

А.С. Ковалева

ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»

А.С. Ковалева

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ
ТОЛЕРАНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ**

Учебное пособие

Барнаул – 2015

УДК 371(075)
ББК 74/04(2Рос)я73
К56

Ковалева, А.С.

Технология создания толерантной образовательной среды : учебное пособие / А.С. Ковалева. – Барнаул : АлтГПУ, 2015. – 137 с.

ISBN 978-5-88210-806-8

Рецензенты:

Матвеева Н.А., доктор социологических наук, профессор (АлтГПУ);
Гиенко Л.Н., кандидат педагогических наук, доцент (АлтГПУ);
Дронова Е.Н., кандидат педагогических наук, доцент (АлтГУ)

Учебное пособие содержит систематизированный теоретико-методологический материал по проблеме воспитания толерантности и создания толерантного пространства в образовательном учреждении. Раскрывает сущность технологии создания толерантной среды, частных методов и приемов сопровождения воспитания толерантности всех участников образовательного процесса.

Предназначено для студентов высших учебных заведений направлений подготовки «Психолого-педагогическое образование», «Организация работы с молодежью». Может быть использовано в работе практических психологов, социальных педагогов, педагогов, а также представителей помогающих профессий.

Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом АлтГПУ 12.11.2015 г.

ISBN 978-5-88210-806-8

© Алтайский государственный
педагогический университет, 2015

Оглавление

Введение.....	5
1. Толерантность как мировоззренческая ценность философской и психолого-педагогической природы	
1.1. Толерантность как социально-педагогическое явление современного общества и системы образования.....	7
1.2. Становление понятия «толерантность» в философских концепциях отечественных и зарубежных исследователей.....	11
1.3. История проблематизации толерантности в русле психологии и педагогики.....	14
1.4. Современное состояние и интерпретации толерантности.....	19
<i>Вопросы и задания для самоконтроля.....</i>	<i>29</i>
2. Нормативно-правовое обеспечение воспитания толерантности	
2.1. Международные нормативно-правовые документы.....	30
2.2. Нормативно-правовые акты Российской Федерации.....	38
<i>Вопросы и задания для самоконтроля.....</i>	<i>44</i>
3. Психолого-педагогическое обеспечение построения толерантной образовательной среды	
3.1. Психологические механизмы формирования и проявления межличностной толерантности.....	45
3.2. Вопросы возрастной сензитивности в процессе воспитания толерантности.....	50
<i>Вопросы и задания для самоконтроля.....</i>	<i>56</i>
4. Воспитание толерантности и создание толерантной образовательной среды	
4.1. Модель и технология воспитания толерантности участников образовательного процесса.....	58

4.2. Реализация технологии создания толерантной образовательной среды в процессе социально-педагогической деятельности.....	68
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	72
5. Диалоговые технологии воспитания толерантности	
5.1. Диалог и диалоговые технологии: общая характеристика.....	74
5.2. Дискуссия: сущность и значение в процессе воспитания толерантности в образовательном учреждении.....	78
5.3. Сократовская беседа и воспитание толерантности.....	89
5.4. Потенциал нравственной дилеммы и этической беседы в контексте воспитания толерантности.....	90
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	107
6. Методы и приемы воспитания толерантности	
6.1. Общее представление о методах и приемах воспитания толерантности.....	108
6.2. Приемы развития критического мышления.....	113
6.3. Коллективное творческое дело и воспитание толерантности.....	117
6.4. Ролевая игра в процессе реализации технологии создания толерантной образовательной среды.....	119
<i>Вопросы и задания для самоконтроля</i>	126
Примеры тестовых заданий для контроля и оценки знаний студентов.....	127
Заключение	131
Библиографический список	133

| Введение

В условиях формирования новых социально-экономических отношений особое значение приобретает проблема научно-обоснованной адаптации системы образования к ним. В то же время настоящий период развития российского образования, общества и государства является достаточно сложным и противоречивым. Социальная нестабильность последнего десятилетия XX века привела к развитию негативных явлений практически во всех сферах социальных отношений, что определяет воспитание толерантности как объективную потребность современного общества и системы образования.

Основными признаками деструктивных социальных трансформаций явились повышение уровня социальной энтропии, возникновение кризисов поведения (девиантное, делинквентное, протестное, депрессии), рост агрессии. Обозначенные проблемы могут и должны решаться в нескольких плоскостях. С одной стороны, это общегосударственные меры политического и социально-экономического характера, а с другой стороны, это меры педагогические, образовательные, которые помогут решить интолерантные проблемы.

Российская гуманистическая культура обладает значимым миротворческим потенциалом, который должен быть реализован как в государственных масштабах, так и в педагогическом процессе. Толерантность необходима для реализации прав человека и достижения мира. Конфликты, усугубленные проблемами нищеты, усилили темпы миграции, увеличили число беженцев и мигрантов, ищущих работу в тех странах и регионах, которые некогда были монокультурными. Межкультурному взаимопониманию нужно учить. Одной из задач поэтому становится совершенствование содержания, организации толерантного воспитания, изучение природы толерантности, равно как и способов толерантного взаимодействия. Только толерантная личность, способная конструктивно разрешать конфликты, а не избегать их, готова жить и работать в непрерывно меняющемся современном мире, способна смело разрабатывать собственные стратегии поведения, самостоятельно мыслить, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность перед собой и обществом в целом.

В свете подобных тенденций особую значимость приобретает осознание того, что именно сфера образования может и должна инициировать интерес социума к проблеме толерантности.

Методологическую основу воспитания толерантности в современном обществе и создания толерантного образовательного пространства составляют теоретические предпосылки концепции толерантности, отраженные в идеях Д. Локка и др.; идеи психологии и педагогики ненасилия (Л. Бинсвангер, А. Маслоу, К. Роджерс); идеи педагогики толерантности Б.С. Гершунского; идея партнерства участников образовательного процесса Ш.А. Амонашвили; структурно-динамическая модель межличностной толерантности Г.С. Кожухарь.

Детальное изучение и практическое применение имеющегося опыта позволит достичь реальных результатов согласованной деятельности по созданию толерантного пространства в образовательных учреждениях и, закономерно, снижения общего уровня напряженности в обществе.

1. Толерантность как мировоззренческая ценность философской и психолого-педагогической природы

1.1. Толерантность как социально-педагогическое явление современного общества и системы образования

Нарастание негативных факторов в социальной сфере приобрело системный характер и является на сегодняшний день главным деструктивным механизмом в образовании. Стратегическая направленность образовательной политики государства не соответствует реальной социально-педагогической ситуации, что и является основной причиной затянувшегося кризиса в образовании и усугубления ряда негативных тенденций в современном обществе: нарастание конфликтности, психоэмоциональной напряженности, агрессивности, интолерантности.

Своеобразие современного этапа общественного развития диктует необходимость переноса акцентов с интересов государства на интересы личности. Социальная защита и психолого-педагогическая поддержка детства могут быть представлены целостной образовательной технологией, способной нейтрализовать последствия или предупредить возникновение крайне неблагоприятных тенденций.

Социальная сфера не только влияет на образование извне, но и определяет его характер изнутри. Базовую социальную основу образования составляют участники образовательного процесса: воспитанники, родители, педагоги. Они представляют собой своеобразную систему, в которой пересекаются их личные интересы и отражается опыт проживания в условиях определенной исторической эпохи и экономической системы. Являя собой качественный срез социального состояния общества, участники образовательного процесса диктуют образованию правила жизнедеятельности. А это, в

свою очередь, влияет на состояние сферы образования в целом. Образование всегда вовлекается в круг социальных проблем и формируется в соответствии с особенностями массовой структуры общества. Социальная картина общественного устройства концентрировано отражается в содержании образования, корректирует формы и методы педагогической деятельности [43].

Характеризуя современную социально-педагогическую ситуацию, справедливо отметить и все больший рост социальной незащищенности педагогов как главных участников педагогического процесса. Данное обстоятельство способствует развитию негативной тенденции в сфере социального самочувствия учителя. Снижается жизненный тонус, конструируется особый стиль жизни, характеризующийся сужением социальных контактов, выбором деструктивных или пассивных стратегий выживания, частичной или полной утратой физического и духовного капитала без перспектив его восполнения.

Исследователи проблем образования (Б.С. Гершунский [11], В.И. Слободчиков [34] и др.) акцентируют внимание на общей черте современной социально-педагогической ситуации. Она состоит в переходном характере, связанном с изменением типа образования. Общая особенность, которая также отмечается исследователями, – это реформирование образования. При этом подчеркиваются не только положительные, но и негативные стороны осуществляемых в образовании реформ: их неконцептуальность, заданность сверху, отсутствие государственного финансирования.

Кроме того, исследователи отмечают разрыв между потребностями развития образования и политикой в области образования. По их мнению, современную социально-педагогическую ситуацию характеризуют отсутствие государственной политики в области образования, рассогласованность в стратегии и тактики в образовательной сфере. Отмечается также и необходимость коренного изменения содержания образования. Вопрос несоответствия содержания образования требованиям экономики, культуры, социальной сферы, нравственного воспитания поднимается как главный.

Реформа образования, происходящая в современной России, направлена на приведение отечественных стандартов в этой области в соответствие с европейскими. Однако за глубокими организационными изменениями – введением единого государственного экза-

мена, развитием информационных систем в образовательном пространстве – до сих пор не просматриваются те цели и ориентиры, которые определяются содержательно – формирование внутренней культуры личности.

Смысл и цель реформ определены старой классической моделью образования, которая измеряла качество образования объемом усвоенного знания. В сегодняшнем варианте реформ несколько сменились акценты, но прежний критерий качества остался. По-прежнему вопросы воспитания отодвинуты на задний план и во многом решаются в ответ на сложившиеся кризисные ситуации.

Однако в условиях стремительной глобализации мира все острее осознается необходимость перехода к новому типу социальных отношений, основанных на принципах ненасилия и толерантности. Данный тип социальных отношений предусматривает предотвращение конфликтов на ранней стадии их развития с помощью ликвидации порождающих их причин путем установления диалога. Достижение компромиссов в диалоге конфликтующих сторон невозможно без определенного уровня взаимной терпимости, признания права другого на непохожесть, без сформированности способности к ненасильственному взаимодействию.

Специфика активности человека состоит в том, что она постоянно протекает во взаимодействии с другими людьми. И тогда помимо природных законов, регулирующих отношения между ними, в силу вступают законы социальной жизни, иногда закрепленные в виде жестких предписаний, а чаще – в виде нравственных норм, допускающих вариативность отношений между людьми.

Подобные факты определяют переориентацию современной образовательной парадигмы на удовлетворение потребностей личности, в связи с чем особое место в ней занимает проблема воспитания толерантности подрастающего поколения. Толерантность занимает особое место в развитии Российской Федерации, так как является неотъемлемым духовно-нравственным принципом гражданского общества.

Уровень толерантности каждого человека характеризуется его личными качествами, социальной зрелостью, нравственностью, культурой. Толерантность способствует успешному межличностному взаимодействию и отношениям в обществе. Этим объясняются те усилия, которые предпринимают на современном этапе разные

социальные и государственные институты для развития в обществе высокого уровня толерантности.

С другой стороны, проблематика толерантности тематизируется в рамках подхода к этому феномену как, во-первых, к мировоззренческому принципу, во-вторых, принципу социальной активности, в-третьих, к принципу организации социума.

Представляется, что понятие толерантности может быть адекватно и наиболее полно раскрыто через теорию коммуникации. Содержание данного понятия, на наш взгляд, связано с пониманием его как способа коммуникации, межличностного взаимодействия. Смысл, вкладываемый в предложенное определение толерантности, отвечает видению последнего как противоречивого явления, которое есть, с одной стороны, условие реализации коммуникации в обществе, а с другой – форма и принцип организации общества. При введении данного понятия в педагогику акцент делается соответственно на педагогической коммуникации и на принципе педагогической активности и компетентности в межличностном общении.

Толерантность, в силу органически присущих ей признаков (допущение другого, плюралистичность, многоаспектность), имманентна образованию как полисубъективной, дифференцированной сфере, имеющей коммуникативный характер, сочетающей индивидуальные и групповые интересы.

Толерантность (и как идея, и как принцип) возникает, во-первых, в качестве показателя дифференцированного разнородного характера как гражданского общества, так и образовательного пространства; во-вторых, как ответ на нетолерантные педагогические практики. Полисубъектность педагогического процесса предполагает такой принцип его эффективной организации, который непосредственно соотносится с плюралистичностью мнений и интересов. Именно толерантность обладает такой характеристикой. Она есть результат и условие не монологичного, а диалогичного дискурса, что значительно расширяет горизонты и возможности понимания мира другого и самого себя.

Одним из таких механизмов и является образование как социальный институт. Однако приходится признать, что проблемам воспитания толерантности все еще уделяется недостаточное внимание на всех уровнях образовательно-воспитательной деятельности: в философии образования, в междисциплинарных и образовательно-педагогических теориях и в повседневной педагогической практике, в

то время как именно сфера образования имеет самое непосредственное отношение к таким важнейшим мировоззренческим категориям, как менталитет и толерантность. Более того, именно сфера образования способна активно и целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества и человека, и социума, формировать менталитет толерантности.

В связи с этим неоспоримо утверждение, что воспитание толерантности в человеческих отношениях является важнейшей стратегической задачей и приоритетным направлением развития и модернизации образования в XXI веке.

Выполнение этого требования немыслимо без коренных преобразований в сфере образования. Предпосылкой и фундаментом необходимых изменений должно стать осознание того, что наряду с практическими решениями уже имеющихся проблем и деструктивных тенденций, в основе которых лежит нетерпимость, должны быть найдены подходы и решения, упреждающие само появление подобных негативных, дестабилизирующих настроений в современном мире. Искомой превентивной мерой может стать пропаганда и широкое практическое применение диалога, как способа взаимодействия, особенно в сфере образования. Пространство человеческого бытия – это пространство культуры и образования. Давно сформирована и стала общепринятой идея о том, что образование есть всеобщая форма сугубо человеческого способа жизни. Поэтому очень важны те гуманистические ориентации, которые сегодня начинают утверждаться в системе образования страны и которые имеют непосредственное отношение к воспитанию толерантности посредством диалога.

1.2. Становление понятия «толерантность» в философских концепциях отечественных и зарубежных исследователей

Однако для реализации возможности включения какого-либо понятия в систему ценностных смыслов человеческого бытия необходима детальная проработка сути данного понятия и осознания его роли и значения в философско-мировоззренческом контексте.

Концентрация научного интереса философов, психологов, культурологов – представителей социально-гуманитарных дисциплин – все больше и больше приобретает выраженность, сосредотачиваясь на проблеме толерантности в конкретных сферах жизни общества [15, 29].

Одним их самых мощных направлений в современной теории толерантности является попытка отследить ее становление и обоснование как ценности, признанной, прежде всего, либеральными обществами Западной Европы. В качестве источников основных теоретических аргументов при этом обычно рассматриваются работы Д. Локка.

Исторически первые аргументы в пользу толерантности мы находим у Дж. Локка, и подкрепляются они философией скептицизма. Дж. Локк и скептики XVII века видели в толерантности всего лишь инструментальную ценность, которая получила предпочтение перед интолерантностью сначала в области религии. Именно Локк формулирует первые основания для толерантности в сфере религии, поскольку считает неразумной (невыгодной по последствиям) политику гонений на приверженцев определенных конфессий, не угрожающих целостности государства. Однако аргументы Локка направлены, скорее, против интолерантности; он не ратует за толерантность как таковую, выступающую как благо само по себе.

Богатый материал для изучения проблемы толерантности в философии жизни дает творческое наследие Ф. Ницше. Для Ф. Ницше проблема жизни и воли всегда связаны с личностным самоутверждением. По мысли Ф. Ницше героем может (и должен) стать каждый. И герой всегда терпим к другому герою. Героизм и стремление к сильному в душе заключает в себе зерно толерантности в философии Ницше. Каждый сам решает, где ему находиться – в толпе праздных или с немногими аристократами духа. Но быть терпимым – не значит отказываться от собственной позиции. Это значит принимать и понимать позицию чужую, не пытаясь насильственно расправиться с ее приверженцем.

Сострадание и толерантность, нравственность и снисходительность связаны у Ницше со стремлением к сверхчеловеку и преодолением себя, а также, со способностью превзойти в человеке все слабое и низменное, всячески пытаясь вырвать человека из толпы, сделать его лучше как на индивидуальном, так и на родовом уровнях.

Необходимо осуществлять постоянное волевое усилие, ведущее к внутреннему перерождению.

Обращение к теме индивидуальности, сохраняющейся в потоке жизни, неминуемо привело к необходимости осмыслить отношения между разными индивидуальностями, остро поставило проблему другого и, в том числе, проблему толерантного отношения к другому. Наиболее продуктивным для последующей философии оказался путь, проделанный Вильгельмом Дильтеем.

Жизнь стала интерпретироваться Дильтеем в первую очередь как жизнь души. В сфере наук о духе не может быть естественного, то есть находящегося вне того или иного мировоззрения права, естественной религии, естественной позиции и т. д. Все проникнуто духом определенного мировоззрения. Мировоззрение понимается философом как определенная жизненная позиция на основе того или иного жизненного опыта и всеобщей стихии жизни, которая словно подложена под многообразие мировоззрений. Жизнь, таким образом, есть вечная борьба мировоззрений.

Очевидно, что В. Дильтей указывает на то, что любой человек обладает всеми возможностями для понимания позиции другого человека, то есть принципиальная невозможность толерантного подхода к другому исключена. Толерантность – это категория, относящаяся исключительно к сфере сознательного выбора индивида.

В рамках поздней феноменологии Эдмунда Гуссерля возникла концепция жизненного мира, органически связанная с проблемой толерантности.

Обоснование реального существования других тесно переплетается и с проблемой мира как такового, поскольку именно в мире Я встречается с наличием этих самых других, до погружения в мир Я никак не может выйти за рамки своего сознания. Поэтому исследование intersубъективности тесно связано с исследованием мира жизни моего Я и Я других с целью формирования общего горизонта. Гуссерль подчеркивает, что intersубъективное сообщество в конечном итоге есть взаимное бытие друг для друга, то есть фактически провозглашает принцип диалогичности и толерантности.

Таким образом, понимание жизни в феноменологии и философской антропологии также является основой для толерантности.

Позитивное содержание принципа ненасилия и, следовательно, педагогики толерантности раскрывается и в традиции отечественной философии [16].

В основе философского проекта В. Соловьева лежит представление о формировании человека нового типа. Представляя идеальное человечество, человек является идеальной формой. Задача человека утвердить безусловное содержание, достичь совпадения сущности и существования.

1.3. История проблематизации толерантности в русле психологии и педагогики

Понятие толерантности в приложении к педагогике дает несколько смыслов. Во-первых, это антитеза нетерпимости (религиозной, национальной, идеологической, когнитивной, межличностной); во-вторых, психологическое ощущение личной безопасности, социального комфорта участников педагогического процесса; в-третьих, способность и готовность последних к плодотворной межличностной коммуникации, к объединению и гармоничному решению проблем; в-четвертых, оценочное понятие, характеризующее этап развития педагогики, уровень снятия конфликтности, напряженности в образовании, степень признания многообразия интересов и возможности существования различных мнений и педагогических практик.

Предложенное понятие толерантности как способа и условия коммуникации позволяет провозглашать его в качестве условия образования. Полисубъектность педагогического процесса предполагает такой принцип его эффективной организации, который непосредственно соотносится с многообразием мнений и интересов. Именно толерантность обладает такой характеристикой. Она есть результат и условие не монологичного, а диалогичного обучения и воспитания, что значительно расширяет горизонты и возможности понимания мира другого и самого себя.

Современная педагогика решает две взаимосвязанные задачи: стремится избежать нивелирования, размывания, ассимиляции другого и учесть интересы каждого ученика; а также желает ограничить негативные проявления индивидуализма. Именно попытка постичь образование не только как сферу когнитивного интереса, но и как сферу моральной ответственности, принятия и уважения приводит к мысли о необходимости и острейшей актуальности педагогики толерантности.

Проблема воспитания толерантности массового сознания, удержания на некритических отметках агрессивности, нетерпимости, неприятия чужого стиля поведения и мысли – это, конечно, проблема смены вех в воспитании и формировании гуманистических ценностных ориентаций. Но реализация политики, особенно долгосрочной, начинается уже в системе образования педагогом. Поэтому толерантность общества напрямую зависит от того, насколько для педагога эта позиция обретет свою социально-образовательную ценность и будет присвоена им как абсолютная, наряду с такими, как жизнь, свобода, демократия, гуманизм, ответственность.

В педагогике и психологии толерантность – это приобщение детей и молодежи к искусству жить в мире непохожих людей и идей. Неоспорима значимость приобщения к азам толерантности как к системе определенных ценностей в рамках образовательного процесса [15].

Методологическую основу толерантности составляют идеи психологов гуманистической и экзистенциальной ориентации [6, 7]. Прежде всего, это работы М. Бубера, Л. Бинсвангера, А. Маслоу, К. Роджерса, родоначальников психологии прощения, психологии и педагогики ненасилия.

Главный тезис М. Бубера заключается в том, что единственный способ гармоничного существования – это диалог, восприятие другого без ограничений и ярлыков, внеманипулятивности.

Продолжает диалоговую позицию М. Бубера Л. Бинсвангер, который разработал теорию «Я», утверждающую первичность человеческих отношений. Аутентичной формой бытия «Я» есть его существование вместе с другими людьми. Л. Бинсвангер подчеркивал одного человека в другом как «Я-Ты», «Мы» как «Я».

Отношение «Мы» как «Я» считаются любящими, в них каждый партнер признает другого как отличающегося от него и как похожего на него. Признанию другого способствует толерантность к нему, что позволяет «Я» осознать свое авторство, субъективность, автономность. Признанию сопутствует подтверждение различий.

В контексте теории «здоровой личности» А. Маслоу терпимость выступает как один из ведущих принципов, дающий ключ к пониманию сути человека, объясняющий специфику взаимодействия людей. Данный принцип выступает, по крайней мере, дважды. Во-первых, можно заключить, что терпимость – это один из возможных путей самоактуализирующейся личности, особенно актуально данная мысль звучит, когда Маслоу говорит о самоактуализации как

возможности выбора, личностного роста, возможности принимать себя и других людей такими, какие они есть, возможности в установлении с окружающими доброжелательных личных отношений.

Принцип терпимости достаточно ярко выражен в русле концепции «полноценно функционирующей личности» и недирективной терапии К. Роджерса. Оказать помощь другому человеку, в частности, в решении возникающих у него проблем, можно не директивно, а опираясь на стремление человека к свободе и к позитивным изменениям. Это становится возможным благодаря безусловному принятию человека, эмпатическому пониманию, в результате стимулируется тенденция личности к самоактуализации, реалистичному представлению о себе, снятию противоречия между «реальным я» и «идеальным я» и, следовательно, более человечному, терпимому отношению к себе и окружению.

Достаточно полно терпимость рассматривается в «Психологии и педагогике ненасилия», разработанной В.Г. Мараловым [22], В.А. Ситаровым [32].

Ненасилие авторами рассматривается как идеологический, этический и жизненный принцип, в основе которого лежит признание ценности всего живого, человека и его жизни; отрицание принуждения как способа взаимодействия человека с миром, природой, другими людьми, способа решения политических, нравственных, экономических и межличностных проблем и конфликтов, утверждение и стремления всего живого к позитивному самопроявлению. Базовым понятием данного направления гуманистической науки является принятие позиции ненасилия. Авторы выделяют психологические условия приобретения личностью позиции ненасилия: принятие собственной личности; преодоление психологических защит; осознание уровня собственного эгоцентризма и приобретение ассертивности; формирование терпимости. Терпимость выступает в качестве внутреннего гибкого механизма существования позиции ненасилия, она сориентирована на другого человека, принятие и понимание его в сопоставлении с собой и своими взглядами. Овладение терпимостью является выражением личностной зрелости.

Однако проблема терпимости, соотношения жизни и толерантности находит свое отражение не только в философских и психологических концепциях, но и, что гораздо значимее, в развитии педагогической мысли.

Педагогическая деятельность в различные эпохи была направлена на решение, по существу, одних и тех же задач: 1) информирование учащегося о достижениях людей в той или иной сфере практики; 2) обучение (выработка у учащихся навыков для успешного освоения кого-либо вида деятельности); 3) воспитание (обучение и образование учащихся в соответствии с правилами общественной жизни). Эти три задачи решаются не только специально создаваемыми для них общественными институтами, они решаются всеми социокультурными институтами.

Самый главный аспект изучения толерантности в педагогике – толерантность в отношениях между обучающим и обучающимся. В Западной Европе долгое время была распространена точка зрения, что сознание учащегося есть своего рода «пустой ящик», в который нужно вложить то или иное содержание. Мнение самого учащегося мало кого интересовало, а формирование сознания понималось механистично. Учащийся, как лицо изначально несведущее и непросвещенное, не имел права на собственное суждение [16].

Когда же речь идет о толерантной педагогике, то никогда не забывается, что учащийся даже в самый ранний период своего развития представляет собой живую развивающуюся личность, которая имеет собственные интересы, желания, потребности и пристрастия. Войти в контакт с учащимся, учесть изначальную активность и направленность его психики – вот главная проблема толерантной педагогики.

Толерантность и ненасилие становятся значимыми и ценными преимущественно в демократических обществах. И неудивительно, что рассвет таких концепций в западноевропейской культуре, в которой педагогика рассматривается в контексте толерантности, приходится на конец XIX столетия и на XX столетие [1].

Толерантный подход в педагогике и отличается от нетолерантного тем, что ученик и учитель берутся как реальные люди с конкретными живыми потребностями, взглядами. Они не рассматриваются как отвлеченные субъекты отвлеченной коммуникации. Взаимные интересы того и другого оказываются при таком подходе фактором не менее значимым, чем выполнение тех или иных образовательных или воспитательных программ, заданных извне. Усвоение материала должно проходить комфортно для обеих сторон.

Во второй половине XX века возникает в Западной Европе движение антипедагогика, в которой радикально опровергается необходимость воспитания и образования. Они считаются тоталитарными и нацеленными на деперсонализацию, враждебными детям, людям и всей жизни. Антипедагогика исходит из того, что ребенок едва ли не от рождения сам знает, что для него является благом, и знает лучше, чем взрослый. Одним из основных принципов антипедагогика является принцип спонтанной автономии ребенка. Ребенок с рождения является автономным, поэтому бессмысленно говорить о формировании автономности. Свою концепцию представители антипедагогика называют концепцией «открытого образования» и «самоопределяемого обучения». Из этого следует и основная цель антипедагогика – поддерживать, а не воспитывать, рассматривать взрослого как друга и партнера ребенка, а отношения между ними как симметричные отношения. Антипедагогика настаивает на необходимости эмоциональной переориентации человека на новые отношения учителя и ученика, которые базируются на интересе и на эмоциональном обучении.

В антипедагогике проблема соотношения жизни и толерантности становится предельно обоснованной, ее разрешение возможно только на пути разрушения традиционных ценностей и представлений в педагогике. Несмотря на стремление к диалогу учителя и ученика, можно отметить, что положительного синтеза жизни и толерантности антипедагогика не находит.

Таким образом, одним из базовых механизмов поддержания гармонии в обществе и является образование как социальный институт. Однако приходится признать, что проблемам воспитания толерантности все еще уделяется недостаточное внимание на всех уровнях образовательной-воспитательной деятельности: в философии образования, в междисциплинарных и образовательно-педагогических теориях и в повседневной педагогической практике, в то время как именно сфера образования имеет самое непосредственное отношение к таким важнейшим мировоззренческим категориям, как менталитет и толерантность. Более того, именно сфера образования способна активно и целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества и человека, и социума, формировать менталитет толерантности.

В связи с этим неоспоримо утверждение, что воспитание толерантности в человеческих отношениях является важнейшей стратегической задачей и приоритетным направлением развития и модернизации образования в XXI веке [13].

Толерантный подход в педагогике и отличается от нетолерантного тем, что ученик и учитель берутся как реальные люди с конкретными живыми потребностями, взглядами. Они не рассматриваются как отвлеченные субъекты отвлеченной коммуникации. Взаимные интересы того и другого оказываются при таком подходе фактором не менее значимым, чем выполнение тех или иных образовательных или воспитательных программ, заданных извне. Усвоение материала должно проходить комфортно для обеих сторон. Иной раз материал может корректироваться и изменяться в соответствии с их требованием.

Важным широким направлением в западноевропейской педагогике XX века является педагогическая антропология (О. Больнов, Б.М. Бим-Бад, Н.А. Бердяев и др.). Для современной педагогики антропологический подход представляется весьма значимым. В его логике вне и независимо от человеческого бытия (человеческих взаимоотношений, действий человека) не существует социальной реальности, человек – активный деятель, ответственный за свою судьбу и за социальные структуры, возникающие лишь «благодаря» и «в» его собственной деятельности [28].

Таким образом, антропологический подход предполагает поиск общего знаменателя, точки согласия для каких бы то ни было спорящих сторон, и поэтому он является чрезвычайно актуальным для исследования феномена толерантности. Именно в педагогической антропологии становится возможным позитивный синтез жизни и толерантности.

1.4. Современное состояние и интерпретации толерантности

Несмотря на повышенный интерес исследователей к проблеме толерантности в самых разных её аспектах, до сих пор не существует общего понимания данной области проблематики.

Наполнение понятия толерантности конкретным содержанием – это, прежде всего, уяснение его типов, форм и принципов.

Понятие «толерантность» в разных языках имеет различные смысловые оттенки. Так, в английском языке толерантность – «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь»; во французском – «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов»; в китайском – умение «позволять, допускать, проявлять великодушие в отношении других»; в арабском – «прощение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность, терпение... расположенность к другим»; в персидском – «терпение, терпимость, выносливость, готовность к примирению» [37].

Кроме того, в зависимости от точки зрения система координат толерантности может быть рассмотрена в эволюционно-биологическом, этническом, политическом, психологическом и педагогическом контекстах, в зависимости от чего она наполняется особым смыслом [36].

В эволюционно-биологическом контексте разработка концепции толерантности опирается на представление о норме реакции, т. е. о допустимом диапазоне вариантов реагирования, присущих тому или иному виду и не нарушающих его генотипа.

В этническом контексте концепция толерантности исходит из гуманистических течений, в которых подчеркивается непреходящая ценность различий, достоинств и добродетелей, в том числе этнических, отличающих одного человека от другого и поддерживающих богатство и своеобразие культур разных народов. Толерантность, представляющая собой норму цивилизованного компромисса между конкурирующими культурами и готовность к принятию новых логик и взглядов, выступает как условие сохранения их разнообразия. В политическом плане толерантность интерпретируется как готовность власти допускать инакомыслие в обществе и даже в своих рядах, разрешать (в рамках Конституции) деятельность оппозиции, способность достойно признавать свое поражение в политической борьбе, принимать политический плюрализм.

Принцип толерантности противопоставлен принципу симпатии и антипатии и, видимо, в большей степени тяготеет к пользе. Отношения толерантности развиваются в плоскости равной значимости, т. е. в системе «субъект – субъект», они симметричны.

Думается, что логично выделить истинную и ложную толерантность. Ложная толерантность возникает в результате принуждения, давления сверху. Она исчезает, как только исчезает принуждение и

является, таким образом, ситуативной. Можно выделить критическую и некритическую толерантность. Критическая – предполагает готовность рационально оценивать не только себя, но и другого, подвергать его сомнению, что влечет за собой осмысление несовместимости чужих жизненных установок и обстоятельств с собственными. Таким образом, отношения с другим – это, прежде всего, отношения интерпретации. Некритическая толерантность отмечается пассивностью, нерефлексируемостью и граничит в плане социальном и личностном с безответственностью, попустительством, смиренчеством [5].

Толерантность противоположна агрессивности, непримиримому самоутверждению, с одной стороны, и равнодушию, апатии, с другой. Ее основанием является не слабость и неуверенность, а, наоборот, чувство безопасности и надежности. Отказ от предубеждений, штампов и ярлыков есть истинное и неотъемлемое условие толерантности.

Здесь необходимо поставить вопрос о границах толерантности. Действительно, может ли она быть безграничной. Есть ли предел толерантности или же она должна сохраняться при любых обстоятельствах? В качестве таких пределов выступает пространство, за которым субъект превращается в объект, т. е. пространство прав и свобод граждан, за пределами которого возникает угроза утраты последних. В данном случае, проблематизация толерантности должна осуществляться в социологическом контексте, и именно тогда возможно измерение ее направленности и уровня, установления границ социальной толерантности [21].

Подчеркнем, что толерантность в межличностном общении понимается нами, с одной стороны, как неотъемлемая характеристика (показатель) профессионализма и зрелости личности, сферой деятельности которой является взаимодействие в рамках «человек – человек», с другой стороны, как конструируемый в процессе обучения образ (идеальная модель), выполняющий системообразующую функцию. При этом феноменология толерантности, как будет показано далее, рассматривается как одно из проявлений внутреннего противоречия, способствующее саморазвитию субъекта общения.

Остановимся более подробно на психолого-педагогических условиях и факторах актуализации толерантности в межличностном общении.

По мнению А.Г. Асмолова [1], конфликт является лишь одним из важных механизмов развития природы, общества, государства и личности. Именно толерантность, понимаемая как устойчивость к конфликтам, обеспечивает ту фундаментальную основу, на которой способны произрастать разнообразные формы продуктивного взаимодействия между людьми.

Вместе с тем встает вопрос о взаимосвязи толерантности и конфликта. Попытаемся ответить на него, рассмотрев анализ условий и факторов толерантности с точки зрения философского подхода.

1. Толерантность актуализируется не во всяких ситуациях, но лишь в таких, которые связаны с наличием антагонизма в межличностных отношениях. Антагонизм как противоречие может быть зафиксирован на когнитивном, аффективном и поведенческом уровнях общающихся личностей.

2. Осознание кем-либо различий между ним/ней и другим человеком сопровождается: а) отрицанием их содержания в другом человеке; б) переживанием неодобрения, отвращения, неприятия; в) действиями в отношении другого человека, которые могут, как выражаться открыто (например, посредством оскорбления, ухода и т. п.), так и подавляться и вытесняться.

Следовательно, главная функция толерантности может быть понята как направление развития потенциально конфликтной ситуации к конструктивному разрешению. В то же время толерантность (исходя из ее разных определений), есть не что иное, как готовность к пониманию и вступлению в диалог с человеком, вызывающим негативную реакцию, на основе уважения, принятия, открытости, внимания и т. п. Следовательно, именно содержание противоречия и момент преобразования «негатива» в «позитив» могут рассматриваться как психологическая специфика толерантности.

Толерантность как одна из характеристик, в значительной мере влияющих не только на развитие социального климата, межличностные отношения, представляется наиболее актуальной задачей для гармоничного развития современного человека и его воспитания. Как отмечал отечественный философ Ю.А. Шрейдер, «Самая страшная из грозящих нам катастроф, это не столько атомная, тепловая и тому подобные варианты физического уничтожения человечества (а может быть, и всего живого) на Земле, сколько антропологическая – уничтожение человеческого в человеке» [20].

Этимология термина «толерантность» (от лат. *tolerantia*) восходит к латинскому глаголу *tolero* – «нести, держать», а также «переносить, сохранять, кормить, оставаться». Исходное значение *tolero* – «нести, держать» в руках какую-нибудь вещь. Следовательно, все то, что мы держим в руках или несем по жизни, требует от нас усилий и умения «выносить», страдать, терпеть. Все это – наша выносливость по отношению к неблагоприятному внешнему воздействию, терпеливость. Производные (от лат. *tolerantia*) – *tolerance* и *tolerantion*, встречающиеся уже в античности, также несут смысл страдания.

С другой стороны, значение слова *tolero* – «кормить, питать» и глагола *tollo* – «считать своим ребенком, воспитывать, пестовать» напрямую связывают его с идеей подпитывания, взращивания, воспитания человека и, в конечном счете, образования личности. Вероятно, расхождение между русским «терпимость» и европейским «толерантность» существенны из-за потери именно этого аспекта в структуре данного понятия. Более того, толерантность – это, прежде всего, воспитанность, требующая самоограничений и позволяющая относиться к другому с позиций равного [27].

В основе процесса воспитания заложена идея добровольно, осознанно выбираемого отношения и поведения к поступкам другого, т. е. толерантность. В этом случае толерантность предполагает терпение более сильного к более слабому, что включает умение управлять своим собственным поведением и эмоциональным состоянием и обучение другого тому же с помощью демонстрации своего образца. Воспитание, как процесс взаимодействия, а не воздействия, сопряжен с толерантностью – с терпением и терпимостью, но не всего, а лишь того, что дает почву для размышления и развития.

Сам термин «толерантность» как дозволение, уступка сначала в вопросе только религиозной свободы, как допущение иного появляется в Европе уже во второй половине XVI века, хотя этому предшествовал значительный по времени этап вызревания и осознания феномена толерантности.

По мнению некоторых отечественных ученых, российскому мышлению сам феномен толерантности остается в значительной мере чуждым вплоть до нашего времени. Как считает И.В. Цветкова, «Наше мышление характеризует скорее полярность, категоричность, нетерпимость» [41].

Проявление нетерпимости или интолерантности современные западные мыслители усматривают, прежде всего, в неравенстве, которое «базируется на исключительной ценности собственных мнений, противопоставляемых тому, что другой человек может думать, верить, делать».

Анализ отечественных словарей последних десятилетий свидетельствует о том, что понятие толерантности в его психолого-педагогическом ракурсе практически отсутствует. В энциклопедическом словаре выделяют три основных аспекта толерантности. Первый из них медицинский, связывают его с иммунологией и трансплантацией: при пересадке органов и тканей возникает иммунологическое состояние, при котором организм не способен синтезировать антитела в ответ на введение определенного антигена, при сохранении иммунной реактивности к другим антигенам. Физиологический аспект толерантности вскрывает способность организма переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды. Философско-психологический аспект рассматривает толерантность как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению.

Однако, трактуя толерантность как отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию, психологические словари отражают, скорее, лишь его психофизиологический аспект.

Пытаясь найти верный путь рассмотрения толерантности, многие авторы трактуют ее как единство негативного внутреннего отношения к объекту (неприятие, осуждение) и позитивного внешнего действия в его адрес (принятие, допущение). Однако данное положение спорно. Если плохое отношение к другому вынуждает его терпеть, чтобы считать себя толерантным, это ведет к формированию двойственной сущности. Согласно концепции В.А. Лефевра [20], такой человек будет принадлежать ко второй этической системе, в которой основным принципом является «зло во имя добра». Такой подход разрушителен для формирования нравственности и является путем к интолерантности.

По мнению М.С. Миримановой [23], толерантность – понятие многоаспектное и может рассматриваться как с позиций личности, ее установок, ценностей, так и с точки зрения воспитания, развития. Толерантность – есть цель и результат воспитания, сопровождающийся формированием определенных социальных установок, а с другой – ценность и качество личности, проявляющееся в поведении

и поступках. Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию навыков независимого мышления, критического осмысления и самостоятельной выработке суждений.

Для проникновения в сущность явления толерантности необходимо представление о наличии устойчивых свойств и отношений системы при изменениях внешних. Толерантность – это фактор, стабилизирующий систему (личность) изнутри, а также и извне, как фактор, направляющий отношения в обществе в мирное русло и связывающий индивидов с традициями, нормами, культурой и т. д.

Согласно мнению Л.В. Байбародовой [4], в основании проблемы толерантного взаимодействия лежит навык диалогового общения и идентичность сущности этих явлений. В диалоге проявляется индивидуальность и постигается своеобразие другого, так как именно диалоговое взаимодействие подразумевает равенство позиций в общении. В структуре диалогового взаимодействия преобладают эмоциональный и когнитивный компоненты, которые могут быть охарактеризованы через высокий уровень эмпатии, умение принять партнера таким, какой он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления, а также через умение видеть свою индивидуальность, адекватно принимать (оценивать) свою личность.

О.Б. Скрябина [33] применяет схему описания сложных психологических процессов и явлений в триаде компонентов для раскрытия понятия толерантности. Когнитивный компонент толерантности состоит в осознании и принятии человеком сложности, многомерности как самой жизненной реальности, так и вариативности ее восприятия, понимания и оценивания разными людьми, а также относительности, неполноты и субъективности собственных представлений, своей картины мира. Эмпатия составляет эмоциональный компонент толерантности и позволяет компенсировать возможные разногласия между собеседниками, препятствуя их перерастанию в межличностное противостояние. К поведенческому компоненту толерантности относится большое число конкретных умений, среди которых способность к толерантному поведению, отношению, высказываниям, способность достичь компромисса и т. д.

Л.И. Рюмина [31] утверждает, что изучение толерантности как устойчивой позиции предполагает исследование личностных

установок, ценностей и смыслов, так как именно они, с одной стороны, определяют внутренний мир личности, с другой – являются мотивационно-регулирующими коррелятами, определяющими реальное поведение личности.

Значительны изыскания некоторых ученых (К. Роджерс [11] и др.), ратующих, что личностная основа межличностной толерантности в качестве своего истока имеет толерантное (уважительное, принимающее) отношение к самому себе. В этом смысле уровень толерантности тесно связан с уровнем самопринятия и самоуважения, которые в определенном смысле можно рассматривать как проявление толерантности к самому себе.

И.В. Сиволобова [7] видит суть межличностной толерантности в готовности человека выйти за пределы ограниченного круга «своих» представлений навстречу «другим». В этом измерении главное внутриличностное условие толерантности – понимание естественности и неизбежности различий между людьми и готовность уважать эти различия, а также признание прав и свобод каждого человека, способность к сосуществованию с другими людьми, т. е. готовность и способность к диалогу.

Толерантность как педагогический феномен имеет сложную структуру. Одна из базовых моделей, обоснованная А.М. Байбаковым [3], представляет собой взаимосвязь структурных компонентов: самооценка (своего места в системе межличностных отношений на основе оценивания возможности и результатов деятельности других); самосознание (как принятие необходимости реально проявлять толерантность в межличностных отношениях при взаимодействии и общении); саморегуляция (владение в различных ситуациях своими чувствами и настроениями, сдерживание непосредственных побуждений, недопущение импульсивных действий и воздержание от ненужных и вредных поступков в данных условиях); самоопределение (как обретение нравственного идеала и ценностей толерантности – человеческое достоинство, справедливость, ненасилие, соперничество).

Обобщая современные педагогические взгляды на природу и воспитание толерантности, Н.М. Барытко [7] подчеркивает, что толерантность – это не обязательно принятие, но непременно уважение другого и его позиции; готовность человека принять множественность реальности и правомерность существования парал-

тельно с собой другого качества бытия, отказавшись от его количественных оценок (хуже – лучше, слабее – сильнее и т. д.); это путь человека к рефлексивному диалогу, основанному на принципе ценностно-смыслового равенства как ведущего этического принципа бытия.

М.А. Николаева [25] определяет толерантность как личностную ценность, которая проявляется в отсутствии у человека авторитарного синдрома, наличии высокого уровня уважения и принятия самого себя в сочетании с уважением и принятием других, осознании глубинной экзистенциальной общности людей и готовности и способности к диалогу.

Современные разработки в области этики ненасилия и толерантности представлены разнообразием концепций. Общим для всех этих концепций является рассмотрение ненасилия и толерантности как одной из возможных реакций на конфликтную ситуацию, проявляющуюся не в пассивности и слабости, а в форме активной жизненной позиции человека.

На основе идей данных исследований можно представить обобщенную стратегию поведения индивида в случае возникновения конфликта.

Во-первых, каждую конфликтную ситуацию следует тщательно проанализировать, взвесив все обстоятельства, и вложить в конфликт максимум смысла, разума и воображения.

Во-вторых, следует отказаться от стереотипов, которые проявляют противники по отношению друг к другу. Данные стереотипы, носящие отрицательную окраску, мешают увидеть за поступком конкретную личность, а не ее отрицательные качества. Отсюда, основным правилом является признание личности противника.

В-третьих, необходимо отказаться от лжи как убежища насилия, взамен придерживаясь чувства откровенности и прямоты. Средствами, способствующими подавлению ненависти в человеке, являются юмор и спорт. Наиболее важными качествами, помогающими противостоять насилию и превращающими человека в личность, готовую к сопротивлению, являются ответственность и автономия личности.

Первая статья Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО, принятой в 1995 году, гласит: «Толерантность есть уважение, принятие и высокая оценка богатого разнообразия наших мировых культур, форм выражения и путей человеческого бытия. Она

воспитывается знанием, открытостью, коммуникацией и свободой мысли, совести и верований. Толерантность есть гармония в различии. Она не есть лишь моральный долг, но также политическое и правовое требование. Толерантность как добродетель, создающая возможность мира, вносит вклад в замещение культуры войны культурой мира, толерантность это не уступка, снисхождение или потворство, а активное отношение к действительности, формируемое на основе признаний универсальных прав и свобод человека» [12].

В Декларации толерантность трактуется как отказ от догматизма и абсолютизации истины. В документе провозглашаются принципы человеческого единения в современном мире, указываются пути их практической реализации, раскрывается сущность ключевого понятия человеческих взаимоотношений на межличностном, межгосударственном и других уровнях – толерантности. Особо подчеркивается, что наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости является воспитание и формирование менталитета толерантности. В связи с этим можно утверждать, что воспитание толерантности в человеческих отношениях, формирование менталитета толерантности – важнейшая стратегическая задача образования в XXI веке.

Таким образом, на современном этапе развития научной мысли толерантность, в самом общем виде, находит свое выражение в двух основных сферах: на психологическом уровне – как внутренняя установка и отношение личности к коллективу, на социальном уровне – как действие или осуществляемая через закон и традицию общественная норма. Толерантность приобретает через воспитание, информацию и личный жизненный опыт. Как действие толерантность – это активная позиция согласия на взаимную терпимость разных противостоящих в несогласии сторон. Именно на этой основе могут быть найдены эффективные средства предупреждения конфронтационных процессов с использованием возможностей сферы образования.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте научные положения исследователей, составляющие методологическую основу воспитания толерантности в современном обществе.

2. Рассмотрите подходы к анализу проблемы воспитания толерантности как мировоззренческого принципа, как принципа социальной активности и как принципа организации социума.

3. Обоснуйте лидирующие позиции системы образования в процессе преодоления интолерантных проявлений в современном обществе.

4. Проанализируйте основные теоретические аргументы в пользу толерантности в работах философов.

5. Охарактеризуйте смыслы понятия «толерантность» в приложении к педагогике.

6. Выявите состояние проблемы воспитания толерантности в логике педагогической антропологии.

7. На основе представленного материала проанализируйте современные интерпретации понятия «толерантность», сопоставьте с этимологией термина.

8. Определите содержание понятия «границы толерантности».

9. Проанализируйте основные тенденции развития интерпретаций понятия «толерантность»: выявите позитивные и негативные аспекты.

10. Охарактеризуйте возможности системы образования в процессе приобщения обучающихся к культуре толерантности.

2. Нормативно-правовое обеспечение воспитания толерантности

Недостаток толерантного климата, как в масштабах мирового сообщества, так и в масштабах Российской Федерации, способствует возникновению и поддержанию очагов социальной напряженности и различных конфликтов. Эффективное противодействие этим негативным социальным явлениям возможно благодаря осуществлению системы мероприятий, ключевое место среди которых занимает рассмотрение проблем толерантности как основополагающей составляющей прав человека. Толерантность неотъемлемо связана с самой концепцией прав человека. В свою очередь, взаимосвязь прав человека и толерантности утверждается во многих международных и отечественных нормативных документах.

2.1. Международные нормативно-правовые документы

К документам международного уровня относятся, прежде всего, такие базовые правовые нормы, как: Всеобщая декларация прав человека, 1948 г.; Декларация ООН о ликвидации всех форм расовой дискриминации, 1963 г.; Декларация о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам, 1992 г.; Декларация и программа действий в области культуры мира, 1999 г.; Декларация принципов толерантности, 1995 г. [24].

Всеобщая декларация прав человека

*Принята и провозглашена резолюцией 217 А (III)
Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 г.*

Выдержки из положений декларации:

Статья 1

Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства.

Статья 2

Каждый человек должен обладать всеми правами и всеми свободами, провозглашенными настоящей Декларацией, без какого бы то ни было различия, как то: в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного положения. Кроме того не должно проводиться никакого различия на основе политического, правового или международного статуса страны или территории, к которой человек принадлежит, независимо от того, является ли эта территория независимой, подопечной, самоуправляющейся или как-либо иначе ограниченной в своем суверенитете.

Статья 3

Каждый человек имеет право на жизнь, на свободу и на личную неприкосновенность.

Статья 4

Никто не должен содержаться в рабстве или в подневольном состоянии; рабство или работорговля запрещаются во всех их видах.

Статья 7

Все люди равны перед законом и имеют право, без всякого различия, на равную защиту закона. Все люди имеют право на равную защиту, от какой бы то ни было дискриминации, нарушающей настоящую Декларацию, и от какого бы то ни было подстрекательства к такой дискриминации.

Статья 13

1. Каждый человек имеет право свободно передвигаться и выбирать себе место жительства в пределах каждого государства.
2. Каждый человек имеет право покидать любую страну, включая свою собственную, и возвращаться в свою страну.

Статья 18

Каждый человек имеет право на свободу мысли, совести и религии; это включает свободу менять свою религию или убеждения и свободу исповедовать свою религию или убеждения как единолично, так и сообща с другими, публичным или частным порядком в учении, богослужении и выполнении религиозных и ритуальных порядков.

Статья 19

Каждый человек имеет право на свободу убеждений и на свободное выражение их; это право включает свободу беспрепятственно придерживаться своих убеждений и свободу искать, получать и распространять информацию и идеи любыми средствами и независимо от государственных границ.

Статья 26

2. Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами и должно содействовать деятельности Организации Объединенных Наций по поддержанию мира.

Декларация ООН о ликвидации всех форм расовой дискриминации

Принята резолюцией 1904 (XVIII) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1963 г.

Статья 1

Дискриминация в отношении людей по признаку расы, цвета кожи или этнического происхождения представляет собой посягательство на достоинство человеческой личности и осуждается как отрицание принципов, изложенных в Уставе Организации Объединенных Наций, как нарушение прав человека и основных свобод, провозглашенных во Всеобщей Декларации прав человека, как препятствие к поддержанию дружественных и мирных отношений между государствами и как обстоятельство, могущее нарушить международный мир и безопасность.

Декларация о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам

Принято резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 18 декабря 1992 г.

Выдержки из положений декларации:

Статья 1

1. Государства охраняют на их соответствующих территориях существование и самобытность национальных или этнических, культурных, религиозных и языковых меньшинств и поощряют создание условий для развития этой самобытности.

2. Государства принимают надлежащие законодательные и другие меры для достижения этих целей.

Статья 2

1. Лица, принадлежащие к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам (в дальнейшем именуемые лицами, принадлежащими к меньшинствам), имеют право пользоваться достоянием своей культуры, исповедовать свою религию и отправлять религиозные обряды, а также использовать свой язык в частной жизни и публично, свободно и без вмешательства или дискриминации в какой бы то ни было форме.

2. Лица, принадлежащие к меньшинствам, имеют право активно участвовать в культурной, религиозной, общественной, экономической и государственной жизни.

3. Лица, принадлежащие к меньшинствам, имеют право активно участвовать в принятии на национальном и, где это необходимо, региональном уровне решений, касающихся того меньшинства, к которому они принадлежат, или тех регионов, в которых они проживают, в порядке, не противоречащем национальному законодательству.

4. Лица, принадлежащие к меньшинствам, имеют право создавать свои собственные ассоциации и обеспечивать их функционирование.

5. Лица, принадлежащие к меньшинствам, имеют право устанавливать и поддерживать без какой-либо дискриминации свободные и мирные контакты с другими членами своей группы и с лицами, принадлежащими к другим меньшинствам, а также контакты через границы с гражданами других государств, с которыми они связаны национальными, этническими, религиозными или языковыми узами.

6. Специализированные учреждения Организации Объединенных Наций и другие организации содействуют полному осуществлению прав и принципов, изложенных в настоящей Декларации, в рамках их соответствующих сфер компетенции.

Декларация принципов толерантности

Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г.

Статья 1. Понятие толерантности

1.1. Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших

форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира.

1.2. Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Толерантность – это, прежде всего, активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека. Ни при каких обстоятельствах толерантность не может служить оправданием посягательств на эти основные ценности, толерантность должны проявлять отдельные люди, группы и государства.

1.3. Толерантность – это обязанность способствовать утверждению прав человека, плюрализма (в том числе культурного плюрализма), демократии и правопорядка. Толерантность – это понятие, означающее отказ от догматизма, от абсолютизации истины и утверждающее нормы, установленные в международных правовых актах в области прав человека.

1.4. Проявление толерантности, которое созвучно уважению прав человека, не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих или уступки чужим убеждениям. Это означает, что каждый способен придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими. Это означает признание того, что люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность. Это также означает, что взгляды одного человека не могут быть навязаны другим.

Статья 2. Государственный уровень

2.1. На государственном уровне толерантность требует справедливого и беспристрастного законодательства, соблюдения правопорядка и судебно-процессуальных и административных норм. Толерантность также требует предоставления каждому человеку возможностей для экономического и социального развития без какой-либо дискриминации. Отчуждение и маргинализация могут стать причиной состояния подавленности, враждебности и фанатизма.

2.2. Для того, чтобы сделать общество более толерантным, государствам следует ратифицировать существующие международные

конвенции о правах человека и, если это необходимо, разработать новое законодательство с целью обеспечения в обществе равноправного подхода и равенства возможностей для всех групп и отдельных людей.

2.3. В интересах международного согласия существенно важно, чтобы отдельные люди, общины и нации признавали и уважали культурный плюрализм человеческого сообщества. Мир невозможен без толерантности, а развитие и демократия невозможны без мира.

2.4. Нетерпимость может принимать форму маргинализации социально наименее защищенных групп, их исключения из общественной и политической жизни, а также насилия и дискриминации по отношению к ним. Как гласит Декларация о расе и расовых предубеждениях, «все люди и группы людей имеют право отличаться друг от друга» (статья 1.2).

Статья 3. Социальные аспекты

3.1. Толерантность как никогда ранее важна в современном мире. Мы живем в век глобализации экономики и все большей мобильности, быстрого развития коммуникации, интеграции и взаимозависимости, в век крупномасштабных миграций и перемещения населения, урбанизации и преобразования социальных структур. Каждый регион многолик, и поэтому эскалация нетерпимости и конфликтов потенциально угрожает всем частям мира. От такой угрозы нельзя отгородиться национальными границами, ибо она носит глобальный характер.

3.2. Толерантность необходима в отношениях, как между отдельными людьми, так и на уровне семьи и общины. В школах и университетах, в рамках неформального образования, дома и на работе необходимо укреплять дух толерантности и формировать отношения открытости, внимания друг к другу и солидарности. Средства коммуникации способны играть конструктивную роль в деле содействия свободному и открытому диалогу и обсуждению, распространения ценностей толерантности и разъяснения опасности проявления безразличия по отношению к набирающим силу группам и идеологиям, проповедующим нетерпимость.

3.3. В Декларации ЮНЕСКО о расе и расовых предубеждениях провозглашается, что особые меры должны приниматься в целях обеспечения равенства в достоинстве и правах отдельных лиц и

групп людей везде, где это необходимо. В этой связи особое внимание следует уделять социально наименее защищенным группам, находящимся в неблагоприятных социальных или экономических условиях, с тем, чтобы предоставить им правовую и социальную защиту, в частности в отношении жилья, занятости и охраны здоровья, обеспечить уважение самобытности их культуры и ценностей и содействовать, в особенности посредством образования, их социальному и профессиональному росту и интеграции.

3.4. В интересах решения этой глобальной задачи необходимы проведение соответствующих научных исследований и налаживание контактов с целью координации деятельности международного сообщества, включая анализ в контексте социальных наук коренных причин этого явления, принятие эффективных контрмер, а также осуществление научных исследований и мониторинга, способствующих выработке политических решений и нормативной деятельности государств-членов.

Статья 4. Воспитание

4.1. Воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости. Воспитание в духе толерантности начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы, дабы обеспечить осуществление этих прав, и с поощрения стремления к защите прав других.

4.2. Воспитание в духе толерантности следует рассматривать в качестве безотлагательного императива; в связи с этим необходимо поощрять методы систематического и рационального обучения толерантности, вскрывающие культурные, социальные, экономические, политические и религиозные источники нетерпимости, лежащие в основе насилия и отчуждения. Политика и программы в области образования должны способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению солидарности и терпимости в отношениях, как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами, а также нациями.

4.3. Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

4.4. Мы заявляем о своей готовности поддерживать и претворять в жизнь программы научных исследований в области социальных наук и воспитания в духе толерантности, прав человека и ненасилия. Это означает необходимость уделять особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, учебных планов, содержания учебников и занятий, совершенствования других учебных материалов, включая новые образовательные технологии, с целью воспитания чутких и ответственных граждан, открытых восприятию других культур, способных ценить свободу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность, предупреждать конфликты или разрешать их ненасильственными средствами.

Статья 5. Готовность к действию

Мы обязуемся поощрять толерантность и ненасилие, используя для этого программы и учреждения в областях образования, науки, культуры и коммуникации.

Статья 6. Международный день, посвященный толерантности.

В целях мобилизации общественности, привлечения внимания к опасностям, кроющимся в нетерпимости, и укрепления приверженности и активизации действий в поддержку поощрения толерантности и воспитания в ее духе мы торжественно провозглашаем 16 ноября ежегодно отмечаемым Международным днем, посвященным толерантности.

Однако, несмотря на то, что требование недопущения дискриминации является одним из основополагающих принципов международного права, дискриминация по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических и иных убеждений, национального, социального или иного происхождения сохраняется почти в каждой стране мира. Как показывает политическая практика во многих странах мира, установлению толерантных отношений в обществе мешают нехватка политической воли, несовершенство законодательства, отсутствие соответствующей стратегии и конкретных действий со стороны государств, а также сохранение архаичных убеждений и негативных стереотипов. Вероятно, обоснованным будет предположение о том, что мировое сообщество стоит лишь в начале большого пути воспитания культуры толерантности, на котором все основные победы еще впереди.

2.2. Нормативно-правовые акты Российской Федерации

Формирование установок толерантного сознания и поведения, веротерпимости и миролюбия, профилактика различных видов экстремизма и противодействие им имеют особую актуальность для современной России. Анализ этих процессов свидетельствует о необходимости создания и развития нормативно-правовой базы, общественных и государственных институтов, обеспечивающих права и свободы человека и становление принципа толерантности.

Нормативно-правовыми актам, регламентирующим воспитание культуры толерантности в Российской Федерации являются: Конституция Российской Федерации, 1993 г.; Уголовный кодекс Российской Федерации; Федеральный Закон «О национально-культурной автономии» от 17 июня 1996 года №74-ФЗ; Федеральный закон Российской Федерации «О противодействии экстремистской деятельности» от 25 июля 2002 года №114-ФЗ [24].

Конституция Российской Федерации

Принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.

Статья 2

Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства.

Статья 13

1. В Российской Федерации признается идеологическое многообразие.

2. Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной.

3. В Российской Федерации признаются политическое многообразие, многопартийность.

4. Общественные объединения равны перед законом.

5. Запрещается создание и деятельность общественных объединений, цели или действия которых направлены на насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности Российской Федерации, подрыв безопасности государства, создание вооруженных формирований, разжигание социальной, расовой, национальной и религиозной розни.

Статья 19

1. Все равны перед законом и судом.

2. Государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств. Запрещаются любые формы ограничения прав граждан по признакам социальной, расовой, национальной, языковой или религиозной принадлежности.

3. Мужчина и женщина имеют равные права и свободы и равные возможности для их реализации

Статья 26

1. Каждый вправе определять и указывать свою национальную принадлежность. Никто не может быть принужден к определению и указанию своей национальной принадлежности.

2. Каждый имеет право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества.

Статья 28

Каждому гарантируется свобода совести, свобода вероисповедания, включая право исповедовать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедовать никакой, свободно выбирать, иметь и распространять религиозные и иные убеждения и действовать в соответствии с ними.

Статья 29

1. Каждому гарантируется свобода мысли и слова.

2. Не допускаются пропаганда или агитация, возбуждающие социальную, расовую, национальную или религиозную ненависть и вражду. Запрещается пропаганда социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства.

3. Никто не может быть принужден к выражению своих мнений и убеждений или отказу от них.

«Уголовный кодекс Российской Федерации»

от 13.06.1996 N 63-ФЗ

Глава 19. Преступления против конституционных прав и свобод человека и гражданина

Статья 136. Нарушение равенства прав и свобод человека и гражданина

Дискриминация, то есть нарушение прав, свобод и законных интересов человека и гражданина в зависимости от его пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям или каким-либо социальным группам, – наказывается штрафом в размере до двухсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до восемнадцати месяцев, либо обязательными работами на срок до ста восьмидесяти часов, либо исправительными работами на срок до одного года, либо лишением свободы на срок до двух лет.

Раздел X. Преступления против государственной власти

Статья 282.1. Организация экстремистского сообщества

1. Создание экстремистского сообщества, то есть организованной группы лиц для подготовки или совершения по мотивам идеологической, политической, расовой, национальной или религиозной ненависти либо вражды, а равно по мотивам ненависти либо вражды в отношении какой-либо социальной группы преступлений, предусмотренных статьями 148, 149, частями первой и второй статьи 213, статьями 214, 243, 244, 280 и 282 настоящего Кодекса (преступления экстремистской направленности), а равно руководство таким экстремистским сообществом, его частью или входящими в такое сообщество структурными подразделениями, а также создание объединения организаторов, руководителей или иных представителей частей или структурных подразделений такого сообщества в целях разработки планов и (или) условий для совершения преступлений экстремистской направленности – наказываются штрафом в размере до двухсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до восемнадцати месяцев, либо лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до пяти лет, либо лишением свободы на срок до четырех лет.

2. Участие в экстремистском сообществе наказывается штрафом в размере до сорока тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до трех месяцев либо лишением свободы на срок до двух лет с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет или без такового.

3. Деяния, предусмотренные частями первой или второй настоящей статьи, совершенные лицом с использованием своего служебного положения, – наказываются штрафом в размере от ста тысяч до трехсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период от одного года до двух лет либо лишением свободы на срок до шести лет с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет. Примечание. Лицо, добровольно прекратившее участие в экстремистском сообществе, освобождается от уголовной ответственности, если в его действиях не содержится иного состава преступления.

Глава 29. Преступления против основ конституционного строя и безопасности государства

Статья 280. Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности

1. Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности наказываются штрафом в размере до трехсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до двух лет, либо арестом на срок от четырех до шести месяцев, либо лишением свободы на срок до трех лет.

2. Те же деяния, совершенные с использованием средств массовой информации, наказываются лишением свободы на срок до пяти лет с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет.

«О национально-культурной автономии»

Федеральный Закон
от 17 июня 1996 года №74-ФЗ

Предмет регулирования: Определяет правовые основы национально-культурной автономии в РФ, создает правовые условия взаимодействия государства и общества для защиты интересов граждан РФ в процессе выбора ими путей и форм своего национально-культурного развития.

Основные положения нормативно правового акта: Национально-культурная автономия представляет собой объединение граждан РФ, относящих себя к определенной этнической общности, находящейся в ситуации национального меньшинства на соответствующей территории, на основе их добровольной самоорганизации в целях самостоятельного решения вопросов сохранения самобытности, развития языка, образования национальной культуры. НКА является видом общественного объединения и создается в виде организационно-правовой формы общественной организации.

«О противодействии экстремистской деятельности»

Федеральный закон Российской Федерации
от 25 июля 2002 года №114-ФЗ

Настоящим Федеральным законом в целях защиты прав и свобод человека и гражданина, основ конституционного строя, обеспечения целостности и безопасности Российской Федерации определяются правовые и организационные основы противодействия экстремистской деятельности, устанавливается ответственность за ее осуществление.

Статья 1. Основные понятия

Для целей настоящего Федерального закона применяются следующие основные понятия:

1. Экстремистская деятельность (экстремизм):

- насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности Российской Федерации;
- публичное оправдание терроризма и иная террористическая деятельность;
- возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной розни;
- пропаганда исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии;
- нарушение прав, свобод и законных интересов человека и гражданина в зависимости от его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии;
- воспрепятствование осуществлению гражданами их избирательных прав и права на участие в референдуме или нарушение тайны голосования, соединенные с насилием либо угрозой его применения;

- воспрепятствование законной деятельности государственных органов, органов местного самоуправления, избирательных комиссий, общественных и религиозных объединений или иных организаций, соединенное с насилием либо угрозой его применения;

- совершение преступлений по мотивам, указанным в пункте «е» части первой статьи 63 Уголовного кодекса Российской Федерации;

- пропаганда и публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики либо атрибутики или символики, сходных с нацистской атрибутикой или символикой до степени смешения;

- публичные призывы к осуществлению указанных деяний либо массовое распространение заведомо экстремистских материалов, а равно их изготовление или хранение в целях массового распространения;

- публичное заведомо ложное обвинение лица, замещающего государственную должность Российской Федерации или государственную должность субъекта Российской Федерации, в совершении им в период исполнения своих должностных обязанностей деяний, указанных в настоящей статье и являющихся преступлением;

- организация и подготовка указанных деяний, а также подстрекательство к их осуществлению;

- финансирование указанных деяний либо иное содействие в их организации, подготовке и осуществлении, в том числе путем предоставления учебной, полиграфической и материально-технической базы, телефонной и иных видов связи или оказания информационных услуг;

2. экстремистская организация – общественное или религиозное объединение, либо иная организация, в отношении которой по основаниям, предусмотренным настоящим Федеральным законом, судом принято вступившее в законную силу решение о ликвидации или запрете деятельности в связи с осуществлением экстремистской деятельности;

3. экстремистские материалы – предназначенные для обнародования документы либо информация на иных носителях, призывающие к осуществлению экстремистской деятельности либо обосновывающие или оправдывающие необходимость осуществления такой деятельности, в том числе труды руководителей национал-социалистской рабочей партии Германии, фашистской партии Италии, публикации, обосновывающие или оправдывающие национальное и

(или) расовое превосходство либо оправдывающие практику совершения военных или иных преступлений, направленных на полное или частичное уничтожение какой-либо этнической, социальной, расовой, национальной или религиозной группы.

Мероприятия, способствующие установлению культуры толерантности в российском обществе, преимущественно направлены на обеспечение прав человека. Наряду с научным анализом необходимы практические действия по внедрению принципов толерантности в политическую жизнь общества, повседневную жизнь граждан, которые способствовали бы укреплению правовой и политической толерантной культуры в России, обеспечению прав и свобод человека, а, следовательно, и социальной стабильности.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте уровни и содержание нормативно-правового обеспечения воспитания толерантности.

2. Проанализируйте права ребенка как участника образовательного процесса в контексте воспитания толерантности и гарантии их реализации.

3. Раскройте содержание нормативных документов международного уровня, регламентирующих воспитание толерантности.

4. Определите приоритеты государственной политики Российской Федерации на основе анализа законодательной базы в области приобщения к культуре толерантности.

3. Психолого-педагогическое обеспечение построения толерантной образовательной среды

3.1. Психологические механизмы формирования и проявления межличностной толерантности

Рассмотрим психологические механизмы и уровни реагирования, которые определяют проявление толерантности в межличностном общении, наиболее полно представленные в структурно-динамической модели межличностной толерантности Г.С. Кожухарь [23].

Первый из трех основных уровней существования и проявления толерантности – диспозиционный – это уровень фундаментальных базовых установок, сформированных на основе ценностно-смысловой системы личности, включая систему отношений с миром и с другими людьми. Опираясь на классические положения анализа системы отношений в отечественной психологии (В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) она рассматривается в качестве базовой детерминанты толерантности. Первый уровень, относясь к устойчивым ядерным слоям внутренней психической жизни, в то же время открыт потоку новой информации из внешней действительности.

Второй уровень – рефлексивный – представляет собой непосредственное реагирование на внешнюю ситуацию «здесь» и «сейчас». Этот уровень включает слои как бессознательных установок, стереотипов и т. п., которые опосредствуют рефлекссию, так и поле осознания, рефлексивные процессы. Именно на этом уровне осуществляется процесс социальной перцепции, представляющий одно из феноменальных проявлений толерантного/интолерантного восприятия партнера по общению.

На третьем – поведенческом – уровне осуществляются конкретные акты толерантного реагирования в разных поведенческих формах, например, в форме критического диалога, ассертивного поведения (т. е. уверенного поведения, основывающегося на способности отстаивать свою точку зрения и добиваться цели, уважая партнера и

не нарушая отношений с ним), в разнообразных видах кооперативного взаимодействия.

Следует подчеркнуть, что при интерпретации термина «толерантность» в различных определениях наиболее часто встречаются противопоставления «свой – чужой, другой», «я – ты». Например, толерантность понимается как терпимость «к чужим мнениям, верованиям, поведению». Толерантность как этическую ценность связывают с существованием различий в человеческих сообществах и с проблемой уважения различий, а точнее, особенностей, инаковости.

В конфликтологии, а также в социальной психологии существует множество исследований, показывающих, что простой факт социальной категоризации, т. е. отнесения себя к какой-либо, в том числе и к искусственно созданной группе, порождает негативный образ «внешних других» – даже в том случае, если отсутствует реальное столкновение интересов и сколько-нибудь длительная история межгрупповых отношений. Социальная идентичность понимается в данном контексте как опосредствующее звено между психологией личности и ее социальным поведением в пределах группы и межгрупповых интеракциях, являясь, с одной стороны, механизмом социального взаимодействия, а с другой – его опосредованным результатом. Более того, большинство современных исследователей, занятых проблемой индивидуального развития, рассматривают социальную идентичность в качестве первостепенной человеческой потребности. Получается, что толерантность необходима в тех ситуациях, которые характеризуются угрозой социальной идентичности, столкновением несовместимых интересов, потребностей, ценностей, что еще раз подчеркивает конфликтность взаимоотношений.

Таким образом, восприятие и интерпретация антагонизма с другим человеком затрагивают фундаментальную потребность в социальной идентичности: отрефлексированная информация вызывает отторжение, противостояние, противоборство, направленное, в первую очередь, на сохранение прежней идентичности. Происходит отрицание, отвержение как самой этой возможности, так и включения воспринятой информации от другого человека в поле феноменального опыта и в содержании Я-концепции. В этом случае человек начинает испытывать когнитивный диссонанс: рост напряжения при осознании несовместимости двух разнонаправленных тенденций. Разнонаправленные тенденции проявляются, во-первых, в негатив-

ной оценке, а также в эмоциях и чувствах к другому человеку в ситуации «здесь и сейчас» и, во-вторых, в негативных эмоциях по отношению к себе и отрицательной самооценке, которые базируются на фундаментальных позитивных вневременных установках по отношению к другому человеку.

Вступая в противоречие друг с другом, эти тенденции порождают стремление снизить напряжение, сохранить самооценку и прежнюю идентичность, побуждают личность к выбору, самоопределению: проявить толерантность или нет. Противоречие актуализирует потребность в избавлении от негативных эмоций и оценок, что и «запускает» «толерантную деятельность».

Другими словами, личность оказывается перед выбором: проявить толерантность и стать субъектом диалогического общения в результате преодоления внутреннего дискомфорта или быть интолерантной, поддавшись своему состоянию.

Таким образом, момент категоризации, сравнения, оценки и переживания негативных эмоций по отношению к партнеру по общению, являясь точкой бифуркации, представляет собой когнитивно-эмоциональную основу для самоопределения индивида. Толерантность как устойчивое свойство присуще зрелой личности, которую, помимо многих важных качеств, характеризует высокий уровень рефлексии и развитая способность к самоопределению. Толерантность обеспечивает успех адаптации к социальному окружению благодаря тому, что общающийся человек убежден: другие, как он(а), могут иметь свою позицию, обладают способностью видеть факты по-своему, учитывая разные обстоятельства.

В качестве объяснительной модели того, что же обеспечивает момент трансформации «негатива» на позитив», выступают идеи теорий совладания. Основной механизм толерантности может быть понят как совладающая психическая и психологическая реакция на субъективно неблагоприятную ситуацию (или таким образом интерпретируемую).

В случае интолерантного реагирования субъект демонстрирует спонтанную поведенческую реакцию, главная функция которой – удовлетворение чаще неосознаваемых фрустрированных потребностей (как правило, связанных с бессознательным внутриличностным конфликтом). Толерантное реагирование основывается на совладающей реакции, которая направлена на внутренние преобразования для мобилизации личностных ресурсов, изменение собственных

установок в отношении ситуации и поддержание внутренней целостности под воздействием стресса.

Фундаментальным ресурсом в акте толерантного реагирования являются ценностно-смысловые образования личности и система отношений к людям и миру (рис. 1).

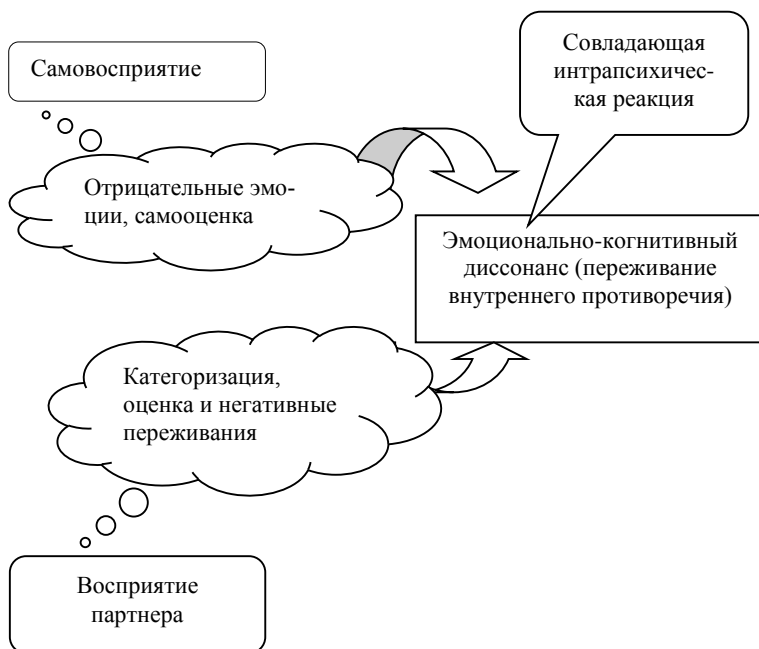


Рис. 1. Схема процесса толерантного реагирования на партнера по общению

Психологическое содержание противоречия фрустрирует актуальные потребности (например, в позитивной самоидентичности, в познании и понимании другого человека как отличного от меня и др.), что вызывает появление негативных эмоций по отношению к самому себе, негативной самооценки. Возникает внутреннее противоречие между произведенной категоризацией, а также отрицанием партнера, и негативной самооценкой и самоотношением. Проявившееся противоречие снимается совладающей интрапсихической реакцией, которая снижает (или снимает) фрустрационное напряжение. Совладание преобразует установки, обеспечивает внутреннюю

интеграцию посредством управления ресурсами: ценностно-смысловым и мотивационно-потребностным «слоями» толерантности, а также системой отношения с людьми в процессе межличностного общения.

Следовательно, психологическая сущность толерантности субъекта межличностного общения понимается как готовность воспринимать другого человека и вступать с ним в отношения посредством критического диалога с собеседником в результате преодоления эмоционально-когнитивного диссонанса.

Раскрывая условия, необходимые для актуализации и укрепления толерантности в межличностных отношениях, основной акцент делаем на обоснованное К. Роджерсом разграничение понятий ценностной структуры и ценностного процесса. Ценностная структура представляет собой устоявшиеся, в каком-то смысле «застывшие» ценности. Ценностный процесс является живым, текучим, непрерывным становлением ценностей, их оформлением в переживаемом и осознаваемом жизненном опыте. В этом процессе личность избирательно относится и «абсорбирует» те ценности, которые в большей степени соответствуют уже существующим психологическим установкам, эмоциям, чувствам и т. п. Оптимальное протекание ценностного процесса, результатом которого станет проявление толерантного отношения к партнеру по общению как ценности, как данности, возможно в процессе переживания некоего конкретно-чувственного опыта в определенной ситуации, его осознания и осмысления, соотнесение собственных ценностей (ценностно-смысловых установок) с заданными извне универсалиями и осуществление самоопределения как эмоционально-рационального выбора.

Толерантность проявляется в стремлении личности достичь взаимного понимания и согласования мотивов, ориентаций, не прибегая к насилию, подавлению достоинства другого человека, но используя гуманитарные возможности: диалог, разъяснение, сотрудничество. В связи с этим особый статус в проблемном поле исследований толерантности приобретает тема диалога, диалогического мышления и взаимодействия. Как уже отмечалось, по мнению В.А. Лекторского, толерантность возможна благодаря установке участников общения на взаимное изменение позиций в результате критического диалога. Поэтому в контексте развития личности толерантность приобретает функцию расширения опыта через критический диалог. Толерантность включает в себе признание равенства

или уважения другого, отказ от доминирования и насилия. При этом критический диалог предстает как один из ведущих способов реализации толерантной позиции в процессе межличностного общения. Толерантность в рамках критического диалога становится свойством открытости свободного мышления. Диалог и диалогическое мышление выступают одним из существенных механизмов формирования и развития подлинной толерантности, а диалогизм превращается в принцип толерантного мышления.

Аффективное содержание критического диалога составляют такие наиболее важные признаки, как внимание к переживаниям участников взаимодействия и выделение их в качестве предмета анализа, принятие и осознание собственных эмоций и чувств в их многообразии и дифференцированности, принятие и осознание переживаний партнера во всей их сложности и многообразии, умение адекватно отреагировать собственные чувства, способность фасилитировать предъявление своих переживаний партнером.

Когнитивное содержание критического диалога проявляется в следующих значимых характеристиках: осознание личностью того, что оценивается в информации, поступающей от партнера; осознание эталонного образа и его составляющих, с которыми сопоставляется полученная информация; рефлексия реакции партнера на предъявляемые оценку и переживания; рефлексия того, что может быть приписано на основании предъявляемого поведения; выражение в корректной форме критического диалога своей истинной оценки; отношения, переживания, вербальные и невербальные действия, направленные на вовлечение партнера в критический диалог на основе обращения к его оценкам, отношениям, переживаниям. Только пристальное внимание к взаимоотношениям, диалогу, беседе, децентрации с себя на другого человека обеспечивают истинную толерантность, способствующую совместному развитию участников общения.

3.2. Вопросы возрастной сензитивности в процессе воспитания толерантности

Осознавая всю сложность, многоаспектность и значимость межличностной толерантности для гармоничного развития и жизнедеятельности каждого индивида, с учетом неврожденной природы

терпимости, закономерно возникает вопрос о времени «приобретения» толерантности как качества личности и наиболее оптимальных сроках ее воспитания. Ответ на подобный вопрос очевиден: если межличностная толерантность выступает в качестве фундаментального компонента ценностно-смысловой структуры индивида, то и формирование ее должно осуществляться параллельно с формированием системы личностных приоритетов и норм. Именно поэтому сензитивным для становления толерантности возрастным периодом является дошкольное детство и младший школьный возраст как время закладки базовых структур личности.

Понятие сензитивности многогранно, подходов к его интерпретации существует несколько, однако суть его неизменна: сензитивный период представляет собой период наибольшей пластичности функции или структуры восприимчивости ее к внешним влияниям.

В зарубежной психологии существует несколько моделей, объясняющих временное повышение чувствительности. П. Батесон и Р. Хайнд описывают модель «биологических часов», которая исходит из того, что функционирование любого организма подчиняется генетически запрограммированным биологическим «часам». Биологические ритмы и регулируют время повышения или снижения чувствительности нервной системы к внешним влияниям.

Модель Эйслина–Голиба рассматривает сензитивный период как своеобразный средовой фильтр, воспринимающий одни воздействия и блокирующий другие. Исход развития при этом будет зависеть от ряда факторов, таких, как уровень зрелости фенотипа, адекватность стимула и своевременность его воздействия, а также эластичности системы, которая способна нивелировать в определенных пределах депривационные последствия.

Исходя из всего вышесказанного, возрастная сензитивность является периодам устойчивого баланса между биологическими и социальными факторами, влияющими на онтогенез ребенка и создающими наиболее благоприятные условия для развития определенных психических функций, свойств, качеств и состояний. Причем, данные факторы связаны друг с другом, что отражает биосоциальную природу человека, а также единство биологического и социального в развитии. Недостаточность одного из них может привести к существенной дисгармонии развития, нарушению его целостности.

Все это обуславливает необходимость воспитания в духе толерантности уже с первых лет жизни, и ведущая роль в этом должна

принадлежать педагогам, приобщающим детей ко всему многообразию культурного мирового и общечеловеческого наследия.

Особую значимость приобретает умение адекватно воспринимать и интерпретировать поступающую извне информацию, от чего впоследствии и зависит степень проявления дружелюбия, толерантности или интолерантности. Данное умение формируется наиболее благоприятно именно в старшем дошкольном и младшем школьном детстве, как периоде наибольшей сензитивности ценностно-смысловой системы личности к внешним воздействиям. Умение человека понимать разнообразные проявления окружающей его действительности, как предметной, так и социальной, связаны не с врожденными данными и не с социально-демографическими характеристиками (т. е. – ни с полом, ни с местом жительства, ни с образованием, ни с возрастом), но с коммуникативными навыками, с особым видом тренированности, и поскольку это навыки – следовательно, их можно и нужно развивать, начиная с раннего детства. Закономерно наличие стойкой тенденции к повышению уровня проявления толерантности к окружающим с улучшением качества навыков адекватного интерпретирования, закономерность действует и в противоположном направлении.

Очевиден тот факт, что «резервы» нетолерантности и будущих асоциальных ситуаций кроются в несформированности у детей навыков адекватного восприятия. Кроме того, степень развития коммуникативных навыков ребенка в значительной степени определяет его картину мира, в частности, наличие или отсутствие в ее структуре таких составляющих, как категории морали и нравственности, а также гармоничности или дисгармоничности восприятия окружающего мира и оптимистичности оценивания своих взаимоотношений, определяющих впоследствии характер реагирования на внешние ситуации и способность к совладающему поведению, к толерантности в конечном счете.

Для ребенка важнейшей задачей является первичная социализация, адаптация к окружающей его социокультурной среде, постижение смысла ее требований. Усвоение норм, ценностей, предписаний и запретов общества в целом и его определенного сегмента называется социализацией, и для успешной жизнедеятельности индивида этот процесс крайне необходим. Однако чрезмерная интернализация норм, отождествление себя с ними, подчинение им может оказаться таким же вредным для отдельного человека, как и полное

игнорирование их. В последнее время исследователи все чаще пишут о том, что успешная социализация предполагает не просто усвоение существующих образцов поведения, но и умение противопоставить им свои, если они достаточно продуманы и обоснованы, и не просто подчинение себя принятым правилам, а творческое осмысление и развитие их.

Неумение противостоять вредным или устаревшим социальным стереотипам обычно формируется в детстве, поскольку взрослые, поощряя подчинение и всепоглощающее послушание, создают у детей иллюзию, что покорность приводит к психологическому благополучию, но на последующих жизненных этапах послушание должно смениться самостоятельностью, умением принимать решения и отвечать за них, т. е. способностью занимать активную социальную позицию. Поэтому проблема заключается в осмыслении и создании ситуации развития ребенка, обеспечивающей обучение его сформированным социально принятым нормам при сохранении свободы выбора поведения.

Успешная социализация предполагает как интеллектуальное развитие, приобретение навыков в предметном мире, так и умение общаться с людьми, понимание их внутреннего мира, желаний и мотивов поведения, соответствующую культуру общения. Исследователями выявлена высокая эгоцентричность детского восприятия, которая постепенно уменьшается в лучшем случае только к подростковому возрасту. Но такое уменьшение эгоцентричности не совершается само по себе, а требует применения значительных усилий и является показателем внутреннего роста. В противном случае говорить о становлении толерантной личности не представляется возможным.

Возрастное развитие ребенка – это сложный процесс, в котором усвоение социокультурных норм отношений, поведения образуют важную сторону его психического развития. И в этом плане вопрос о ситуации, условиях освоения ребенком этих норм на разных возрастных этапах представляется еще далеко не решенным. В частности, это относится к связи предлагаемых норм и отношений к ним растущего ребенка, осмыслению значимости норм, условиям их творческого усвоения или отрицания (обусловленного разными обстоятельствами).

С одной стороны, нормы и идеалы задаются для того, чтобы им следовать, и с этой точки зрения они являются необходимыми ориентирами. Но с другой – достижение их не всегда возможно, причем это зависит не только от самого человека. Поэтому неукоснительное следование нормам без соответствующего отношения к ним может стать даже вредным для формирующейся личности. Именно поэтому полноценная социализация предполагает не только усвоение норм, но и смелость выходить за пределы и даже противостоять в случае необходимости. Само развитие социокультурных норм обязано этой человеческой способности.

Однако учет подобных фактов в современном обществе представляет определенные сложности, и практика противоречит теории. Попытки достичь толерантности умозрительно, прибегая к лекциям и проповедям, осуждающим насилие и превозносящим мир, чаще всего представляют собой упражнение в стереотипном мышлении. Они обычно подразумевают, что слушатели должны безоговорочно выступать за мир и против насилия, не принимая в расчет контекста или обстоятельств. Это приводит к своего рода одномерному моральному мышлению, которое было возвращено на стереотипах. Иными словами, нас учат отдавать словесную дань стереотипам, которые на практике оборачиваются абсолютно неоправданными выводами и оценками.

Одномерность стереотипного понимания заставляет человека сомневаться в ценностях общества при столкновении с реальной практикой его жизни. Поскольку обучение нравственности всегда носит ситуативный характер, то моральные ценности должны быть рефлексивными. Проще говоря, этика должна идти «от жизни». Только в этом случае возможно формирование толерантной личности, которая осваивает ценности общества и начинает видеть их воплощение в повседневности, в жизни социума.

Однако надо учесть и другое: сегодняшняя практика такова, что люди, занимающиеся воспитанием с целью уменьшения насилия, часто рисуют картины насилия и затем порицают их. Эта педагогическая стратегия малоэффективна, поскольку аудитория живо откликается на изображение насилия и игнорирует его осуждение. Так часто бывает и на уроках, которые посвящены необходимости защищать мир: состояние мира изображается в таких блёклых красках, что у детей возникает желание избежать его.

Неодолимое любопытство, какое сегодня вызывает насилие у многих, позволяет средствам массовой информации с легкостью играть на этой слабости и развивать ее. Книжки, кино, телевидение и газеты современного мира обыгрывают все стороны любого случая насилия. Подобное положение дел обусловлено одномерностью, стереотипностью жизненного уклада и жадной яркими впечатлениями, кроме того, оно указывает на потребность каждого индивида и общества в целом в овладении конструктивными способами высвобождения подавленной горечи, обиды, агрессии, негативизма. Именно поэтому подрастающее поколение должно быть обучено не мыслям, а мыслить, причем это самостоятельное критичное мышление фундаментом обязано иметь собственный жизненный опыт, а не заимствованный от взрослых путем репродуктивного воспроизведения сторонних практик. Первостепенной задачей является вовлечение ребенка в диалог, развитие способности суждения, что выступает предпосылкой успешного обучения в духе ненасилия и миротворчества, преодоления предрассудков, противоречивых эмоций, нежелания компромисса, неуважения к чужому мнению. Навыки критического и творческого мышления позволяют ребенку вступать в исследовательский диалог и научиться принимать во внимание разные стороны каждого вопроса, что, по сути, и есть толерантность. Более того, у детей должно быть гораздо больше практики по овладению способами разрешения эмоциональной напряженности, проявлению терпимости и нахождению разумных компромиссов. Иначе говоря, еще до выхода детей в большой мир требуется на обычных для них ситуациях вырабатывать навыки морального улаживания конфликтов и вызывать стойкий иммунитет к насилию.

Таким образом, сегодня приоритет должен отдаваться не организационным вопросам, а постановке цели и выбору приемов преподавания, т. е. выяснению того, чему и как учить.

Целью современного образования становится овладение ключевыми умениями и навыками уже на первом этапе дошкольного детства:

1. Способность суждения (принятие решений на основе рефлексии своей и чужой деятельности).
2. Социальная компетенция (способность разрешать конфликты без применения силы, через дискуссию и компромисс).
3. Медиа-компетенция (навык отбора существенной информации).

4. Межкультурная компетенция (умение преодолевать предрассудки и образы врага в культурно и религиозно неоднородной среде).

Следует отметить, что овладеть этими умениями и навыками невозможно чисто теоретически, отвлеченно. Они должны переживаться и проживаться, а для этого недостаточно отдельных образовательных дисциплин. Для того, чтобы их сформировать, необходим особый строй всей жизни в образовательном учреждении.

Инновационное образование ориентировано на развитие индивидуальности ребенка, которая должна быть им освоена в контексте сложившихся социальных связей и отношений. Другими словами, ребенок должен понять и признать собственную уникальность, неповторимость, оценить ее по достоинству и найти себе ту социальную роль, которая ей соответствует. Именно поэтому произошла переоценка роли знания в образовании: помимо содержательной стороны предмета, теперь ценятся личностные изменения, которые происходят с учащимися в процессе его освоения. В процессе социализации ребенка (возраст 4–6 лет) естественная детская философия предстает в идее вопросов относительно сути, смысла и ценности человеческого существования. Именно в этом возрасте ребенок задает огромное количество вопросов и пытается найти на них ответы, тем самым, формируя навык рефлексии, который впоследствии поможет ему осознать ценности и нравственные идеалы. Поскольку в процессе индивидуализации (11–13 лет) часто случается, что социальный идеал, уготовленный старшим поколением, оказывается полностью противоположным жизненному опыту ребенка, возникает кризис, который невозможно преодолеть без навыка рефлексии, без постижения и осознания сложившихся ситуаций. В этой ситуации воспитание толерантной личности уже на этапе дошкольного детства не только необходимо, но является, на наш взгляд, просто неизбежным.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте содержание структурно-динамической модели межличностной толерантности Г.С. Кожухарь.
2. Обозначьте психологические механизмы, определяющие проявление толерантности в процессе коммуникации.
3. Раскройте содержание уровней существования и проявления толерантности в структуре личности.

4. Определите аффективное и когнитивное содержание критического диалога в процессе межличностного взаимодействия.

5. Приведите примеры возможных противоречивых жизненных ситуациях с позиции проявления толерантных и интолерантных качеств личности и возможные пути их преодоления.

6. Выявите недостатки и достоинства современного опыта воспитания толерантности в логике психологических механизмов становления личности.

7. Аргументируйте тезис о наличии сензитивных периодов в процессе приобщения к культуре толерантности.

8. Сформулируйте основные положения концепции возрастной сензитивности в контексте проблемы воспитания толерантности. Раскройте модели возрастной сензитивности.

4. Воспитание толерантности и создание толерантной образовательной среды

4.1. Модель и технология воспитания толерантности участников образовательного процесса

Основополагающими для воспитания межличностной толерантности является два равнозначных компонента: прозрачность для всех участников педагогического процесса понятия «межличностная толерантность», его сущности и закономерностей функционирования, а также осознание необходимости преемственности ее воспитания на указанных ступенях образования.

Основными структурными элементами модели воспитания межличностной толерантности, взаимодействие которых обеспечивает ее функционирование и целостность, выступают цель, задачи, содержание и результат. Целевой компонент представлен единством цели и системы задач. Целью реализации модели является достижение воспитания межличностной толерантности участников образовательного пространства. Самостоятельными задачами воспитания межличностной толерантности целесообразно считать:

- формирование интереса к проблеме межличностной толерантности и сознательной ориентации на ее решение (потребностно-мотивационный компонент);
- формирование системы знаний о межличностной толерантности у участников образовательного процесса (когнитивный компонент);
- воспитание умений проявления межличностной толерантности и опыта самостоятельного выбора толерантных способов поведения в новой ситуации (креативно-деятельностный компонент);
- воспитание умений оценки и рефлексии проявлений межличностной толерантности и интолерантности (оценочно-рефлексивный компонент) [42].

Комплексное решение указанных задач обеспечивает реализацию воспитания межличностной толерантности участников образовательного процесса и определяет выполнение системой воспитания межличностной толерантности присущих ей функций.

Состояние каждого элемента и их взаимодействие определяется действием как общих принципов дидактики, так и специфических принципов воспитания межличностной толерантности участников образовательного процесса.

Поставленная цель реализуется согласно базовым принципам формирования терпимого отношения, готовности к его восприятию и трансляции. Модель включает принципы: диалогичности, преемственности, систематичности и последовательности, единства и многообразия.

Принцип диалогичности предполагает наличие в процессе воспитания межличностной толерантности субъект-субъектных отношений участников взаимодействия, взаимного уважения, видения личности в каждом человеке, обращений к индивидуальному опыту.

Одним из принципов успешного формирования терпимости является принцип преемственности. Преемственность имеет объективный и всеобщий характер, отражаясь во всех сферах общественной жизни, и предполагает передачу культурных ценностей и норм социального поведения от одного поколения к другому. Преемственность рассматривается как педагогический принцип, обеспечивающий стабильную связь между отдельными сторонами и этапами обучения и воспитания. Реализация данного принципа в процессе воспитания толерантности подразумевает построение содержания воспитания в данной области в определенную поэтапную, логически выверенную систему. Усвоение новых знаний, умений, навыков, формирование и закрепление базисных структур личности происходит на основе уже имеющегося багажа знаний, качеств и свойств личности. В процессе преемственности происходит не только сохранение, но и трансформация знаний, ряд качественно-количественных изменений. Появляясь в педагогическом процессе принцип преемственности формирует условия для дальнейшего поступательного развития личности.

Принцип преемственности предполагает обогащение содержания, средств, форм и методов воздействия и взаимодействия, аккумулирует положительные результаты. На всех этапах педагогического процесса преемственность обуславливает характер связей

между элементами, способствует установлению закономерностей, что позволяет предвидеть логику дальнейшего развития объекта.

Принцип систематичности и последовательности определяет усвоение знаний о межличностной толерантности, а также умений и навыков ее проявления в определенной логической связи и четкую поэтапность от простого к сложному, опору последующего материала на предыдущий.

Принцип единства и многообразия означает признание различных точек зрения, форм самовыражения, права быть не таким, как все, уважение людей как членов одного большого сообщества, иными словами, отказ от права на монопольное обладание истиной. У Б.С. Ерасова данный принцип имеет название «единство в разнообразии» и означает, что самостоятельность различных компонентов (культур) дополняется их взаимодействием, что приемлемо и для ситуации межличностного взаимодействия.

Неотъемлемыми элементами модели воспитания межличностной толерантности является совокупность взаимосвязанных структурных компонентов толерантного взаимодействия в рамках реализации образования: потребностно-мотивационный, когнитивный, креативно-деятельностный, оценочно-рефлексивный. Потребностно-мотивационный компонент предполагает наличие мотивированного интереса к проблеме межличностной толерантности и сознательной ориентации на ее разрешение; направленность личности на приобретение теоретических знаний с последующим целенаправленным применением их в практической деятельности; развитие чувства ответственности за доброжелательность (толерантность) среды. Структурированная система теоретических знаний о специфике толерантного межличностного взаимодействия, высокий уровень психолого-педагогической коммуникативной компетентности участников образовательного процесса, их толерантная грамотность определяют наличие когнитивного компонента.

Креативно-деятельностный компонент межличностной толерантности участников образовательного процесса включает в себя опыт применения знаний в процессе взаимодействия, умения творческого разрешения напряженных конфликтных моментов с целью сглаживания и недопущения интолерантных проявлений, а также систему практических умений и опыт самостоятельного нахождения и выбора способов проявления терпимости в новой ситуации. Креа-

тивно-деятельностный компонент воспитания межличностной толерантности представляет собой целостное образование личности, которое интегрирует потребностно-мотивационный и когнитивный компоненты модели преемственности.

Оценочно-рефлексивный компонент представлен опытом оценки и рефлексии проявлений межличностной толерантности и интолерантности.

Осознание значимости сформированности вышеуказанных компонентов межличностной толерантности участников образовательного процесса определяет необходимость более подробного рассмотрения характеристик оптимального уровня каждого из компонентов, который является искомым идеальным результатом всей системы работы в означенном направлении.

Мотивационный компонент:

- неподдельный интерес к проблеме толерантности, стремление обогатить свои знания и активное открытое обсуждение конфликтных ситуаций в контексте терпимости;

- сознательная ориентация на адекватное проявление межличностной толерантности в ситуациях всякого рода взаимодействия;

- отсутствие негативных установок и стереотипов или стремление к их нивелированию;

- убежденность в необходимости оценивания людей по их личностным качествам максимально объективно и признание уникальности каждого человека;

- активная готовность принятия иных логик и взглядов, отказ от монополии на истину.

Когнитивный компонент:

- понимание сущностных характеристик межличностной толерантности и специфики взаимодействия на ее основе;

- осознание различий между толерантностью, равнодушием, интолерантностью, активной и пассивной терпимостью;

- способность конкретизировать причины затруднений толерантного взаимодействия и актуализировать важность для каждого человека стремления к идеалу терпимости.

Креативно-деятельностный компонент:

- умение грамотно организовать ситуацию межличностного толерантного взаимодействия в условиях постоянно меняющейся действительности;

- готовность и умение нормализовать ситуацию интолерантного взаимодействия;

- изначально уважительное отношение к проявлениям индивидуальности каждой личности, умение вести конструктивный диалог независимо от статуса и условий взаимодействия; выбор преимущественно компромисса и сотрудничества как основных способов реагирования в нестандартных напряженных ситуациях;

- умение самостоятельно в новых условиях осуществлять толерантное взаимодействие и применять в различных вариациях, исходя из потребностей ситуации накопленные знания, умения и навыки организации толерантного межличностного взаимодействия.

Оценочно-рефлексивный компонент:

- адекватная оценка собственных и сторонних проявлений толерантности и интолерантности;

- способность осознать и проанализировать свое поведение, чувства и мысли с последующей корректировкой поведенческой стратегии как результата истинной рефлексии.

Утверждать об успешности осуществляемого психолого-педагогического воздействия с целью воспитания межличностной толерантности возможно лишь в случае наличия в структуре личности ряда устойчивых характеристик, являющихся критериями эффективности работы в означенном направлении.

Основные критерии «толерантности» и их показатели можно описать, исходя из определения самого понятия (толерантность – активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культуры, нации, религии, социальной среды). Следовательно, те признаки, по которым мы описывали диалоговое взаимодействие, сотрудничество и опеку с целью формирования толерантных убеждений и поведения, могут рассматриваться в качестве критериев. Такими критериями выступают: адекватное самовосприятие и восприятие партнера по общению, творческое мышление, мобильность поведения, а также эмпатия. В свою очередь, каждый критерий детализируется в ряде характеристик.

Адекватность самовосприятия и восприятия партнера:

- 1) адекватное самовосприятие и восприятие партнера по общению;
- 2) эмоциональная стабильность;
- 3) доброжелательность, ответственность, самостоятельность;

4) стремление к построению неконфликтных взаимоотношений и желание преодолеть трудности общения неагрессивным путем.

Творческое мышление:

1) критичность и гибкость мышления (способность необычно решать обычные проблемы, ориентация на поиск нескольких вариантов решения);

2) отсутствие или нивелирование стереотипов и предрассудков;

3) креативность мышления.

Мобильность поведения:

1) адекватность стиля педагогического общения;

2) автономность поведения;

3) способность к смене стратегии и тактики поведения с учетом обстоятельств;

4) готовность к взаимодействию в различных ситуациях с учетом особенностей партнера ради достижения общей цели;

5) способность на практике применить знания и умения конструктивного взаимодействия и разрешения конфликтов, способность контролировать и изменять свое поведение с учетом ситуации, особенностей и желаний партнера для достижения общей цели.

Эмпатия:

1) высокий уровень сопереживания, чувствительность к эмоциям партнера;

2) способность к рефлексии;

3) высокий уровень развития психоэмоциональной саморегуляции.

Эти критерии можно также развивать, уточнив, что:

- устойчивость личности – сформированность социально-нравственных мотивов поведения личности в процессе взаимодействия с людьми иных этнических (социальных) общностей;

- эмпатия – адекватное представление о том, что происходит во внутреннем мире другого человека;

- дивергентность мышления и поведения – способность необычно решать обычные проблемы, задачи (ориентация на поиск нескольких вариантов решения);

- мобильность поведения – способность к быстрой смене стратегии или тактики с учетом складывающихся обстоятельств;

- социальная активность – готовность к взаимодействию в различных социальных ситуациях с целью достижения поставленных целей и выстраивания конструктивных отношений в обществе.

Таким образом, последовательная реализация этапов работы согласно поставленной цели и ряду задач, руководство основополагающими принципами деятельности неизбежно приведет к формированию компонентов межличностной толерантности, определению критериев эффективности как структурных характеристик личности и достижению определенного уровня (высокого, среднего, низкого) сформированности межличностной толерантности как искомого результата деятельности.

Технология воспитания межличностной толерантности участников образовательного процесса – это последовательность подготовительного, теоретического и практического этапов, ведущих к достижению запланированного результата – реализации воспитания межличностной толерантности и созданию толерантной образовательной среды [42].

Достижению поставленной цели воспитания межличностной толерантности участников образовательного процесса призвана способствовать реализация ряда задач каждого из этапов работы. Задачами подготовительного этапа являются формирование интереса к проблеме межличностной толерантности и сознательная ориентация на ее решение. Формирование структурированной системы знаний о межличностной толерантности – основная задача теоретического этапа реализации технологии. Практический этап направлен на воспитание умений проявления межличностной толерантности и опыта самостоятельного выбора способа поведения в новой ситуации. Эффективная реализация задач каждого этапа работы обеспечит воспитание умений оценки и рефлексии проявлений толерантности и интолерантности.

Практическое воплощение технологии воспитания межличностной толерантности предполагает осуществление непрерывности образования в трех направлениях: единство цели, содержания, техник.

Целевая преемственность находит свое отражение в подчинении образовательно-воспитательного процесса становлению толерантной личности: развитию компетентности (коммуникативной, интеллектуальной и т. д.), креативности, инициативности, самостоятельности, ответственности, произвольности, свободы и безопасности поведения, адекватного самосознания и самооценки, самовосприятия и восприятия других.

Содержательная преемственность предполагает введение в педагогический процесс разных видов деятельности творческого характера, насыщение содержания воспитания и образования такими знаниями, которые максимально активизируют познавательные интересы, отвечают потребностям в практической деятельности и формируют чувство ответственности за ближайшее окружение. Главная задача – обогатить общекультурное развитие, расширить информационное пространство, воспитать культуру восприятия чувств, отношений, сформировать систему ценностей и предпочтений.

Осуществление технологической преемственности призвано способствовать усовершенствованию форм организации и методов взаимодействия.

Достижение подобного характера преемственности возможно благодаря отказу от жестко регламентированного обучения в пользу диалогического общения, использования разнообразных форм деятельности на интегративной основе и методов, активизирующих мышление, воображение, поисковую деятельность. Кроме того, необходимо более широко использовать игровые приемы, создавать эмоционально-значимые ситуации, условия для самостоятельной практической личносно и общественно значимой деятельности.

Существенным фактором достижения искомого результата является соблюдение ряда условий реализации технологии воспитания межличностной толерантности:

- функционирование координационного совета ОУ по вопросам воспитания межличностной толерантности;
- ориентация содержания воспитания на актуализацию толерантности;
- культивирование диалога как основы толерантного взаимодействия;
- организация опыта толерантного взаимодействия, вариативность форм.

Соблюдение указанного комплекса условий воспитания межличностной толерантности обеспечивает эффективность работы и предполагает:

- формирование культурно-образовательной среды и наличие носителей навыков толерантного взаимодействия;
- использование вариативных форм организации толерантного взаимодействия участников педагогического процесса в общеобразовательной деятельности;

- формирование опыта толерантного взаимодействия детей, проявляющегося в умении самокоррекции эмоционального состояния, бесконфликтного общения, принятия правил и норм толерантного взаимодействия, рефлексии;

- ориентацию содержания воспитания образования на актуализацию толерантности, формирование установки на толерантность, состоящей в способности и эмоционально-волевой готовности индивида к равноправному диалогу с другими, их доброжелательное понимание как партнеров по общению;

- диалогизация образовательного пространства и опора на сотрудничество.

Организация условий осуществляется согласно двум приоритетным направлениям работы: воспитание у ребенка толерантности и создание толерантной среды, что, в свою очередь, должно находить воплощение на всех уровнях образовательного процесса в рамках реализации преемственности формирования межличностной толерантности. Рассмотрим подробнее эти уровни.

Уровень проектирования толерантно-ориентированного педагогического процесса на смысловой основе. Педагогическое управление предполагает отбор материала, в котором смысловые модулы толерантности предстают в виде знаковых, текстовых форм. Основной принцип отбора – акцентирование, т. е. выбор тех единиц проектируемой культуры, в которых толерантность проявляется наиболее выразительно. Это должно находить свое отражение в процессе осмысления и целевого, содержательного, и технологического, организационного, параметров педагогического процесса. В каждом из названных параметров заложена идея сопричастности и взаимопроникновения толерантных и личностно-смысловых отношений. Именно на этапе проектирования педагог закладывает основы воспитания толерантности посредством обращения к смысловым структурам сознания детей. Так, целевой параметр обучения включает множество перспектив, среди них развитие смысловых структур сознания учащихся, становление у них индивидуальной картины мира, подготовка их к участию в решении жизненных проблем. Содержательный параметр обучения и воспитания предполагает наполнение содержания педагогического процесса идеями толерантности. Технологический параметр обучения должен быть представлен механизмами, включающими, запускающими и поддерживающими про-

цесс смыслообразования учащихся, их смысловой выбор, самовыражение, самоактуализацию в соответствии с толерантными установками. Наконец, организационный параметр учебного процесса оценивается нами с позиции вариативности, гибкости организационных систем, способности адаптироваться к смысловым приоритетам дошкольников.

На уровне реализации воспитательно-образовательной деятельности задачи педагогического управления состоят в регулировании деятельности учащихся путем создания ситуаций, способствующих проявлению сдержанности, уступчивости, терпимости. Педагогическое управление приобретает характер поддержки, рефлексии, актуализации толерантной оценки изучаемых учащимися событий и фактов, а также толерантного поведения учащихся. Объективированные смыслы толерантной культуры преобразуются собственно в личностные смыслы учащихся. Процессы смысловой рефлексии учащихся, как правило, сопровождаются активацией их эмоциональной сферы. Если в традиционно «знаниевой» модели осуществляется главным образом деятельность воспроизводящая, в деятельностной модели – предметная деятельность, в проблемной модели – мыследеятельность, то в смыслообразующей модели основная деятельность – это деятельность переживания, и именно благодаря ей происходит воспитание толерантности.

На уровне личностных качеств учащихся педагогическое управление решает задачу «осуществления» эмоций, чувств, переживаний, мыслей личности. В результате педагогических усилий воспитываемое у учащегося качество толерантности становится стабильным. Для толерантного человека быть терпимым – позиция, норма жизни. Осознание значимости толерантных моделей поведения, межличностного общения, фрагментов жизни и жизни в целом – все это черты, признаки толерантного человека, и современный воспитательно-образовательный процесс не может не принимать их в качестве базовой педагогической стратегии.

Проектируя и реализуя воспитательно-образовательный процесс, нужно иметь в виду общую закономерность: воспитание толерантности способствует становлению толерантной культуры (объективированные смыслы), а та, в свою очередь, – становлению толерантной личности (личностные смыслы). При соответствующих условиях возможна и обратная логика взаимодействия толерантных

смысловых отношений, когда учащийся может воплощать свои толерантные идеалы, например, в виде художественных текстов (картин, музыкальных произведений); творя новое содержание, свою художественную реальность, он многократно ее переживает и тем самым творит себя как личность.

На протяжении всей работы используется совокупность методов: беседа, рассказ, объяснение, анкетирование, тестирование, анализ жизненных ситуаций, задания творческого характера, дискуссии, психологические игры, метод оценки и рефлексии.

Основными формами организации воспитания межличностной толерантности являются: коммуникативный тренинг, семейный клуб, круглый стол, семинар, консультация, методическое объединение.

Разнообразие форм организации приобщения участников образовательного процесса к культуре толерантности позволяет достичь высоких показателей эффективности всей системы работы в означенном направлении. С этой же целью предпочтение отдается организации практической деятельности посредством семинаров, тренингов, клубов, в то время как теоретические знания подаются в концентрированном, наиболее целесообразном ракурсе.

Именно такой комплексный, всеобъемлющий подход к формированию и реализации технологии воспитания межличностной толерантности позволит максимально быстро и эффективно достичь искомого результата – становления менталитета толерантности подрастающего поколения в толерантной образовательной среде.

4.2. Реализация технологии создания толерантной образовательной среды в процессе социально-педагогической деятельности

Пространство человеческого бытия – это пространство культуры и образования. Воспитание межличностной толерантности и создание толерантной образовательной среды невозможно без коренных преобразований в данных сферах человеческой жизнедеятельности. Предпосылкой и фундаментом необходимых изменений должно стать осознание того, что наряду с практическими решениями уже имеющихся проблем и деструктивных тенденций, в основе

которых лежит нетерпимость, должны быть найдены подходы и решения, упреждающие само появление подобных негативных, дестабилизирующих настроений.

Это обстоятельство определяет повышенный интерес современной гуманитарной науки и практики к вопросу воспитания межличностной толерантности и создания толерантной образовательной среды именно в процессе социально-педагогической деятельности.

Выражение «социально-педагогическая деятельность» говорит о ее социальной направленности на конкретного человека, группу, социальную среду в интересах достижения поставленных целей. Такая деятельность носит непосредственный характер – прямое воздействие на человека, группу (взаимодействие с ними); или опосредованный – использование воспитательных (стимулирующих, побуждающих, предупреждающих и пр.) возможностей среды, целенаправленное создание (преобразование) педагогической ситуации среды в интересах достижения конкретных социально-педагогических целей [35].

Ключевым в определении социально-педагогической деятельности является понятие «адаптация». В современных условиях человеку на протяжении жизни неоднократно приходится сталкиваться с изменением социальной среды. Он может оказаться в ситуации, характеризующейся необходимостью изменять себя, либо среду, либо и то, и другое вместе, т. е. оказывается перед необходимостью адаптироваться к изменившимся условиям, что предполагает приспособление личности к требованиям общества путем усвоения социальных норм и ценностей, сложившихся форм социальных отношений. В свою очередь межличностная толерантность является одним из базовых компонентов в системе норм и ценностей современного человека, что определяет имманентность процесса воспитания межличностной толерантности, социальной адаптации и социально-педагогической деятельности.

Именно социально-педагогическая деятельность обладает богатым потенциалом для воспитания толерантности и создания толерантной образовательной среды, так как позволяет организовать и реализовать взаимодействие с личностью с опорой на микросреду и социум в целом, его воспитательные возможности, через установление взаимодействия с социальными институтами (семья и др.),

включение в социально значимую деятельность и в социальные отношения, формирование социальных потребностей и развитие социальных способностей личности.

Социально-педагогическая деятельность, предоставляя пространство для воспитания толерантности, позволяет организовывать механизмы педагогически компетентного вмешательства в различные личностно-средовые ситуации с целью их разрешения. Создание толерантной образовательной среды в процессе социально-педагогической деятельности выступает как целенаправленная, научно обоснованная, педагогически организованная система построения отношений человека с окружающей социальной средой, с ее многофакторным воздействием на личность на основе базовых морально-нравственных ценностей современного общества и образования [38].

Создание толерантной образовательной среды подразумевает организацию социально-педагогической деятельности по созданию условий для развития личности всех участников образовательного процесса и преследует, прежде всего, личностно-ориентированную цель, которая заключается в расширении мировоззренческих и ценностно-ориентационных горизонтов личности. Данная деятельность способствует выявлению и коррекции реальных противоречий, существующих в современном обществе, которые являются предметом анализа в контексте различных аспектов толерантности: религиозных, этнических, культурных презрений к маргинальным слоям населения и т. д. Подобный процесс можно представить как последовательную реализацию следующих задач:

- повышение социальной зрелости участников образовательного процесса;
- развитие ценностно-ориентационной сферы принятия решений;
- мотивация полноценного участия в жизни общества;
- разработка механизмов сотрудничества с участниками образовательного процесса, которые будут основаны на понимании и признании культурного и социального разнообразия в обществе;
- обогащение внутреннего опыта участников образовательного процесса новыми моделями толерантного поведения.

Кроме личностно-ориентированной цели, создание толерантной образовательной среды подразумевает и социально-ориентиро-

ванную детерминированность, которая связана со сложным процессом создания среды адекватной, прежде всего, потребностям общества и благоприятной для развития толерантных качеств личности.

Фундаментальным аспектом среды является непосредственно пространство образовательного учреждения. Задача образовательного учреждения заключается в том, чтобы обеспечить необходимую множественность выбора стратегий реального поведения, выстраивающихся на основе базовых морально-нравственных норм, полученных в неизменном виде от родителей, когда ценности воспринимаются априори, а среда является мерилем их практической приемлемости и жизнеспособности.

Данная задача затрагивает всех субъектов образовательного пространства учреждения, поэтому условно ее можно разделить на ряд следующих операций:

- позиционирование границ образовательного учреждения в качестве пространства по воспитанию толерантности;
- поиск необходимых для развития среды внутренних ресурсов: актуализация и мобилизация усилий и жизненного опыта педагогов;
- привлечение внешних ресурсов среды: установление связей с родителями, общественными организациями города, другими образовательными общностями;
- создание системы социально-педагогического изучения и мониторинга среды на каждом этапе ее изменений для получения адекватной картины происходящего и принятия административных решений;
- создание устойчивых стратегий работы с личностью воспитанника по адаптации к социальной среде и выходу на новые мировоззренческие горизонты.

Создание толерантной образовательной среды – это сложная организационная задача для всего педагогического коллектива. Прогностическая и моделирующая деятельность в рамках процесса создания толерантной среды может пониматься как процесс приведения образовательного пространства в соответствие с некоторой идеальной моделью, которая определяется социальным заказом и может быть изучена и актуализирована в рамках комплексного социально-педагогического исследования.

Алгоритм создания толерантного образовательного пространства предполагает прохождение ряда взаимосвязанных моментов: изу-

чение и анализ состояния проблемы толерантности в образовательном учреждении; выявление причин и форм проявления нетерпимости; мобилизация ресурсов для изменения существующей ситуации; развитие ресурсов (обучение педагогических кадров); организация практической деятельности по воспитанию толерантности; социально-педагогический мониторинг происходящих изменений; системный анализ результатов деятельности.

В результате реализованного алгоритма происходит закономерная актуализация личности в толерантной среде, что предполагает становление таких новообразований, как: развитие системы ценностей; развитие способности решать конфликты; развитие мышления, широты взглядов на мир: моральная рефлексия, критическое мышление; развитие чувства принадлежности (культурные и социальные ценности общества), идея идентичности личности; соблюдение границ – осознание собственных (идентичность) и признание чужих (их права на жизнь и достоинство).

Таким образом, создание условий для перечисленных аспектов развития личности и есть результат деятельности по созданию толерантной образовательной среды. Очевидно, что формирование личности происходит в определенной социальной и информационной среде, поэтому изменение значимых качеств данной среды с неизбежностью ведет и к изменению поведения личности. Верно и обратное, изменение поведения отдельной личности и, особенно, достаточно большой группы индивидов приводит к качественным изменениям среды на информационном или фактическом уровне, меняется модель социального взаимодействия, происходит движение от конфликтных и неудачных стратегий поведения к успешным, продуктивным, толерантным моделям взаимодействия.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте цель и задачи деятельности по реализации технологии создания толерантной образовательной среды.
2. Какие учащиеся являются целевой аудиторией в процессе воспитания культуры толерантности?
3. Назовите формы приобщения обучающихся к культуре толерантности.
4. Раскройте алгоритм построения толерантной образовательной среды согласно логике решения стратегических задач деятельности.

5. Охарактеризуйте принципы построения толерантного пространства в образовательном учреждении.

6. Детализируйте компоненты и критерии сформированности толерантных установок у участников образовательного процесса.

7. Обозначьте условия реализации технологии создания толерантной образовательной среды.

8. Выявите специфику реализации технологии создания толерантной образовательной среды. В процессе социально-педагогической деятельности.

9. Разработайте тематику социально-педагогических и психолого-педагогических программ образовательных учреждений по реализации технологии создания толерантной образовательной среды.

10. Предложите содержание деятельности социального педагога, педагога-психолога по реализации технологии создания толерантной образовательной среды.

11. Обозначьте основные направления реализации технологии создания толерантной образовательной среды социальным педагогом, педагогом-психологом образовательного учреждения.

5. Диалоговые технологии воспитания толерантности

5.1. Диалог и диалоговые технологии: общая характеристика

В отечественной философской и психолого-педагогической традиции толерантность – это разделенность и общность, сопряженные в пространстве и времени, диалогичность бытия. Так, согласно М.М. Бахтину [14], человек рождается как личность не тогда, когда познал нечто, а когда он действует познанным на другого человека. Вся его исключительность выявляется лишь в диалоге, во взаимодействии другими и через других. По М.М. Бахтину, слова, взгляды, жесты, поступки – все внешние средства самовыражения трактуются как непрерывный диалог – ожидание – побуждение к ответным проявлениям. Вот откуда берет свое начало представление о толерантности как безусловной ценности, как базисе бытия. Диалог, как смысл и способ бытия, как содержание и метод образования, немислим без готовности всех субъектов образовательного процесса вступить в него.

Обращение общества к гуманизации вообще и гуманизации образования, полифоничности равноправных сознаний, которые существуют и взаимодействуют, ставят проблему диалога в число наиболее актуальных в культуре, науке и образовании. Диалог раскрывается как способ реализации диалектики бытия, процесс приобщения личности к культуре, вопросно-ответному познанию, самопознанию, профессионально-личностному становлению.

Исследования М.М. Бахтина дали возможность увидеть и выделить в процессе анализа следующие тенденции изучения проблемы диалога в образовании и осмыслить диалог как способ становление толерантности:

- повышение интереса общества, философии, науки к человеку привело к актуализации интереса к диалогу;
- интегративные процессы в образовании значительно расширили терминологический смысл понятия «диалог», который дал название диалоговому стилю обучения и вошел в тексты педагогических исследований;

- востребованность системой образования на всех уровнях диалоговых форм обучения, диалогового стиля взаимодействия;
- интегративный подход к изучению диалога сделал его способом становления толерантности как уважения и принятия уникальности и многообразия различных форм бытия. Диалог открывает познание жизни как участие в диалоге с миром, людьми, самим собой;
- понимание сложности влияния на внутренний мир человека, т. к. духовные ценности нельзя передавать путем объяснения, приказа, строгого контроля, внешнего целеполагания, они формируются сознательным жизнетворчеством, диалогом, деятельностью.

Исходными философскими, культурологическими и психолого-педагогическими основаниями формирования диалоговой позиции и использования диалога как наиболее эффективного способа становления толерантности являются следующие положения:

- диалогичность – свойство жизни, поэтому жить – значит неизбежно участвовать в диалоге, искусство жить состоит в искусстве диалога;
- знание по природе своей диалогично, потому что знание как продукт учебно-познавательной деятельности есть результат интеграции внешнего воздействия и внутренней активности субъекта;
- диалог имеет социальную природу, он реализует фундаментальную потребность человека в общении, взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве;
- диалог формирует субъективную позицию всех его участников, создает условия для речевой активности. Способность к поступку, к выбору, к инициативе актуализируется в диалоге, становится востребована [10].

Безусловно, толерантность не есть безоговорочное принятие всех. Толерантность – это сознательно принимаемый личностью отказ от поиска врага в окружающих. Толерантность как вектор индивидуального и общественного сознания выступает фундаментальным условием гармонизации социальных отношений. В системе образования, имеющей дело с мировоззренческими установками общества, толерантность определяется как социально-образовательный императив, основываясь на противоречивой и многогранной истории становления в прошлом и необычайной актуальности в настоящем.

В контексте исследуемой проблемы диалогичность рассматривается в двух направлениях: как основа взаимоотношений между

участниками образовательного процесса – сотрудничество, сотворчество; как реализация гуманизации образовательного процесса – гуманность целей, методов, средств обучения и развитие на всех этапах детства.

Проблема диалогизации взаимоотношений определяет необходимость рассмотрения видов толерантного взаимодействия и основных элементов механизма конструктивных взаимоотношений и взаимодействия.

В педагогической литературе понятие «взаимодействие» определяется как универсальная форма развития, обоюдно изменяющая взаимодействующие компоненты, явления и приводящая каждое из них в новое состояние. В настоящее время существует множество типологий взаимодействия. Остановимся на типологии, которая позволяет отразить взаимосвязь понятий «взаимодействие» и «толерантность».

Данная типология (автор Л.В. Байбородова [4]) представляет следующие типы взаимодействия: диалог, сотрудничество, опека, подавление, индифферентность, конфронтация, конфликт.

Позитивной толерантности соответствуют первые три типа взаимодействия. В диалоге проявляется индивидуальность и постигается своеобразие другого, т. к. именно диалоговое взаимодействие подразумевает равенство позиций в общении. В структуре диалогового взаимодействия преобладают эмоциональный и когнитивный компоненты, которые могут быть охарактеризованы через высокий уровень эмпатии, чувство партнера, умение принять его таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления; а также через умения «видеть» свою индивидуальность, умение адекватно «принимать» (оценивать) свою личность. Подобная характеристика диалогового взаимодействия является фундаментом толерантности и уровнем толерантных убеждений.

Второй тип взаимодействия – сотрудничество – подразумевает совместное определение целей деятельности, совместное ее планирование, распределение сил и средств на основе возможностей каждого. Это уровень толерантного поведения, который может быть охарактеризован следующими признаками: контактность, доброжелательность (отсутствие агрессии, в том числе и самоагрессии), отсутствие тревожности, мобильность действий, вежливость (учтливость), терпимость, доверительность, социальная активность.

Опека является видом взаимодействия, также соотносимым с понятием толерантности. Опека подразумевает заботу, причем эта забота не унижает достоинства опекаемого, являясь естественной нормой для субъекта и объекта. Данный вид взаимодействия возможен только тогда, когда обе стороны принимают друг друга и терпимо друг к другу относятся. Уровень толерантных отношений характеризуется следующими признаками: эмоциональная стабильность; высокий уровень эмпатии; экстравертность; социальная активность; умение прийти на помощь.

Все перечисленные признаки характеризуют человека, свободного от догм, стереотипов, от чрезмерной потребности в опеке и стремления к подавлению окружающих (последние характеристики свойственны «гиперопеке»).

К основным элементам, составляющим механизм конструктивного взаимодействия, относятся:

- идентификация – способ понимания другого через осознанное или бессознательное уподобление себя ему;

- стереотипизация – классификация форм поведения и интерпретация их причин путем отнесения к уже известным явлениям, социальным стереотипам;

- рефлексия – осмысление субъектом того, какими средствами и по какой причине он произвел то или иное впечатление на партнера;

- обратная связь – получение адресантом информации о том, какое воздействие он оказал на адресата и корректировка на этой основе дальнейшей стратегии общения.

На современном этапе становления общества и образования наиболее эффективными технологиями развития межличностной толерантности признаны диалоговые технологии, к числу которых относятся: дискуссия, сократовская беседа, нравственная дилемма и этическая беседа.

Исследователи [10] выделяют четыре основных типа диалогов: спор, собственно дискуссию, диспут и полемику.

Спор – это диалог, в котором сталкиваются преимущественно противоположные мнения. Но для оппонентов главное не победа друг над другом, а выяснение истинности или ошибочности противоположных мнений, их полезности или бесполезности. Стороны допускают возможность собственной неправоты, уважительно относятся к мнению противника.

Полемика – прямая противоположность спору. Здесь главное для оппонентов – победа любой ценой. Партнеры принципиально отрицают возможность и целесообразность компромиссных решений, «полемос» в переводе с греческого означает «война».

Диспут – это спор в присутствии аудитории, которая выполняет роль судьи, определяет, на чьей стороне правда (например, научный диспут).

Дискуссия – диалог, в котором стороны стремятся выработать единое мнение, достигнуть соглашения по обсуждаемому вопросу. «Если единогласие достигнуто, дискуссия оканчивается». В ее ходе могут возникнуть споры, полемика, но цель не может состоять в победе над противником, иначе дискуссия будет безрезультатной.

5.2. Дискуссия: сущность и значение в процессе воспитания толерантности в образовательном учреждении

Дискуссия – это коллективный процесс продвижения и разрешения проблемных вопросов, (где решение устраивает всех участников) путем предъявления, сопоставления, столкновения, объединения и взаимообогащения предметных позиций участников, с целью поиска решения. Как метод обучения дискуссия основана на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников (это и есть предметная позиция – позиция по поводу предмета обсуждения) или опираются на мнения других лиц [9]. Благодаря механизму дискуссии ребенок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на позиции других людей, принимать и понимать другие точки зрения.

Специфическим психологическим фактором дискуссии является общение с равно информированными партнерами – членами группы, в отличие от общения с разно информированными – преподавателем, тренером, ведущим. Это раскрепощает интеллектуальные возможности участников, снимает барьеры общения, повышает продуктивность работы группы. Для дискуссии очень важны позиция «на равных», предмет общения и отношение к нему всех участников группы. Психологическая ценность дискуссии состоит в том, что благодаря принципу обратной связи и мастерству руководителя каждый участник получает возможность увидеть, как по-разному

можно подойти к решению одной и той же проблемы, как велики индивидуальные различия людей в восприятии и интерпретации одних и тех же ситуаций. Целью дискуссии является выяснение и сопоставление различных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу. Однако по своему назначению и сути дискуссия не может быть спором, так как истинным показателем эффективной дискуссии является полнота обсуждения проблемы и учет всех имеющихся мнений. Истинная дискуссия не имеет своей целью борьбу и состязание, цель дискуссии – взаимодополнение, взаимообогащение позиций, совместный поиск ответа.

Дискуссия дает эмоциональный старт к дальнейшей поисковой деятельности участников и воздействует на них более убедительно, чем уговоры или лекции по проблеме. Это связано с определенным психологическим феноменом: при дискуссии достаточно легкого изменения своей позиции одного из членов группы, чтобы другие убедились в возможности изменения своей позиции. Групповое обсуждение влияет на изменение социальных установок и отношений, т. к. слушатель лекции занимает преимущественно нейтральную позицию в отношении темы, в то время как участник дискуссии формирует собственное определенное мнение.

Виды дискуссий представляют собой различные формы организации дискуссионной работы и отличаются друг от друга общей продолжительностью, направленностью (целями), действиями участников.

Свободные дискуссии характеризуются минимальной степенью регламентации действий участников. Каждый выступает от собственного имени, выражает свою точку зрения, консолидируется или вступает в конфронтацию и противоборство с другими участниками в зависимости от сходства или различия заявленных позиций. Ведущий лишь задает общее направление обсуждения и побуждает участников к открытому, откровенному диалогу. Обмен мнениями предполагает достаточно высокую эмоциональную вовлеченность участников. Каждый участник свободной дискуссии берет слово тогда, когда его позиция достаточно продумана, осознана и прочувствована, а мотив выступления побуждает поделиться своими мыслями с окружающими.

Еще один отличительный момент этой формы дискуссионной работы – отсутствие строгой регламентации времени работы, количества выступающих и общего количества выступлений отдельных участников. Оптимальная продолжительность работы здесь составляет 45–90 минут, но не более чем два часа.

Направленные дискуссии. В отличие от свободных дискуссий здесь существуют спикеры, т. е. люди, чья позиция заранее известна. Спикеры могут выражать и представлять как личную, так и групповую точку зрения (например, позицию какой либо социальной группы, политической партии, профессионального сообщества и т. п.). Имя спикера и наименование его позиции наглядно отображается в виде табличек. Все остальные участники направленной дискуссии делятся на группы поддержки представляемых спикерами точек зрения. Одновременно в направленной дискуссии могут принять участие от двух до шести-семи спикеров и их групп поддержки. Регламент точно устанавливает очередность и время (общее или первоначальное) выступления спикеров. Члены групп поддержки могут дополнять выступления спикера, задавать вопросы его оппонентам, выражать отношение к выступлениям любых участников дискуссии.

Чаще всего направленные дискуссии проводятся на политические, экономические, научные, социальные, этнокультурные, религиозные и т. п. темы. Общая продолжительность направленной дискуссии может колебаться от 1-го до 3-х часов в зависимости от количества спикеров и вопросов, обсуждаемых ими.

Совещание специалистов. Всякое совещание преследует цель разрешения какой-либо проблемной ситуации, принятие решения по тому или иному вопросу, требующему обсуждения, учета различных точек зрения, сочетания интересов разных групп людей. Обычно совещание проводится руководителем. Завершением совещания является процедура утверждения принятого и уточненного путем доработки и обсуждения группового решения. Утверждением решения служит голосование, визирование, когда специалисты, участники совещания ставят свои подписи под принятым документом или обнародование его в виде приказа, распечатки, публикации.

Обсуждение профессиональных и жизненных казусов. К профессиональным и жизненным казусам относят конкретные ситуации, имевшие место в жизни или профессиональной практике того

или иного человека. Они могут принимать форму проблемных или затруднительных случаев (ситуаций), инцидентов.

Варьировать в данной дискуссии может не только объем информации, содержащейся в описании ситуации и определяющий степень ее познавательной трудности, но и проблемность ситуации в целом. При рассмотрении ситуаций, имеющих форму профессиональных и жизненных казусов, участникам могут быть предложены несколько вариантов их разрешения по одному или несколько от каждого члена группы. Все они могут оказаться правильными, так как к достижению цели можно идти разными путями, но в этом случае необходимо отметить тот путь, который является наиболее оптимальным и эффективным для каждого из них. Также могут быть проанализированы причины, определяющие оптимальность того или иного решения для каждого из участников. Метод анализа профессиональных и жизненных казусов является одним из наиболее эффективных методов повышения креативности и общей стрессоустойчивости.

Дебаты имеют форму групповой дискуссии, участники которой разделены на два или три противоборствующих лагеря. Для обсуждения здесь берется реальная проблема или ситуация, не имеющая однозначного решения. Ведущий самостоятельно или вместе с группой формулирует возможные варианты ее разрешения, которые представляются участникам. Дебаты, как метод, наиболее эффективны для развития коммуникативной компетентности участников, вне зависимости от их возраста и квалификации.

«Мозговой штурм» представляет собой разновидность групповой дискуссии, который характеризуется отсутствием критики поисковых усилий, сбором всех вариантов решений, гипотез и предложений, рожденных в процессе осмысления какой-либо проблемы, их последующим анализом с точки зрения перспективы дальнейшего использования или реализации на практике.

В целом организацию «мозговой атаки» можно представить следующими шагами или этапами:

- формулирование проблемы, которую необходимо решить;
- формирование экспертной группы (3–4 человека), способной отобрать наилучшие идеи и разработать показатели и критерии оценки;

- тренировочная интеллектуальная разминка для приведения обучаемых в рабочее психологическое состояние за счет активизации их знаний, обмена мнениями и выработки общей позиции по проблеме;

- собственно «мозговая атака», направленная на разрешение поставленной проблемы;

- оценка и отбор наилучших идей экспертной группой или всеми участниками «мозгового штурма»;

- обобщение результатов, подведение итогов.

Наиболее распространенные области применения дискуссии.

1. Решение практических задач.

Применение дискуссии как метода в процессе обсуждения каких-либо случаев с целью их анализа, позволяет взглянуть на ситуацию с нескольких квалифицированных позиций, смоделировать особо сложные ситуации, продемонстрировать характерную для большинства проблем многозначность возможных решений. Предметом дискуссии могут быть проблемы, относящиеся к самым разным сферам действительности и жизни человека (профессиональные, управленческие, семейные, научно-технические и т. д.).

2. Исследовательская практика.

Организация дискуссии, ориентированной на сбор объективных и обобщающих индивидуальных данных, способствует получению наиболее достоверной информации о той реальности, которая находится вне контакта исследователя и респондента.

3. Развитие коммуникативной компетенции.

Дискуссия – один из основных методов коррекции и развития коммуникативных навыков. Дискуссия учит общению в группе, вниманию и уважению к личности, имеющей противоположную точку зрения, развивает умение слушать и слышать, взаимодействовать с другими людьми. Участие в специально организованных дискуссиях позволяет человеку научиться управлять своим поведением за счет осознания того, как он воспринимается другими людьми, узнать какие его действия провоцируют симпатию или антипатию у окружающих, как адекватно интерпретировать психологическое состояние окружающих людей, их установки и стремления. С помощью дискуссии ведущий умело включает участников в значимые для них разнообразные жизненные ситуации, вызывающие у них желание говорить и общаться, и предоставляет возможность высказать свою точку зрения, свое понимание обсуждаемого вопроса. С помощью

дискуссии можно достичь разрешения скрытых конфликтов и устранения эмоциональной предвзятости в оценке позиций других людей путем открытых высказываний или предоставления участнику возможности проявить свою компетентность.

4. Развитие личности человека, коррекция его поведенческих установок.

Укоренившиеся паттерны поведения могут быть изменены за сравнительно короткий промежуток времени путем выявления групповых влияний и придания им новой направленности (в процессе создания дискуссионных групп и применения метода группового обсуждения).

5. Стимулирование развития познавательной сферы.

Участник дискуссии неизбежно расширяет свой кругозор и увеличивает свою эрудицию. Важной особенностью дискуссии является то, что она стимулирует познавательные процессы. Во время дискуссии каждый стремится внести свой интеллектуальный и информационный вклад в решение обсуждаемой проблемы. Кроме того, во время дискуссии происходит сопоставление и анализ различных мнений по одному и тому же вопросу, что позволяет обогащать содержательный и развивать операциональный аспект мышления. Необходимость отстаивать и защищать в ходе дискуссии собственные взгляды позволяет актуализировать опыт и присвоить то знание, которое вызвало согласие, обучиться анализу реальных ситуаций, навыкам отделения важного от второстепенного.

6. Развитие группы, повышение согласованности ее членов.

Грамотно организованная дискуссия улучшает социально-психологический климат группы, делает участников терпимее, ближе друг к другу. Групповая дискуссия может быть использована не только в целях предоставления возможности участникам увидеть проблему с разных сторон, но и в качестве способа групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний (что усиливает сплоченность группы и одновременно облегчает самораскрытие участников). Сеть групповых взаимоотношений выступает как реальная учебная модель, с помощью которой обучаемые усваивают особенности групподинамических процессов на личном опыте, расширяя свои возможности самоопределения в коллективе и понимая других.

Достижение эффективности дискуссии – задача достаточно сложная. Одна из наиболее часто встречающихся трудностей – опасность для группы ограничиться только обменом мнений. Это просто демонстрация своей позиции. Никто не поясняет, почему придерживается того или иного мнения, не подвергает сомнению своей позиции, не пытается понять, почему оппонент думает иначе. Ничего нового не рождается. Каждый остается при своем мнении и глух к мнению других. Какова ценность такой дискуссии? Безусловно, участники группы получают богатую информацию о распределении позиций в группе. В случае несовпадения мнений могут возникать конфликты, которые выполняют мотивирующую роль, стимулируют желание участников группы высказаться, заявить свою позицию. Высказанные мнения могут послужить материалом для более серьезной работы.

Дискуссия станет более продуктивной, если от спора о мнениях группа перейдет к высказыванию обоснованных суждений. Обоснованное суждение от мнения отличается наличием аргументов. "Почему я так считаю?" – вот вопрос, на который каждый участник группы должен ответить другим и, прежде всего, себе. Возможно, ответив на вопрос "почему", он изменит свое первоначальное мнение. С аргументами уже можно работать. Можно оценивать их значимость и степень соответствия действительности, сравнивать их убедительность.

Дискуссия – это, прежде всего, собрание людей. Установлено, что оптимальная длительность совместной умственной деятельности большого числа людей не превышает 40–45 минут. Обычно дискуссия проводится в пять этапов:

1. Определение ведущим темы (предмета) обсуждения, объяснение причины ее выбора, определение ее цели, знакомство с имеющимися в группе разногласиями.

2. «Демонстрация тезисов». Ведущий по очереди дает слово участникам, которые излагают свое мнение по вопросу. После того, как все высказались, ведущий предлагает в случае противоречивых мнений удалить их, что означает переход к третьему этапу.

3. «Аргументация, спор». В дискуссии по спорной теме после второго этапа, когда все уже высказали свои тезисы, появляются лидеры. Это люди наиболее темпераментные, более убежденные, чем прочие. Они лучше умеют формулировать свои мысли, обобщать и

выражать мнения своих единомышленников. Между такими вот лидерами на данном этапе возникает спор, может быть, и полемика.

4. «Проект решения». Все участники по очереди высказывают свое окончательное мнение по вопросу, выносят предложения по проекту итога дискуссии.

5. «Решение». Ведущий подводит итог дискуссии.

Рассмотрим роль ведущего в подготовке и проведении дискуссии. Ведущий дискуссии должен хорошо владеть речью, обладать быстрой реакцией и выдержкой. Он должен быть тактичным и вместе с тем волевым человеком, пользоваться авторитетом у присутствующих. На его долю выпадает наиболее сложная работа во время самой дискуссии:

- он готовит вступительное слово;
- во время дискуссии определяет очередность выступлений, предоставляет слово или, смотря по обстоятельствам, просит повременить с выступлением;
- следит за часами, не позволяя говорить дольше установленного регламентом времени;
- помогает участникам (если это необходимо) яснее формулировать свои мысли;
- подводит итог выступлениям участников по каждому кругу обсуждения;
- вскрывает противоречия в словах выступающего, если тот противоречит сам себе;
- следя за выступлениями, он сталкивает противоречивые тезисы оппонентов, предлагает выяснить истину в открытом споре;
- подводит итог дискуссии.

Как видно, ведущий – «архитектор» дискуссии. Его цель – настойчиво двигать дискуссию к решению.

Цель диалога, который всегда строится по схеме «вопрос – ответ», сводится к анализу какой-либо проблемы. Для всестороннего, системного охвата ситуации требуется соответствующий набор вопросов.

Закрытый вопрос – это вопрос, на который можно дать однозначный ответ («да», «нет», назвать точную дату, имя или число и т. п.) Обычно они либо начинаются с местоимения «Вы», либо содержат его в вопросительной конструкции. Например, «Вы утверждаете, что...», «Не будете ли Вы возражать, если...», «Вы не будете отрицать, что...». Обычно они задаются с целью не столько получить

информацию, сколько получить от собеседника согласие или подтверждение ранее достигнутой договоренности.

Открытый вопрос – это вопрос, на который трудно ответить кратко, он требует какого-то объяснения, мыслительной работы. Такие вопросы начинаются со слов «почему», «зачем», «каким образом», «каковы ваши предложения», «каким будет ваше решение по поводу» и т. п., а это предполагает развернутый ответ в свободной форме. Открытые вопросы задаются с целью получить дополнительные сведения или выяснить реальные мотивы и позицию собеседника, они дают ему возможность маневрирования и более обширного высказывания.

Альтернативный вопрос представляет собой нечто среднее: задается он в форме открытого вопроса, но при этом предлагается несколько заранее заготовленных вариантов ответа.

Риторические вопросы не требуют прямого ответа и задаются с целью вызвать у собеседника ту или иную реакцию: акцентировать их внимание, указать на нерешенные проблемы. Например: «Можем ли мы считать произошедшее нормальным явлением?».

Вопросы для обдумывания вынуждают собеседника тщательно анализировать и комментировать то, что было сказано. Например: «Какие меры вы можете принять?»; «Правильно ли я понял ваше предложение о том, что...?»; «Считаете ли вы, что...?». Цель этих вопросов – создать атмосферу взаимопонимания, подвести промежуточные и окончательные итоги деловой беседы (дискуссии).

В ходе ответа на вопрос такого типа:

- собеседник должен обдумывать высказываемое мнение;
- создается благоприятная атмосфера для аргументации на основе общего подхода к проблеме;
- собеседнику предоставляется возможность внести поправки в изложенную позицию.

Зеркальный вопрос состоит в повторении с вопросительной интонацией части утверждения, произнесенного собеседником, чтобы заставить его увидеть свое утверждение с другой стороны. Это позволяет (не противореча собеседнику и не опровергая его утверждений) оптимизировать разговор, привести в него новые элементы, придающие диалогу подлинный смысл и открытость.

Контрольные вопросы помогают управлять вниманием собеседника, позволяют вернуться к предыдущим этапам работы, а также проверить достигнутое понимание. Следует отметить, что

контрольные вопросы типа «кто, что?» ориентированы на факты, а вопросы «как, зачем?» в большей мере направлены на человека, его поведение, внутренний мир.

Последовательность вопросов при организации дискуссии: в самом начале дискуссии имеет смысл задать 2–3 открытых вопроса – они помогают собрать наибольшее количество информации; следует обратить внимание на их формулировку: вопросы должны быть открытые, но не размытые!

Уточняющий вопрос позволит убедиться в правильности понимания собеседником сути проблемы.

Ближе к середине дискуссии, 1–2 наводящих вопроса помогут ведущему «подвести» аудиторию к предварительному одобрению итогового решения дискуссии. Чтобы тема дискуссии оставалась в рамках нужных границ, можно воспользоваться альтернативным вопросом.

Наконец, в самом конце дискуссии ведущему целесообразно задать 1 закрытый вопрос, получив однозначное и решительно подтверждение тому, что итог дискуссии для участников действительно представляется ценным и важным.

Преимущества дискуссионного процесса:

1. Возможность высказать свое мнение и обсудить саму проблему, что придает стимул в усвоении вопроса, так как появляется острый эмоциональный интерес.
2. Невозможность превращения односторонних интересов в решающие при разработке решений.
3. Минимизация риска неверного решения.
4. Снижение риска упустить определенные детали, в силу вовлеченности большого количества людей при выполнении одного задания.
5. Повышение готовности и способности каждого отдельного члена группы к сотрудничеству.
6. Создание условий для более полной реализации интеллектуального потенциала каждого участника.
7. Устранение резко выраженного индивидуализма – группа вырабатывает терпимость, готовность подчиняться общим интересам, признавать мнение других, честно дискутировать.
8. Психологическая ценность дискуссии состоит в том, что благодаря принципу обратной связи и мастерству руководителя каждый

участник получает возможность увидеть, как по-разному можно подойти к решению одной и той же проблемы, как велики индивидуальные различия людей в восприятии и интерпретации одних и тех же ситуаций.

9. Групповая дискуссия может способствовать актуализации и разрешению скрытых конфликтов и устранению эмоциональной предвзятости в оценке позиций участников группы путем открытых высказываний или предоставлению возможности участникам проявить свою компетентность и тем самым удовлетворить потребность признания и уважения.

10. Групповая дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем.

11. Групповой опыт противодействует отчуждению, которое может возникнуть при индивидуальной работе.

12. Взаимодействие в группе часто создает эмоциональное напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого.

Недостатки дискуссионного процесса:

1. Работа по решению проблемы может потребовать более продолжительного времени по сравнению с работой отдельного человека.

2. Работа в группе может быть трудноуправляемой.

3. В группе отсутствует стимул личных амбиций, так как достигнутые результаты не ставятся в личную заслугу участникам.

4. Каждый член группы может скрывать низкую интеллектуальную производительность за активностью других участников.

5. Ведущему трудно уделять внимание каждому участнику группы, выполнять поддерживающую функцию.

6. Повышается возможность возникновения конфликтов в группе.

7. Когда много различных мнений, трудно резюмировать, прийти к единому верному решению проблемы, найти точку пересечения всех высказанных мнений.

8. Ведущему достаточно трудно обеспечивать психологическую безопасность в группе.

Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство отчуждения и страха по отношению к другим. Оно должно способствовать форми-

рованию у подростков навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях и терпимости друг к другу. И одним из «инструментов», помогающим достичь этого, безусловно является дискуссия.

5.3. Сократовская беседа и воспитание толерантности

В основе сократовской беседы [3, 4], как метода формирования толерантных установок, лежит идея о том, что ученики не должны пересказывать автоматически услышанное от учителя или прочитанное в книгах, а вести беседу, предполагающую развитие самостоятельности мышления. Обучение Сократа состояло в его искусстве задавать вопросы ученику, отвечая на которые, ученик открывал для себя новые знания о мире. Собственно сократовский диалог представляет собой платформу для методики, разработанной немецкими философами Леонардом Нельсоном и Густавом Хекманом. Нельсон использовал сократовскую методику в работе со студентами философского отделения. Целью его при этом было выработать у своих учеников способность к активному участию в общественно-политической жизни на основе ответственной, рациональной, самостоятельной позиции. Обратившись к методу Сократа, Нельсон ключевым образом изменил его структуру. Например, Сократ, как правило, беседовал только с одним учеником и зачастую его вопросы уже предполагали определенный ответ. У Нельсона беседа проходит в группе, где все занимают равное положение по отношению друг к другу, признают это и в атмосфере доверия и открытости пытаются найти такое решение, которое удовлетворяло бы каждого из участников группы.

Среди тех, кто использовал сократовский метод в университетах, был Густав Хекман – физик, философ и педагог. Именно он начал целенаправленно использовать метод сократовской беседы в педагогическом образовании. Густав Хекман рассматривал сократовский метод как уникальное, незаменимое средство для развития автономной критической рефлексии.

Во-первых, как и Леонард Нельсон, Густав Хекман предписывает невмешательство учителя в содержательную сторону беседы:

участники должны получить возможность для развития самостоятельности мышления, поэтому учитель должен направлять беседу и следить за ее структурой, однако ему строго запрещено прямо или косвенно высказываться по обсуждаемой проблеме.

Во-вторых, учитель следит за тем, чтобы участники беседы основывались на конкретном материале. Он должен заботиться о том, чтобы на пути к более обобщенным утверждениям не терялась связь с конкретным материалом. На практике это означает, что в начале разговора участники приводят примеры из собственного опыта, иллюстрирующие поставленную проблему. Для дальнейшего обсуждения выбирается пример, который, по мнению участников, наиболее соответствует заданной теме.

Третье правило касается общности мышления. В ходе Сократовской беседы необходимо стремиться к тому, чтобы каждый шаг в размышлениях был понятен и прозрачен для каждого из участников. Педагог должен также следить за тем, чтобы участники были последовательны в обсуждении темы. Например, он может вернуть участников к обсуждению какого-либо из частных вопросов, если он был поспешно рассмотрен и недостаточно раскрыт.

Целью беседы является достижение консенсуса, т. е. общего согласия относительно ответа на исходный вопрос. Это идеальный результат, который редко достигается. Важно, чтобы консенсус был достигнут при решении частных вопросов.

В стремлении к консенсусу все участники разговора должны быть максимально откровенны и стремиться к нахождению такого утверждения, с которым действительно был бы согласен каждый. Весь процесс обесмысливается, если консенсус подменяется компромиссом, когда один принимает мнение другого без внутреннего согласия.

5.4. Потенциал нравственной дилеммы и этической беседы в контексте воспитания толерантности

Нравственная дилемма представляет собой некоторую проблему или вопрос, который должен быть решен. Человек испытывает потребность совершить выбор и обладает некоторой степенью свободы выбора [8].

Нравственная дилемма обладает рядом характеристик, гарантирующих результативность ее применения в процессе воспитания толерантности в образовательном учреждении.

Этическая дилемма должна иметь два или более возможных путей решения. Эти альтернативы могут возникать благодаря социальным или естественным обстоятельствам или являться результатом творческой изобретательности этического исследователя, т. е. субъекта моральной дилеммы.

В-третьих, в процессе размышления над этической дилеммой происходит рефлексия и оценка альтернативных способов действия. Это связано с различием между моральными нормами и ценностями, принятыми на основе обычая и поддерживаемыми воспитанием, и теми ценностями, которые выявляются, поддерживаются и изменяются самим процессом осмысления этического.

Четвертая составляющая этической дилеммы заключается в том, что выбор воздействует на действительность и таким образом имеет определенные последствия. Только конкретные поступки являются реальными результатами выбора, следствием решения этической дилеммы.

В-пятых, до тех пор, пока идея не воплощена в действие, нельзя судить о ее моральных достоинствах. Более того, если осуждать человека за его мысли, то все мы, без сомнения, должны быть осуждены. Действительной проверкой качества выбора является его реальное воплощение в мире, и лишь постольку, поскольку к нему применим критерий ответственности.

В этической ситуации личностные ценности и моральные принципы сталкиваются между собой, и для принятия верного решения человек должен взвесить и сопоставить их. Таким образом, основания морального поведения складываются от установки личности, они глубоко переплетены между собой и испытывают влияние со стороны психологических состояний.

Определить эффективность конструирования и применения нравственной дилеммы возможно, ориентируясь на ряд качественных составляющих. Прежде всего, анализу поддаются такие компоненты, как структура и содержание дилеммы, которые, в свою очередь, конкретизируются неизменными параметрами.

Структура дилеммы:

- 1) приближенность к реальной жизни учащихся;
- 2) простота изложения дилеммы;

- 3) незаконченность ситуации, возможность ее трансформировать;
- 4) наличие открытых вопросов для обсуждения;
- 5) проблематика дилеммы предполагает наличие альтернативных путей ее решения).

Содержание дилеммы:

1. Главный герой дилеммы поставлен в ситуацию выбора между моральными нормами и личностными ценностями.

2. Ситуация выбора осуществляется ради какой-то нравственной ценности.

3. Предполагается обсуждение поведения героя в случае смены его социальной роли.

4. Наличие необходимого и достаточного количества вопросов для решения нравственной дилеммы.

Таким образом, нравственная дилемма, по своей сути, синонимична проблемному полю воспитания толерантности, так как открывает возможности для формирования и управления процессом этического выбора и становления личности. Нравственная дилемма, применяемая в образовательном учреждении как средство воспитания толерантности, обладает богатым потенциалом, раскрывающимся в процессе непосредственного взаимодействия участников образовательного пространства.

Примеры нравственных дилемм

Дилемма Гайнца

Дилемма 1. В одной из европейских стран женщина умирала от рака. Существовало единственное средство, которое, по мнению врачей, могло ее спасти. Это был препарат радия, незадолго до происхождения открыт аптекарем, живущим в том же городе. Приготовление лекарства стоило достаточно дорого самому аптекарю, но он просил за него в десять раз больше реальной стоимости. Платя 200 долларов за радий, он брал 2000 за небольшую дозу лекарства. Муж больной, Гайнц, обошел всех своих знакомых, занимая у них деньги, но это составило лишь 1000 долларов, то есть половину требуемой суммы. Он рассказал аптекарю о том, что жена при смерти, и просил продать лекарство дешевле или отсрочить выплату денег. Аптекарь ответил отказом: "Я создал это лекарство и собираюсь делать из этого деньги". Гайнц, отчаявшись, взломал замок и влез в аптеку для того, чтобы достать лекарство для своей жены".

Вопросы:

1. Должен ли Хайнц украсть лекарство? 1а. Почему да или нет?

2. (Вопрос поставлен с тем, чтобы выявить у субъекта моральный тип и должен рассматриваться необязательным). Хорошо или дурно для него украсть лекарство? 2а. (Вопрос поставлен с тем, чтобы выявить у субъекта моральный тип и должен рассматриваться необязательным). Почему это правильно или дурно?

3. Есть ли у Хайнца обязанность или обязательство украсть лекарство? 3а. Почему да или нет?

4. Если бы Хайнц не любил свою жену, должен ли был он украсть лекарство для нее? (Если субъект не одобряет воровство, спросить: будет ли различие в его поступке, если он любит или не любит свою жену?). Почему да или нет?

5. Предположим, что в аналогичной ситуации находится не жена Гайнца, а совершенно чужой ему человек. Должен ли он в этом случае красть лекарство? 5а. Почему да или нет?

6. (Если субъект одобряет кражу лекарства для чужого). Предположим, что это домашнее животное, которое он любит. Должен ли Хайнц украсть, чтобы спасти любимое животное? 6а. Почему да или нет?

7. Важно ли для людей делать все, что они могут, чтобы спасти жизнь другого? 7а. Почему да или нет?

8. Воровать – противозаконно. Дурно ли это в моральном отношении? 8а. Почему да или нет?

9. Вообще, должны ли люди пытаться делать все, что они могут, чтобы повиноваться закону? 9а. Почему да или нет?

10. (Следующий вопрос касается моральной ориентации, он не обязателен). За что Гайнц несет наибольшую ответственность?

(Вопросы 11–12 включены, чтобы выявить систему этических взглядов субъекта и не должны рассматриваться как обязательные).

11. Был ли прав фармацевт, назначив цену, во много раз превосходящую реальную стоимость лекарства? 10а. Почему?

12. «Что хуже — позволить человеку умереть или украсть ради спасения жизни? 11а. Почему?»

Дилемма 2. Хайнц залез в аптеку. Он украл лекарство и дал его жене. На следующий день в газетах появилось сообщение о грабеже. Офицер полиции м-р Браун, который знал Хайнца, прочитал сообщение. Он вспомнил, что видел, как Хайнц бежал от аптеки, и понял,

что это сделал Хайнц. Полицейский колебался, должен ли он сообщить об этом.

1. Должен ли офицер Браун сообщить о том, что кражу совершил Хайнц? 1а. Почему да или нет?

2. Предположим, что офицер Браун – близкий друг Хайнца. Должен ли он тогда подать рапорт о нем? 2а. Почему да или нет? – эти вопросы не являются обязательными. Если вы не хотите их использовать, читайте дилемму дальше и начинайте обсуждение с вопроса 3.

Офицер Браун сообщил о Хайнце. Хайнц был арестован и предстал перед судом. Были избраны присяжные. Работа присяжных – определить виновен или нет человек в совершении преступления. Присяжные признают Хайнца виновным. Дело судьи – вынести приговор.

3. Должен ли судья дать Хайнцу определенное наказание или освободить его? 3а. Почему это является наилучшим?

4. С позиции общества, должны ли люди, нарушающие закон, быть наказаны? 4а. Почему да или нет? 4б. Как это применить к тому, что должен решить судья?

5. Хайнц сделал то, что подсказала ему совесть, когда он украл лекарство. Должен ли нарушитель закона быть наказан, если он действовал не по совести? 5а. Почему да или нет?

6. (Этот вопрос поставлен с тем, чтобы выявить ориентацию субъекта и его можно считать необязательным). Продумайте дилемму: что, по вашему мнению, является самой ответственной вещью, которую должен сделать судья? 6а. Почему?

(Вопросы 7–12 включены, чтобы выявить систему этических взглядов субъекта и не должны рассматриваться как обязательные).

7. Что означает для вас слово «совесть»? Если бы вы были на месте Хайнца, как бы повлияла ваша совесть на решение?

8. Хайнц должен принять моральное решение. Должно ли быть моральное решение основано на чувствах или на обдумывании и размышлении о том, что правильно и дурно?

9. Является ли проблема Хайнца моральной проблемой? Почему? 9а. Вообще, что превращает нечто в моральную проблему или что означает слово моральность для вас?

10. Если Хайнц собирается решить, что делать, путем размышления о действительно справедливом, должен быть некоторый ответ, правильное решение. Существует ли в действительности неко-

торое правильное решение для моральных проблем, подобных проблеме Хайнца, или, когда люди не согласны, мнение каждого в равной мере справедливо? Почему?

11. Как вы сможете узнать, когда вы придете к хорошему моральному решению? Есть ли способ мышления или метод, путем которого человек может достичь хорошего или адекватного решения?

12. Большинство считает, что мышление и рассуждение в науке могут вести к правильному ответу. Верно ли это для морального решения или они различны?

Анализ ответов полезно провести по следующим признакам: выбор, ценность, социальные роли и справедливость. Приведем пример ответов одного школьника.

Выбор. Действие, конечно, само по себе противозаконно. Но с позиций высокой нравственности и под давлением обстоятельств оно оправдано и разумно. Я бы тоже поступил так.

Ценность. В основе этого поступка лежит признание человеческой жизни как главной ценности.

Распределение социальных ролей. Случись такое с моим другом или просто знакомым, я бы, не задумываясь, сделал то же самое для них.

Справедливость. В данном случае справедливость на стороне Гайнца, ибо аптекарь осквернил высшую ценность – жизнь человека.

Дилемма 2

Джо – 14-летний мальчик, который очень хотел поехать в лагерь. Отец обещал ему, что он сможет поехать, если сам заработает для этого деньги. Джо усердно работал и скопил 40 долларов, необходимых для поездки в лагерь, и еще немного сверх того. Но как раз перед поездкой отец изменил свое решение. Некоторые его друзья решили поехать на рыбалку, а у отца не хватало денег. Он сказал Джо, чтобы тот дал ему накопленные деньги. Джо не хотел отказываться от поездки в лагерь и собирался отказать отцу.

1. Должен ли Джо отказаться отдать отцу деньги? 1а. Почему да или нет?

(Вопросы 2 и 3 предназначены, чтобы определить моральный тип субъекта, и являются необязательными.)

2. Имеет ли отец право уговаривать Джо отдать ему деньги? 2а. Почему да или нет?

3. Означает ли отдача денег, что сын хороший? 3а. Почему?

4. Является ли важным в этой ситуации тот факт, что Джо сам заработал деньги? 4а. Почему?

5. Отец обещал Джо, что он смог бы поехать в лагерь, если бы он сам заработал деньги. Является ли обещание отца самой важной вещью в этой ситуации? 5а. Почему?

6. Вообще, почему обещание должно быть выполнено?

7. Важно ли сдержать обещание кому-то, кого вы хорошо не знаете и вероятно не увидите снова? 7а. Почему?

8. О какой самой важной вещи должен был бы заботиться отец в своем отношении к сыну? 8а. Почему это самое важное?

9. Вообще, что должно бы быть авторитетом отца по отношению к сыну? 9а. Почему?

10. О какой самой важной вещи должен заботиться сын в своем отношении к отцу? 10а. Почему это самая важная вещь?

11. (Следующий вопрос направлен на выявление ориентации субъекта и должен рассматриваться как не обязательный.) Что же, по вашему мнению, является самой ответственной вещью, которую должен сделать Джо в этой ситуации? 11а. Почему?

Дилемма 3

Дилемма 1. У одной женщины была очень тяжелая форма рака, от которой не было лекарства. Доктор Джефферсон знал, что ей осталось жить 6 месяцев. Она испытывала ужасные боли, но была так слаба, что достаточная доза морфия позволила бы ей умереть скорее. Она даже бредила, но в спокойные периоды она попросила доктора дать ей достаточно морфия, чтобы убить ее. Хотя доктор Джефферсон знает, что убийство из милосердия противозаконно, он думает выполнить ее просьбу.

1. Должен ли доктор Джефферсон дать ей лекарство, от которого бы она умерла? 1а. Почему?

2. Этот вопрос направлен на выявление морального типа субъекта и не является обязательным. Правильно или дурно для него дать женщине лекарство, которое позволило бы ей умереть? 2а. Почему это правильно или дурно?

3. Должна ли женщина иметь право принять окончательное решение? 3а. Почему да или нет?

4. Женщина замужем. Должен ли ее муж вмешиваться в решение? 4а. Почему?

5. (Следующий вопрос необязателен). Что должен бы сделать хороший муж в этой ситуации? 5а. Почему?

6. Имеет ли человек обязанность или обязательство жить, когда он не хочет, а хочет покончить жизнь самоубийством?

7. (Следующий вопрос необязателен). Имеет ли д-р Джефферсон обязанность или обязательство сделать лекарство доступным для женщины? 7а. Почему?

8. Когда домашнее животное тяжело ранено и умирает, его убивают, чтобы избавить от боли. Применима ли та же самая вещь здесь? 8а. Почему?

9. Для доктора противозаконно дать женщине лекарство. Является ли это и морально дурным? 9а. Почему?

10. Вообще, должны ли люди делать все, что они могут, чтобы повиноваться закону? 10а. Почему? 10б. Как это применить к тому, что должен был бы сделать д-р Джефферсон?

11. (Следующий вопрос касается моральной ориентации, он не обязателен). Обдумывая дилемму, чтобы вы сказали о самой ответственной вещи, которую сделал бы д-р Джефферсон? 11 а. Почему?

Дилемма 2. Д-р Джефферсон совершил милосердное убийство. В это время проходил мимо д-р Роджерс. Он знал ситуацию и пытался остановить доктора Джефферсона, но лекарство уже было дано. Доктор Роджерс колебался, должен ли он был сообщить о докторе Джефферсоне.

(Вопрос 1 дилеммы не обязателен: 1. Должен ли был д-р Роджерс сообщить о д-ре Джефферсоне? 1а. Почему?)

Д-р Роджерс сообщил о д-ре Джефферсоне. Д-р Джефферсон предан суду. Избраны присяжные. Работа присяжных – определить виновен или невиновен человек в совершении преступления. Присяжные находят, что д-р Джефферсон виновен. Судья должен вынести приговор.

2. Должен ли судья наказать д-ра Джефферсона или освободить? 2а. Почему вы считаете такой ответ наилучшим?

3. Подумайте в понятиях общества, должны ли люди, которые нарушают закон, быть наказаны? 3а. Почему да или нет? 3б. Как это применить к решению судьи?

4. Присяжные находят, что доктор Джефферсон по закону виновен в убийстве. Справедливо ли или нет для судьи вынести ему смертный приговор (по закону возможное наказание)? Почему?

5. Правильно ли всегда выносить смертный приговор? Почему да или нет? При каких условиях смертный приговор должен быть, по вашему мнению, вынесен? Почему эти условия важны?

6. Д-р Джефферсон сделал то, что подсказала ему совесть, когда он дал женщине лекарство. Должен ли быть наказан нарушитель закона, если он действует не по совести? ба. Почему да или нет?

7. (Следующий вопрос может быть необязательным). Снова обдумывая дилемму, что бы вы определили как самую ответственную вещь для судьи? 7а. Почему?

(Вопросы 8–13 выявляют систему этических взглядов субъекта и не являются обязательными.)

8. Что означает слово «совесть» для вас? Если бы вы были д-ром Джефферсоном, что сказала бы вам совесть при принятии решения?

9. Д-р Джефферсон должен принять моральное решение. Должно ли быть оно основано на чувстве или только на рассуждении о том, что справедливо и дурно?

10. Вообще, что делает проблему моральной или что означает для вас слово «нравственность»?

11. Если д-р Джефферсон размышляет над тем, что действительно правильно, должен быть какой-то правильный ответ. Есть ли действительно некоторое правильное решение для моральных проблем, подобных тем, которые имеются у д-ра Джефферсона, или когда мнение каждого является равно правильным? Почему?

12. Как вы можете узнать, что пришли к справедливому моральному решению? Есть ли способ мышления или метод, путем которого можно достичь хорошего или адекватного решения?

13. Большинство людей считают, что мышление и рассуждение в науке может привести к правильному ответу. Верно ли то же самое для моральных решений или есть разница?

Дилемма 4

Джуди – 12-летняя девочка... Мать обещала ей, что она сможет пойти на специальный рок-концерт в их городе, если скопит деньги на билет, работая приходящей няней и немного экономя на завтраке. Она скопила 15 долларов на билет, да еще дополнительно 5 долларов. Но мать изменила решение и сказала Джуди, что та должна потратить деньги на новую одежду для школы. Джуди была разочарована и решила любым способом пойти на концерт. Она купила билет, а матери сказала, что заработала всего 5 долларов. В среду она

пошла на представление, а своей матери сказала, что провела день с другом. Через неделю Джуди рассказала своей старшей сестре, Луизе, что она ходила на спектакль, а матери солгала. Луиза раздумывала, сказать ли матери о поступке Джуди.

1. Должна ли Луиза рассказать матери, что Джуди солгала о деньгах, или промолчать? 1а. Почему?

2. Колеблясь, рассказать или нет, Луиза думает о том, что Джуди – ее сестра. Должно ли это влиять на решение Джуди? 2а. Почему да или нет?

3. (Этот вопрос, относящийся к определению морального типа, необязателен.) Имеет ли такой рассказ связь с позицией хорошей дочери? 3а. Почему?

4. Важен ли в этой ситуации тот факт, что Джуди сама заработала деньги? 4а. Почему?

5. Мать обещала Джуди, что она смогла бы пойти на концерт, если сама заработает деньги. Является ли обещание матери самым важным в этой ситуации? 5а. Почему да или нет?

6. Почему вообще обещание нужно выполнять?

7. Важно ли сдержать обещание, данное кому-то, кого вы хорошо не знаете и вероятно не увидите снова? 7а. Почему?

8. Какова самая важная вещь, о которой должна заботиться мать в своих отношениях с дочерью? 8а. Почему это самая важная вещь?

9. Вообще, каким должен быть авторитет матери для дочери? 9а. Почему?

10. О какой самой важной вещи, по вашему мнению, должна заботиться дочь по отношению к матери? 10а. Почему эта вещь важна?

11. (Следующий вопрос необязателен.) Осмысливая снова дилемму, что бы вы сказали, какая самая ответственная вещь, которую нужно сделать в этой ситуации Луизе? 11а. Почему?

Дилемма 5

В Корее экипаж моряков при встрече с превосходящими силами врагов отступил. Экипаж перешел мост через реку, но враг был еще главным образом на другой стороне. Если бы кто-нибудь пошел на мост и взорвал его, то остальные члены команды, имея преимущество во времени, вероятно, могли бы убежать. Но человек, который остался бы сзади, чтобы взорвать мост, не смог бы уйти живым. Сам

капитан – это человек, который лучше всего знает, как вести отступление. Он вызвал добровольцев, но их не оказалось. Если он пойдет сам, то люди, вероятно, не вернуться благополучно, он – единственный, кто знает, как вести отступление.

1. Должен ли был капитан приказать человеку пойти на задание или он должен был пойти сам? 1а. Почему?

2. Должен ли капитан послать человека (или даже использовать лотерею), когда это означает послать его на смерть? 2а. Почему?

3. Должен ли был капитан пойти сам, когда это означает, что люди, вероятно, не вернуться обратно благополучно? 3а. Почему?

4. Имеет ли капитан право приказать человеку, если он думает, что это наилучший ход? 4а. Почему?

5. Человек, который получил приказ, имеет ли обязанность или обязательство идти? 5а. Почему?

6. Что вызывает необходимость спасти или защитить человеческую жизнь? 6а. Почему это важно? 6б. Как это применить к тому, что должен сделать капитан?

7. (Следующий вопрос необязателен.) Продумывая вновь дилемму, что бы вы сказали, какова самая ответственная вещь для капитана? 7а. Почему?

Дилемма 6

В одной стране в Европе бедный человек по имени Вальжан не смог найти работы, не смогли этого ни его сестра, ни брат. Не имея денег, он украл хлеб и необходимое им лекарство. Его схватили и приговорили к 6 годам тюрьмы. Через два года он сбежал и стал жить в новом месте под другим именем. Он скопил деньги и постепенно построил большую фабрику, платил своим рабочим самую высокую зарплату и большую часть своей прибыли отдавал на больницу для людей, которые не могли получить хороший медицинский уход. Прошло двадцать лет, и один моряк узнал во владельце фабрики Вальжане беглого каторжника, которого полиция искала в его родном городе.

1. Должен ли был моряк сообщить о Вальжане в полицию? 1а. Почему?

2. Есть ли у гражданина обязанность или обязательство сообщать властям о беглом преступнике? 2а. Почему?

3. Предположим, Вальжан был бы близким другом моряка? Должен ли он тогда сообщить о Вальжане?

4. Если о Вальжане сообщили, и он предстал перед судом, должен ли был судья послать его обратно на каторгу или освободить?
4а. Почему?

5. Подумайте, с точки зрения общества, должны ли люди, которые нарушают закон, быть наказаны? 5а. Почему? 5б. Как это применить к тому, что должен сделать судья?

6. Вальжан сделал то, что ему подсказала совесть, когда он украл хлеб и лекарство. Должен ли нарушитель закона быть наказан, если он действует не по совести? 6а. Почему?

7. (Этот вопрос необязателен.) Вновь осмысливая дилемму, что бы вы сказали о том, какую наиболее ответственную вещь нужно сделать моряку? 7а. Почему?

8. Что означает слово совесть для вас? Если бы вы были Вальжаном, как участвовала бы ваша совесть в решении?

9. Вальжан должен принять моральное решение. Должно ли быть моральное решение основано на чувстве или умозаключении о правильном и дурном?

10. Является ли проблема Вальжана моральной проблемой? Почему? 10а. Вообще, что делает проблему моральной и что означает слово моральность для вас?

11. Если Вальжан собирается решать, что нужно сделать, путем размышления о том, что же в действительности справедливо, должен быть какой-то ответ, правильное решение. Есть ли действительно некоторое правильное решение моральных проблем, подобных дилемме Вальжана, или когда люди не соглашаются друг с другом, мнение каждого равно справедливо? Почему?

12. Как вы узнаете, что пришли к хорошему моральному решению? Есть ли способ мышления или метод, путем которого человек может достичь хорошего или адекватного решения?

13. Большинство людей считают, что умозаключения или рассуждения в науке могут привести к правильному ответу. Верно ли это для моральных решений или они отличны?

Дилемма 7

Два молодых человека, братья, попали в трудное положение. Они тайно покинули город и нуждались в деньгах. Карл, старший, взломал магазин и похитил тысячу долларов. Боб, младший, пошел к старому человеку в отставку – было известно, что он помогает людям в городе. Этому человеку он сказал, что он очень болен и ему

необходима тысяча долларов, чтобы заплатить за операцию. Боб попросил этого человека дать ему деньги и обещал, что вернет их обратно, когда поправится. В действительности, Боб вообще не был болен и не намеревался возвращать деньги. Хотя старик и не знал хорошо Боба, он дал ему деньги. Так Боб и Карл удрали из города, каждый с тысячью долларов.

1. Что хуже: украсть как Карл или обмануть как Боб? 1а. Почему это хуже?

2. Что, по Вашему мнению, является самой плохой вещью при обмане старого человека? 2а. Почему это хуже всего?

3. Вообще, почему обещание должно выполняться?

4. Важно ли сдерживать обещание, данное человеку, которого вы хорошо не знаете или никогда не увидите снова? 4а. Почему да или нет?

5. Почему не должно красть из магазина?

6. Какова ценность или важность прав собственности?

7. Должны ли люди делать все, что они могут, чтобы повиноваться закону? 7а. Почему да или нет?

8. (Следующий вопрос предназначен, чтобы выявить ориентацию испытуемого и не должен считаться обязательным.) Был ли старый человек безответственным, ссужая Бобу деньги? 8а. Почему да или нет?

Дилемма 8

Альбер Камю в произведении "Падение" пишет: "Представьте себе ночной город, дождь. Молодой человек возвращается домой. Холодно. На уме только одно: "Добраться домой и согреться чашечкой чая, сидя перед камином". Но тут ему повстречалась молодая девушка, со слезами на глазах она шла навстречу. Молодой человек, отойдя от моста через реку, на котором повстречал девушку, вдруг слышит, как что-то упало в воду. Он обернулся, девушки уже не было. Первая мысль – "ринуться спасать, но холодно, и к тому же меня здесь могло и не быть, никто не видел, что я проходил". Придя домой, он мучается, ему еще не одну неделю снилась эта девушка".

А как бы поступили вы?

Дилемма 9. Виктор Суворов, "Аквариум" (отрывок)

"Центр приказал разведчику вести наблюдение из окон гостиницы за домом напротив. Агент, снабженный фотоаппаратом, фиксирует все, что происходит у дома. Вдруг перед гостиницей останавливается машина его друга, тоже разведчика. В машине проститутка. Агент вынужден сделать выбор: сфотографировать своего товарища, и тогда его аннулируют как ненадежного, или не сфотографировать, и тогда себя подставить, так как это могла быть проверка, а не случайное стечение обстоятельств".

А как бы поступили вы?

Дилемма 10

Израильский пророк Илия, бежавший из родной страны, где ему грозит смерть, находит приют в городе, населенном людьми чужой ему веры. Этот город становится для Илии родным, он переживает за судьбу его жителей не меньше, чем за судьбу своих соотечественников. В то же время он знает, что когда-нибудь должен будет вернуться на родину, чтобы освободить ее от власти чужеземной царицы Иезавели, насаждающей чуждую веру и нечестивые обычаи, и снова обратить свой народ к истинному Богу, в которого Илия верит всем сердцем и по велениям которого всегда поступает, – в этом заключается его предназначение, предначертанное ему свыше, и он единственный, кто может это совершить. А пока израильский пророк ожидает времени возвращения на родину, город, где он нашел приют, оказывается осажденным врагами. Смертельная опасность грозит его жителям. Особенно пугает Илию то, что может погибнуть женщина, которую он любит, и ее сын. Явившийся пророку ангел возвещает ему, что Илия может совершить чудо и спасти тех, кто ему дорог. Но это чудо он может совершить только один раз – или в городе, подвергшемся осаде, где живут единоверцы нечестивой царицы Иезавели, угнетающей его народ, или у себя на родине, для которой это чудо – единственный шанс обрести свободу и вернуться к истинной вере...».

А как бы поступили вы?

С целью выявления потенциала и особенностей воспитания толерантности с помощью этической беседы необходимо дать определение главным понятиям: беседы, этика, этическая беседа.

В педагогическом словаре П.И. Коджаспирова этика (греч. *etikov*, от др.-греч. *ētos* – этос, «нрав, обычай») – определяется как исследование первопричин морали. Этика есть учение о морали и о нравственности. В толковом словаре С.И. Ожегова, этика – это философское учение о морали, ее развитии, принципах, нормах и роли в обществе; совокупность норм поведения (обычно применительно к какой-нибудь общественной группе).

В педагогике беседа определяется как психологический вербально-коммуникативный метод, заключающийся в ведении тематически направленного диалога между педагогом и респондентом с целью получения сведений от последнего.

Синтезируя понятия, определяем этическую беседу как метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – воспитателя и воспитанников.

Этическая беседа рассматривается и как метод привлечения учащихся для обсуждения, анализа поступков и выработки нравственных оценок, и как форма разъяснения принципов нравственности и их осмысления, и как средство формирования системы моральных представлений и понятий, которые в свою очередь выступают в качестве основы для формирования нравственных взглядов и убеждений.

Этические беседы способствуют приобретению подрастающим поколением нравственных знаний, выработке этических представлений и понятий, воспитанию интереса к нравственным проблемам, стремлению к оценочно нравственной деятельности. Главное назначение этической беседы – помочь обучающимся разобраться в сложных вопросах морали, сформировать твердую нравственную позицию, помочь каждому осознать свой лично нравственный опыт поведения, привить воспитанникам умение вырабатывать нравственные взгляды. В процессе этических бесед необходимо активное участие в обсуждении нравственных проблем, чтобы участники сами подходили к определенным выводам, учились отстаивать личное мнение, убеждать своих товарищей. Этическая беседа строится на анализе и обсуждении конкретных фактов и событий из повседневной жизни, примеров из художественной литературы, периодической печати, кинофильмов.

Особенность этической беседы заключается в том, что это метод привлечения подрастающего поколения к выработке у них пра-

вильных оценок и суждений о нравственных поступках. Однако эффективность такого рода воздействий может быть достигнута, если существует доверие между детьми и педагогом, только в этом случае появляется стремление поделиться своими мыслями. Педагог в ходе беседы проявляет уважение к внутреннему миру ребенка, остерегается прямолинейности, бестактности.

Этическая беседа проводится двумя путями – индуктивным и дедуктивным. Конечно, лучше всего начинать разговор с ярких, конкретных фактов. На основе анализа фактов педагог подводит детей к моральным выводам, к формулировке нравственных понятий. Конечно, можно этическую беседу строить и дедуктивным путем, т. е. идти от морального понятия, проблемы к ярким фактам и к более углубленным выводам.

Особенность проведения этических бесед состоит в том, что в них можно включать инсценировки, чтение отрывков из художественных произведений, декламацию. В этической беседе должен преобладать живой обмен мнениями, диалог, но главная роль все равно принадлежит педагогу, и он должен хорошо владеть словом.

Методика проведения этических бесед включает в себя: подготовительный этап, проведение беседы, организацию и оценку повседневной деятельности.

Подготовительный этап, самый длительный и трудоемкий, включает в себя разнообразную деятельность педагога и детей: определение темы, подбор материалов и пособий, составление плана, подготовка учащихся.

Педагогу следует в начале года определить последовательность проведения обобщающих бесед. Выполнение этого требования обеспечит систематичность в сообщении этических знаний. Большое значение для эффективности беседы имеет правильный подбор иллюстративного материала. Одновременно с подбором иллюстративного материала следует продумать, какие педагогические средства необходимы, чтобы предложенный детям материал помог им усвоить знания о нравственных нормах, соотнести с собственными мыслями, переживаниями, поступками. Решение этих задач возможно при правильной постановке вопросов, направляющих ход обсуждения литературных источников.

Проведение беседы требует большого мастерства от педагога. Главное требование – обеспечить активность детей в процессе самой беседы. При проведении беседы по прочитанному материалу очень

важно уметь задавать вопросы. Вопросы должны затрагивать ум и чувства, заставляя их обращаться к фактам, примерам, событиям окружающей жизни.

Последовательность вопросов должна подвести детей к выведению морального правила, которому надо следовать при общении с другими людьми, выполнении своих обязанностей. Систематические беседы с детьми обеспечивают прочность усвоения знаний о нравственных нормах.

Благодаря систематическому проведению этических бесед в детском коллективе более интенсивно формируется общественное мнение, которое осуждает нарушение норм морали, высоко оценивает положительные поступки. Этические беседы дают положительные результаты в том случае, если они согласуются со всеми другими воздействиями. Цель этического просвещения – переводение внешних воздействий во внутренние сознательные побуждения, формирование таких внутренних этических стимулов, как совесть, долг, честь, достоинство. Осуществление этой цели возможно только при развитии активности ребенка, его самостоятельности, включения его в самостоятельную, коллективную деятельность.

Педагог выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. Цель этической беседы – углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

Эффективность этической беседы зависит от соблюдения ряда важных условий: проблемный характер; естественность протекания процесса формирования понятий морали, недирективность; преобладание диалога над монологом; близость темы беседы эмоциональному опыту детей; обязательный учет мнений всех участников; самостоятельность участников в формулировке нравственных уроков.

Отражением эффективности этического просвещения является изменение поведенческих стереотипов на основе совершенствования нравственных норм и ценностей.

Воспитание толерантности подрастающего поколения является закономерным следствием и неотъемлемой составляющей нрав-

ственного воспитания человека, что должно способствовать развитию эмпатических способностей и коммуникативных установок личности.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте специфику понимания диалогичности бытия согласно концепции М.М. Бахтина.

2. Проанализируйте потенциальные возможности диалога в контексте решения задач воспитания толерантности.

3. Л.В. Байбородов представляет следующие типы взаимодействия: диалог, сотрудничество, опека, подавление, индифферентность, конфронтация, конфликт – обоснуйте приемлемость или неприемлемость конкретных типов взаимодействия как основы воспитания толерантности.

4. Сформулируйте свое понимание «Диалоговые технологии – это...».

5. Обозначьте технологии диалогового взаимодействия в контексте воспитания толерантности.

6. Охарактеризуйте области применения дискуссии.

7. Обозначьте виды дискуссий и их потенциал в создании толерантной среды в образовательном учреждении.

8. Опишите алгоритм организации дискуссии: этапы, длительность, характер и последовательность вопросов и т. д.

9. В чем состоят преимущества и недостатки дискуссионного процесса.

10. Раскройте требования, предъявляемые к сократовской беседе.

11. Проанализируйте сущность нравственной дилеммы и этической беседы: основные характеристики, структура, требования к реализации в образовательно-воспитательном процессе.

12. Назовите основные требования, которым должен соответствовать педагог, реализующий диалоговые технологии в процессе воспитания культуры толерантности.

6. Методы и приемы воспитания толерантности

6.1. Общее представление о методах и приемах воспитания толерантности

Для развития и воспитания толерантной личности используются различные методы и приемы.

Методы воспитания толерантности – это способы формирования у детей готовности к пониманию других людей и терпимому отношению к их своеобразным поступкам [39].

В интеллектуальной сфере необходимо формировать знания о ценностях толерантности: идеалы терпимости, принципы отношений с людьми иных социальных и национальных групп. При воздействии на интеллектуальную сферу используется, прежде всего, метод убеждения.

Убеждение предполагает разумное доказательство необходимости толерантного поведения. Воспринимая и оценивая предложенную информацию, учащиеся или утверждают в своих взглядах, позициях, или корректируют их. Убеждаясь в правоте сказанного, учащиеся формируют свою систему взглядов на отношения между людьми. Убеждение как метод в воспитательном процессе реализуется через различные формы, в частности, используются отрывки из различных литературных произведений, исторические аналогии, библейские притчи, басни. Убеждению соответствует самоубеждение – метод самовоспитания, который предполагает, что дети осознанно, самостоятельно, в поиске решения какой-либо социальной проблемы формируют у себя комплекс взглядов. В основе этого формирования лежат логические выводы, сделанные самим ребенком.

В эмоциональной сфере необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатию, стыд и др. Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу является внушение и связанные с ним приемы аттракции.

Под внушением понимают такое психическое воздействие, словесное или образное, которое вызывает некритическое восприятие и

усвоение какой-либо информации. Через внушение в сознание входят стереотипы, создаётся настроение. Метод внушения может реализоваться через использование цитат из библии, высказываний великих людей, музыкальных произведений, использование речевок, заучивание лозунгов и т. д. Процесс внушения часто сопровождается самовнушением, когда ребёнок пытается сам себе внушать ту или иную эмоциональную оценку своему поведению, как бы задавая себе вопрос: «Что бы мне сказал в этой ситуации учитель, или родители?».

Методы воздействия на мотивационную сферу включают стимулирование, в основе которого лежит формирование у детей осознанных побуждений их жизнедеятельности. Стимулирование может осуществляться в различных вариациях. Одобрительный взгляд, одобрительная фраза, когда ребёнок изменяет своё поведение в позитивную сторону. Стимулирует толерантное поведение организация общения и совместной деятельности представителей различных национальных и социальных групп.

В волевой сфере нужно формировать нравственно-волевые устремления в реализации толерантного поведения: мужество, смелость, принципиальность в отстаивании нравственных идеалов. Доминирующее влияние на формирование волевой сферы могут оказать методы требования и упражнения. Для воспитания толерантности более эффективно использование косвенного требования (совета, просьбы, намёка, доверия, одобрения и т. д.). Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, и следствием его реализации являются упражнения – многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат упражнений – навыки и привычки – устойчивые качества личности.

В сфере саморегуляции необходимо формировать нравственную правомерность выбора: совесть, самооценку, самокритичность, умение соотнести своё поведение с другими, самоконтроль и др. К методам воздействия на сферу саморегуляции можно отнести метод коррекции поведения. Он направлен на то, чтобы создать условия, при которых ребёнок внесет изменения в своё поведение в отношениях с людьми. Такая коррекция может происходить на основе сопоставления поступка учащегося с общепринятыми нормами, анализа последствий поступка, уточнения целей деятельности. В качестве модификации этого метода можно рассматривать

пример педагога, который должен выступать эталоном толерантного поведения. Коррекция невозможна без самокоррекции. Опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, ребёнок может сам изменить своё поведение и регулировать свои поступки, что можно назвать саморегулированием.

Методы воздействия на предметно-практическую сферу направлены на развитие качеств, помогающих человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Эти методы сокращённо называют методами воспитывающих ситуаций. Это те ситуации, в процессе которых ребёнок ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Это, прежде всего, проблема выбора способа отношений с другими людьми. Таких ситуаций множество. Воспитатель умышленно создаёт лишь условия для возникновения ситуаций. Когда в ситуации возникает проблема для ребёнка и существуют условия для самостоятельного ее решения, создаётся возможность социальной пробы (испытания) как метода самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти ситуации у детей формируется определённая толерантная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду.

В экзистенциальной сфере (она характеризуется умением человека управлять своими отношениями) требуется формировать сознательное отношение к своим действиям, стремление к нравственному самосовершенствованию, любовь к себе и другим, заботу о красоте тела, речи, души, понимание морали в себе. Методы воздействия на экзистенциальную сферу направлены на включение учащихся в систему новых для них отношений.

Метод дилемм заключается в совместном обсуждении школьниками моральных дилемм. К каждой дилемме разрабатываются вопросы, в соответствии с которыми строится обсуждение. По каждому вопросу дети приводят убедительные доводы «за» и «против». Дилеммы всегда порождают спор в коллективе, где каждый приводит свои доказательства, а это даёт возможность в будущем сделать правильный выбор в жизненных ситуациях. Соответствующим методом дилемм методом самовоспитания является рефлексия, означающая процесс размышления индивида о происходящем в его соб-

ственном сознании. Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определённой ситуации, но и выяснение отношений к себе окружающих, а также выработку представлений об изменениях, которые могут произойти.

Реализация каждого метода воспитания толерантности предполагает использование совокупности приёмов, т. е. педагогически оформленных действий. Можно выделить три группы приёмов воспитания толерантности [2].

Первая группа приёмов связана с организацией деятельности детей в группе, классе:

Прием «Эстафета». Педагог так организует деятельность, чтобы взаимодействовали учащиеся из разных групп.

Прием «Взаимопомощь». Деятельность детей организуется таким образом, чтобы успех дела зависел от помощи друг другу.

Прием «Акцент на лучшее». Педагог в разговоре с детьми старается подчеркнуть лучшие черты каждого. При этом его оценка должна быть объективна и опираться на конкретные факты.

Прием «Обмен ролями». Учащиеся обмениваются ролями или функциями, которые получили при выполнении задания.

Прием «Ломка стереотипов». Во время беседы педагог стремится к тому, чтобы дети поняли то, что не всегда правильным может быть общественное мнение, его всегда нужно подвергать анализу и оценке.

Прием «Истории про себя». Применяется тогда, когда педагог хочет, чтобы дети больше были информированы друг о друге и лучше поняли друг друга. Каждый может сочинить историю про себя и попросить друзей проиграть ее как маленький спектакль.

Прием «Общаться по правилам». На период выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение учащихся: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей. Такого рода предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников.

Прием «Общее мнение». Учащиеся «по цепочке» высказываются на тему отношений с различными группами людей: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главным является само участие каждого ученика в предложенном обсуждении) следует довести соответствующие

ограничения (требования) перейти к аналитическим, а затем проблемным высказываниям учащихся.

Вторая группа приёмов связана с организацией диалоговой рефлексии. Вторая группа связана с организацией диалоговой рефлексии. Диалоговая рефлексия это диалог педагога и ребенка, способствующий формированию отношения ученика к какой-либо значимой проблеме, вопросу, проявляющегося в соответствующем поведении и поступках. Для воспитания толерантности можно применить следующие приемы в рамках проведения рефлексивной беседы с ребенком.

Прием «Ролевая маска». Детям предлагается войти в роль другого человека и выступить от его лица.

Прием «Прогнозирование развития ситуации». Педагог предлагает высказать предположение о том, как могла бы развиваться та или иная конфликтная ситуация. При этом как бы ведётся поиск выхода из сложившейся ситуации.

Прием «Импровизация на свободную тему». Учащиеся выбирают ту тему, в которой они наиболее сильны, и которая вызывает у них определённый интерес, переносят события в новые условия, по-своему интерпретируют смысл происходящего.

Прием «Встречные вопросы». Учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению.

Прием «Обнажение противоречий» и др.

Третья группа связана с использованием художественной литературы, кинофильмов и т. д.:

Прием «Добрые слова». Детям предлагается вспомнить добрые слова, которые говорят герои фильмов другим людям (при этом важно, чтобы эти слова были обращены к людям других национальностей, бывшим врагам и т. п.).

Прием «Любимые книги товарища». Детям предлагается догадаться, какие книги (песни, кинофильмы) любят их товарищи по классу.

Прием «Творчество на заданную тему». Учащиеся свободно импровизируют на обозначенную педагогом тему (моделируют, конструируют, инсценируют, комментируют и т. д.).

Прием «Сочини конец истории». Детям предлагается завершить предлагаемую историю. Придумать свое завершение проблемы отношений между людьми или животными, которые являются героями литературного произведения.

Описанные приемы могут применяться в индивидуальной беседе с ребенком, проявляющим нетерпимость в отношении чего-либо или кого-либо. Отдельные из них могут служить материалом для проведения групповой работы на соответствующую тематику с последующей организацией групповой рефлексии. Однако следует отметить, что применение на практике этих приемов предполагает наличие гуманной позиции педагога по отношению к детям, высокую степень доверительности в отношениях с ними, безусловное их принятие и поддержку.

6.2. Приемы развития критического мышления

Проектирование и реализация технологии развития критического мышления начинается с определения сущности базового понятия. Критическое мышление определяется как рефлексивное мышление, которое позволяет объективно рассуждать, логично поступать в соответствии со здравым смыслом, дает возможность посмотреть на вещи с разных точек зрения и отказаться от собственных предубеждений, прийти к новым возможностям решения проблем [17, 18].

Характерными чертами критического мышления является способность личности формулировать взвешенные оценивающие суждения, способность к допущениям и отказу от догм и стереотипов. Кроме того, личность с развитым критическим мышлением формулирует суждения на основе четких критериев и предлагает мнения аргументированные, с логическим формулированием выводов. Также понимание базовых принципов и построение гипотез наиболее эффективно осуществляется с помощью приемов критического мышления. В свою очередь, отсутствие у личности развитого критического мышления, наделяет ее кардинально противоположными качествами и обедняет интеллектуальный репертуар сознания.

В числе задач, возникающих в ходе реализации технологии развития критического мышления, приоритетными являются формирование следующих умений:

- выделять причинно-следственные связи;
- отвергать ненужную или неверную информацию;
- понимать, как различные части информации связаны между собой;
- выделять ошибки в рассуждениях;
- уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения;
- отделять главное от существенного и уметь акцентировать на первом.

В свою очередь, применение технологий развития критического мышления способствует становлению у выпускников ряд позитивных характеристик:

- способность гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания;
- умение самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие в реальном мире трудности, искать пути их рационального решения, используя современные технологии;
- навык грамотно работать с информацией (собирать необходимые факты, анализировать их, выдвигать гипотезы).

Проектирование и реализация технологии развития критического мышления осуществляется в несколько этапов, каждый из которых имеет свою специфику, функции и оптимальные техники.

Первый этап – «вызов», ориентирован на пробуждение имеющихся знаний и интереса к получению новой информации. Функциями данного этапа являются: мотивационная, информационная и коммуникационная.

Возможные технологические приемы на стадии «вызов»:

- систематизация материала (графическая): кластеры, таблицы (например: «знаем», «хотим узнать», «узнали новое»), понятийное колесо;
- верные и неверные утверждения;
- перепутанные логические цепочки и т. д.

Второй этап – «осмысление», раскрывается в процессе получения новой информации. Функциями этапа осмысления выступают: информационная, систематизационная и мотивационная.

Возможные технологические приемы на стадии «осмысление»:

- графические организаторы (кластер и т. п.);

- ведение различных записей типа «бортовых журналов». В рамках приема «Бортовой журнал» вся информация делится на известную и новую. Работа может быть организована так: один из партнеров работает со списком в графе «Предположения», ставит знаки «+» и «-» в зависимости от правильности предположений; другой записывает только новую информацию. При этом студенты работают индивидуально. Затем идет предварительное подведение итогов: сопоставление двух частей бортового журнала, суммирование информации, ее запись и подготовка к обсуждению в студенческой аудитории;

- прием «толстых» и «тонких» вопросов. Таблица «толстых» и «тонких» вопросов может быть использована на любом из трех этапов: на стадии вызова – это вопросы до изучения темы, на стадии осмысления – способ активной фиксации вопросов по ходу слушания, при размышлении – демонстрация понимания пройденного. Примеры «тонких» вопросов: «Кто...?», «Что...?», «Когда...?», «Может...?», «Будет...?», «Было ли...?», «Согласны ли вы...?», «Верно ли...?». Примеры «толстых» вопросов: «Дайте три объяснения, почему...?», «Почему вы думаете...?», «Почему вы считаете...?», «В чем различие...?», «Что, если...?»;

- прием «фишбоун» (рыбная кость) – данный прием заключается в выделении проблемы с последующей конкретизацией причин и объективных фактов, возникновения каждого из компонентов проблемы и итоговое формулирование выводов на основе детального анализа.

Третий этап – «рефлексия», характеризуется рождением нового знания. Функции этапа рефлексии многоаспектны: информационная, мотивационная, коммуникационная и оценочная.

Возможные технологические приемы на стадии «рефлексии»:

- синквейн – художественная форма обнаружения смыслов, когда группе студентов на финальном этапе деятельности предлагается сочинить малое поэтическое произведение по следующему алгоритму:

- 1) строка – тема, 1 слово – имя существительное (что?);
- 2) строка – описание темы, 2 слова, имена прилагательные (какой?);
- 3) строка – описание действия, 3 слова – глаголы (что делает?);
- 4) строка – фраза из 4 слов, выражение отношения к теме;
- 5) строка – 1 слово, образ, метафора, философское обобщение темы [26].

- графические организаторы: «Кластеры», формируемые пошагово:

1. Выделить главную смысловую единицу в виде ключевого слова или словосочетания (тема).

2. Выделить связанные с ключевым словом смысловые единицы (категории информации).

3. Конкретизировать категории мнениями и фактами, которые содержатся в осваиваемой информации.

Разбивка на кластеры может использоваться как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии [30].

- метод шести шляп. Данный технологический прием заключается в делении группы на микроколлективы (или индивидуально) и осуществлении анализа заданной информации согласно логике художественной метафоры, сущность которой заключается в следующем: белую шляпу, как правило, надевает наблюдатель эксперт. Нейтральная позиция. основной акцент на доступной информации и объективных фактах. Красная шляпа – это чувственная шляпа, акцент делается на эмоциях, на чувствах, на интуиции, на суждении, предчувствии и так далее. Она представляет свои взгляды без объяснений и доказательств. Предназначение черной шляпы быть безжалостным судьёй. Акцент делается на критику и сомнения. Как правило, человек, сидящий в чёрной шляпе, должен выдвигать и обосновывать свой логично негативный взгляд на вещи. Желтой шляпе нужно высказывать логично позитивный, оптимистичный взгляд на вещи. Она должна найти преимущества, выгоды. Зелёная шляпа должна сделать акцент на креативном мышлении. Фокусировка на творчестве, альтернативах, новых возможностях и идеях. Синяя шляпа, ей предписано хладнокровие и отстранённая позиция. Человек, который сидит в синей шляпе, должен уметь делать обобщение всего того, что было высказано. В его обязанности входит контроль за процессом.

Таким образом, детальное рассмотрение проблемы проектирования и реализации приемов развития критического мышления, определение сущности базовых понятий и конкретизация возможных технологических приемов разрешения проблемы позволяют активно применять данный опыт в педагогической практике с получением положительных результатов деятельности.

6.3. Коллективное творческое дело и воспитание толерантности

Воспитание толерантного поведения также эффективно осуществляется в процессе коллективно-творческой деятельности [9].

Коллективное творческое дело (КТД) – вид познавательно-увлекательного мероприятия, направленного на развитие творческих, интеллектуальных и физических способностей ребенка, преследующее не только развивающие цели, но и воспитательные, практические. КТД – основное воспитательное средство, представляет собой способ организации яркой, наполненной трудом и игрой, творчеством и товариществом жизни.

Идея методики заключается в поиске интересного дела самими детьми и его планировании при активном участии педагога. Коллективное творческое дело ценно тогда, когда в нем каждому члену коллектива находится дело по душе. Педагог может быть лидером, может быть советником, может руководить или даже не принимать участие, а только наблюдать за ходом развития событий.

Суть каждого дела – забота о своем коллективе, друг о друге, об окружающей среде.

Коллективное творческое дело – это практическая забота о всех сторонах жизни, а не воспитание тех, кто все исполняет по сценарию педагога. Дело это коллективное, потому что представляет собой совместный поиск лучших решений жизненно важных задач, потому что творится сообща – не только выполняется, но и организуется: задумывается, планируется, оценивается. Оно творческое, потому что не может твориться по шаблону, всегда выступает в разных вариантах, всегда выявляет новые возможности. Любое дело становится коллективным и творческим, если его придумали, подготовили и провели сами, а не предложили со стороны в готовом виде.

Отличительными признаками коллективного творческого дела являются его совместное создание (продумывание, проведение и анализ) дела; социальный характер (для кого это нужно?) и высокая мотивация создателей.

Целевая ориентация коллективного творческого дела:

- развитие творческих способностей;
- развитие интеллектуальных способностей;
- реализация коммуникативных потребностей;
- обучение правилам и формам совместной работы;

- создание мотивации ребенка для участия в КТД.

Основными мотивами ребенка для участия в КТД выступают:

- потребность в коммуникации;

- выполнение данного КТД, для того чтобы принимать участие в других делах;

- желание выиграть (дух соревнования);

- интерес в реализации своих способностей (творческих, интеллектуальных, управленческих, организационных);

- осознание социальной роли КТД (необходимости данного КТД для других).

Реализовать данные мотивы ребенок может в основных видах коллективных творческих дел:

- трудовые («Трудовой десант», чередование традиционных поручений);

- познавательные (пресс-конференции, турниры – викторины);

- художественные (защита фантастических проектов, театральные постановки, выставки);

- спортивные (матчи, соревнования);

- общественные праздники.

Этапы создания КТД:

1. Предварительная работа: выбирается то или иное дело, проводится конкурс между первичными коллективами на лучшие варианты, предложения, проекты, например, «анкета желаний».

2. Коллективное планирование: на общем собрании заслушиваются лучшие предложения, несколько из них отбираются для осуществления, раздаются задания микрогруппам.

3. Коллективная подготовка: с учетом условий осуществляется руководство выполнением задуманного.

4. Проведение.

5. Коллективный анализ: проведенное дело обсуждается на общем собрании – огоньке, анализируется. Обсуждаются три основных вопроса: 1) что удалось, что было хорошо и почему, 2) что не получилось и почему, 3) что предлагаем на будущее?

6. Последствие: коллектив не только оценивает прошлое, но и намечает программу дальнейших действий.

Рассматривая коллективное творческое дело, как многоуровневую модель, видно, что большая часть воспитательных задач решается на уровнях подготовки и организации, поэтому при рассмотре-

нии творческого дела как средства воспитания толерантности следует особенное внимание уделять данным процессам. Таким образом, при работе с детьми, главным педагогическим результатом является процесс подготовки и организации дела, а не его внешний результат.

Технология КТД включает несколько видов воспитательного воздействия: воспитательное воздействие педагога, взаимное воспитывающее влияние сверстников друг на друга, а также самовоспитание каждого участника образовательного процесса.

Центральную нагрузку в КТД несет понятие заботы, как реальное действенное проявление гуманизма, как нравственно мотивированная деятельность. В общей заботе люди взаимообогащаются опытом, способностью понимать другого человека. Труд-забота (по определению А.С. Макаренко) несет в себе колоссальную нравственную силу, является основой личностного роста любого человека. Общая забота имеет гражданскую основу. Именно гражданственность определяет выбор дел, влияет на приоритеты в отборе содержания воспитания. Гражданская значимость действий – это путь к демократической правовой культуре, т. к. именно в гражданском обществе человек соединяет в своем поведении мораль и право.

Методические особенности коллективных творческих дел состоят в том, что идею «общей заботы» необходимо развивать в двух направлениях: расширение круга заботы на неблизких людей и развитие интереса к самовоспитанию (забота о своем развитии).

Таким образом, когда моральное сознание формируется в реальном гуманном усилии, тогда этические категории перестают быть абстрактными, а приобретают эмоциональную окраску, закрепленную в социальном опыте.

6.4. Ролевая игра в процессе реализации технологии создания толерантной образовательной среды

Современная педагогическая наука и практика приблизились к тому моменту, когда возникла потребность в создании и активном применении педагогических технологий, которые обеспечивают развитие личности каждого учащегося, его активности. Обостряется необходимость создавать такие условия обучения, чтобы учащийся

стремился получить новые результаты своей работы и в дальнейшем успешно мог применить их в практической деятельности. Средством обучения, обладающим подобным потенциалом, является ролевая игра. Именно ролевая игра позволяет совершенствовать подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности. Студенты легче вникают в суть проблемы, понимают и запоминают материал, развивают способности критического отношения к реальности [40].

Предлагаемый сценарий ролевой игры «Суд над толерантностью» является превентивной мерой в популяризации мероприятий по воспитанию толерантности, которые представляют набор упражнений по развитию стереотипного мышления и одномерного восприятия действительности.

Продолжительность ролевой игры один час тридцать минут. Все роли и подготовительные мероприятия, а также проведение игры осуществляется самостоятельно студентами, при координирующей и консультативной поддержке преподавателя.

Ролевая игра «Суд над толерантностью»

Ведущий: Дамы и господа, мы рады приветствовать Вас на слушание дела «Толерантность... Быть или не быть...?!».

Прошу высказаться по существу дела всех присутствующих и приступить к рассмотрению дела.

Участники высказываются (по желанию) об их понимании сущности толерантности.

Ведущий: Прошу поприветствовать сторону защиты и сторону обвинения. Коллегию присяжных призываю серьезно и внимательно рассмотреть материалы, дабы вынести единственно верное решение – быть или не быть толерантности в современном мире.

Прокурор: Уважаемые присяжные, позвольте призвать к Вашему разуму и привести несколько убедительных доводов относительно невозможности пропаганды толерантности как современной общечеловеческой ценности (приводятся личные доводы и аргументы).

Адвокат: Уважаемые присяжные, сторона обвинения представила свое мнение, позвольте и мне высказаться по существу дела (приводятся личные доводы и аргументы, собственное мнение).

И теперь хочу предложить Вам, воспользовавшись известной теорией нахождения предельного смысла [2], определить в чем же истинный смысл и ценность толерантности.

Упражнение «33 почему»

Участникам предлагается последовательно, друг за другом высказаться «Почему толерантность это благо?».

Прокурор: Чтож, продолжим искать предельный смысл и ответим на вопрос «Почему толерантность это зло?»!

Адвокат: Разрешите предложить Вашему вниманию видеоматериалы.

Просмотр и обсуждение мультфильма «Баланс»

Адвокат: Данный материал демонстрирует нам, что если человечество не научится договариваться, находить компромисс, жить в балансе, достичь которого можно только посредством толерантности, то именно такая незавидная судьба, как у героев мультфильма, ждет нас с вами в недалеком будущем.

Прокурор: Господа присяжные, следствию были представлены и еще одни видеоматериалы. Прошу внимания.

Просмотр и обсуждение мультфильма «Адажио»

Прокурор: Итак, Вы видите, что всегда человечество будет неоднородно и никогда не научится в своей массе ценить благодетель и быть благодарным. И всегда найдется тот один, который попытается принести свет заботы, понимания, нравственности, толерантности, и который, впоследствии, все равно будет загублен самим же обществом и забыт вместе с его ценностями. Обществу свойственны интолерантность, нетерпимость к непохожести, некритичность к другим, что делает все попытки воспитания толерантности бессмысленными.

Адвокат: Несмотря на убедительность стороны обвинения, предлагаю Вам вспомнить одну известную притчу «Шесть шляп» и на ее примере, разобрав конфликтную ситуацию, осознать, что альтернатива противоборству всегда есть – надо только уметь взглянуть на ситуацию не однобоко.

Упражнение «Шесть шляп»

Текст притчи: «Жил-был давным-давно мастер-шляпник. Он изготавливал такие шляпы, которые делали людей привлекательными и уверенными. Но когда шляпник умер, шестеро детей получили в наследство эту мастерскую, где рядом с прочими они обнаружили шесть разноцветных шляп. Подумав, что это чей-то заказ они долго ждали хозяина этих шляп: шло время, а за ними так никто

и не пришел. Тогда решили забрать их себе. Тут-то и начали происходить невероятные изменения с новыми хозяевами шляп. Надевший белую шляпу хорошо научился разбираться в фактах и цифрах, легко следил за хроникой событий, однако, все эмоции он утратил навсегда. Надевший черную шляпу стал все подвергать сомнению и критике, видеть во всем недостатки и отрицательные последствия. Владелица красной шляпы стала жить во власти эмоций. Она тонко чувствовала происходящее, но не всегда могла своими эмоциями управлять. Владелица желтой шляпы видела в окружающем мире только хорошее, ничто не могло повергнуть в уныние настоящую оптимистку. Владелец зеленой шляпы открыл в себе огромные творческие способности и жил во власти искусства. Владелец синей шляпы приобрел качества исследователя и научился извлекать из разных ситуаций жизненные уроки для себя. Когда дети шляпника через несколько лет собрались вместе, они пришли к выводу, что ни одна шляпа не может служить только одному владельцу, а, надевая их попеременно можно несказанно обогатиться, и, прежде всего, не материально, а морально».

Конфликтная ситуация для обсуждения: В обычный среднестатистический классный коллектив пришел новый ученик. Ученик этот ничем не отличался от своих сверстников, однако имел серьезные нарушения речи и чтения. Весь класс с пониманием относился к этой особенности новичка и лишь один ученик решил высмеять мальчика, и стал делать это регулярно и очень активно. Учительница сделала замечание грубияну. Мальчик пожаловался родителям и те пришли к директору школы с требованиями наказать учительницу, не соблюдающую профессиональную этику.

Участникам предлагается проанализировать эту ситуацию с позиции каждой из шести шляп.

Адвокат: Возможность взглянуть на ситуацию с разных сторон, найти бесконфликтный выход и есть главный показатель и результат действия толерантности.

Прокурор: Ценность проверяется лишь практическим своим воплощением, работой в действии. Предлагаю Вам обсудить еще одну ситуацию.

Упражнение «Обсуждение нравственной дилеммы»

Участники делятся на 3 группы. Ведущий зачитывает вслух дилемму Гайнца (см. п. 5.4) и предлагает 1-ой группе аргументировать поведение Гайнца; 2-ой группе – поведение аптекаря; 3-ей группе – найти компромиссное решение данной дилеммы.

Время для внутригрупповой работы по выработке общей позиции – 5–10 минут. По истечении времени каждой группе предлагается аргументировать позицию своего героя. Остальные группы могут задавать уточняющие вопросы, выдвигать контраргументы.

Вопросы для обсуждения:

- Было ли у Гайнца право или обязанность красть лекарство?
- Если бы Гайнец не любил свою жену, должен ли он тогда красть лекарство для нее?
- Предположим, что в аналогичной ситуации находится не жена Гайнца, а совсем чужой ему человек. Должен ли тогда Гайнец красть лекарство?
- Предположим, что при смерти его любимая собака, должен ли он красть лекарство для нее?
- Важно ли для человека сделать все, чтобы спасти жизнь другого человека?
- Воровство – это акт противозаконный. Является ли он одновременно безнравственным?
- Должны ли люди пытаться сделать все от них зависящее, чтобы соблюдать законы?
- За что Гайнец несет наибольшую ответственность?

Анализ роли и позиции ведущего в процессе обсуждения нравственной дилеммы:

1. Обсуждение дилеммы и отслеживание размышления участников по четырем направлениям: выбор, ценность, социальные роли и справедливость.

Вот как выглядят ответы по дилемме Гайнца, служащие индикатором высшей, шестой, ступени морального развития.

Выбор. Действие, конечно, само по себе противозаконно. Но с позиций высокой нравственности и под давлением обстоятельств оно оправданно и разумно. Я бы тоже поступил так.

Ценность. В основе этого поступка лежит признание человеческой жизни как главной ценности.

Распределение социальных ролей. Случись такое с моим другом или просто знакомым, я бы, не задумываясь, сделал то же самое для них.

Справедливость. В данном случае справедливость на стороне Гайнца, т. к. аптекарь осквернил высшую ценность – жизнь человека.

Прокурор: Таким образом, мы с Вами видим прозрачность категории «толерантность» – где она терпимость, понимание, уважение к другим, к их горестям, забота о ближнем...? Сколько ни рассуждай, аптекарь поступил так, как считал нужным и не побоялся нарушить все базовые ценности человечества.

Ведущий: Слово предоставляется подсудимой.

Толерантность: Дамы и господа присяжные, все, что было сказано сейчас здесь в этом зале суда, все верно. Но давайте задумаемся о том, от чего же все это зависит, от чего зависит наше поведение и жизнь.

Упражнение «Стереотипы»

Участникам предлагается объединиться в две группы и проанализировать человека, изображенного на предлагаемом им портрете. Одна группа, глядя на незнакомца, должна найти аргументы в пользу того, что это хороший человек. Другая группа – напротив, приводит доводы, о том, что это плохой человек. Установка дается ведущим. Группы работают в разных помещениях. Затем предлагают друг другу результаты своих изысканий. После обмена доказательствами группы демонстрируют друг другу портрет человека, о котором они спорили – это был один и тот же человек!

Толерантность: Мы видим, что все решают наши стереотипы, предрассудки, установки и убеждения. Отсутствие критичности неизбежно приведет к катастрофе и вымиранию всего человеческого в человеке.

И еще небольшое лирическое отступление.

У речки стоял удивительный домик,

В том домике жил удивительный Гномик:

До пола росла у него борода,

А в той бороде проживала Звезда.

Не знал ни забот, ни тревог этот Гном.

Звезда освещала собою весь дом,

И печку топила, и кашу варила,

И сказку ему перед сном говорила...

И Гном с восхищеньем чесал в бороде,
Что было, конечно, приятно Звезде.
Кормилась она только крошками хлеба,
А ночью гулять улетала на небо.
Так шли потихоньку года и века...
Но кончилась в доме однажды мука.
И Гном, распростившись с насиженной печкой,
С рассветом отправился в город за речкой.
А в городе там не носили бород.
– Ха-ха! Хо-хо-хо! – стал смеяться народ.
– Вот чудело! – каждый ему говорил.
И Гном испугался, и бороду сбрил.
И на пол упала его борода.
И тут же его закатилась Звезда.
У речки теперь есть обыкновенный дом.
Живет в этом доме обыкновенный Гном.
Опять отросла у него борода,
Но больше к нему не вернулась Звезда.

(А. Усачев)

Ведущий: Господа присяжные заседатели, наше слушание подходит к концу, и прошу Вас, перед тем как Вы удалитесь для принятия итогового решения, сформировать и озвучить предварительное мнение коллегии.

Упражнение «Синквейн «Толерантность»

Участникам предлагается создать поэтическое произведение (синквейн), в общих чертах отражающее их мнение. Алгоритм сочинения синквейна.

- 1 строка – тема, 1 слово – имя существительное (что?);
- 2 строка – описание темы, 2 слова, имена прилагательные (какой?);
- 3 строка – описание действия, 3 слова – глаголы (что делает?);
- 4 строка – фраза из 4 слов, выражение отношения к теме;
- 5 строка – 1 слово, образ, метафора, философское обобщение темы.

Присяжные удаляются для принятия окончательного решения, возвращаются и озвучивают его.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте определение «Методы воспитания толерантности – это ...»
2. Назовите основные методы воздействия на интеллектуальную, эмоциональную и мотивационную сферу обучающихся в процессе построения толерантного пространства в образовательном учреждении.
3. Приведите примеры применения группы приёмов, связанных с организацией деятельности детей в группе, классе.
4. Раскройте приёмы организации диалоговой рефлексии и использования художественной литературы, кинофильмов и т. д.
5. Подберите Интернет-ресурсы с целью реализации группы приёмов, связанных с использованием художественной литературы, кинофильмов, мультфильмов и т. д.
6. Опишите приемы развития критического мышления: этапы проектирования и реализации процесса.
7. Предложите тематику коллективных творческих дел, актуальных в процессе построения толерантного образовательного пространства.
8. Предложите сюжеты ролевых игр и подберите соответствующее содержание для последующей реализации в ходе педагогической практики с целью апробации методов и приёмов воспитания культуры толерантности.

Примеры тестовых заданий для контроля и оценки знаний студентов

1. Толерантность – это моральное качество личности или состояние общественных нравов, характеризующиеся содержательностью моральных оценок, неагрессивным способом восприятия морального и социального зла, стремление учитывать интересы других людей и народов. Так как определений толерантности много, дайте свое определение:

2. Вставьте пропущенные слова в определение:
«Социокультурная толерантность – это моральное _____ личности, характеризующее _____ отношение к другим людям, независимо. А их этнической, национальной либо культурной принадлежности, _____ отношение к иного рода взглядам, правам, привычкам».

3. При реализации технологии создания толерантной образовательной среды выделяют ряд задач. Соотнесите задачу и соответствующий ей компонент.

А. формирование интереса к проблеме	А. креативно-деятельностный компонент
Б. формирование системы знаний о толерантности	Б. оценочно-рефлексивный компонент
В. воспитание умений проявления толерантности	В. мотивационно-потребностный компонент
Г. воспитание умений оценки и рефлексии толерантности	Г. когнитивный компонент

4. Существуют базовые принципы создания толерантной образовательной среды. Выберите лишний.

- А. диагностичности
- Б. преемственности
- В. систематичности
- Г. единства и многообразия
- Д. адекватности

5. Какой из принципов толерантности требует формирования в образовательных организациях гуманистических отношений, в основе которых лежит реализация права каждого на своеобразие отношений к окружающей среде.

- А. принцип рефлексивной позиции
- Б. принцип создания толерантной среды

6. Соотнесите типы диалогов и их сущность.

А. спор	А. столкновение мнений когда в результате важно выявление истины
Б. полемика	Б. диалог, в котором стороны стремятся выработать единое мнение
В. диспут	В. спор в присутствии аудитории
Г. дискуссия	Г. когда важна победа любой ценой

7. К методам воспитания толерантности относятся:

- А _____
- Б _____
- В _____
- Г _____

8. К приемам создания толерантной образовательной среды относятся:

- А _____
- Б _____
- В _____
- Г _____

9. Отметьте типы вопросов, не включенные в структуру дискуссии.

А. закрытые вопросы

Б. открытые вопросы

В. альтернативные

Г. риторические

Д. зеркальные

Е. контрольные

Ж. все варианты правильные

10. Соотнесите критерий толерантной личности с его сущностью.

А. адекватное самовосприятие и восприятие партнера по общению	А. адекватное представление о том, что происходит во внутреннем мире другого человека
Б. дивергентность мышления	Б. способность к быстрому смене стратегии и тактики с учетом обстоятельств
В. мобильность поведения	В. устойчивость личности, сформированность социальных мотивов поведения
Г. эмпатия	Г. способность необычно решать обычные проблемы

11. Что не относится к типам взаимодействия по Л.В. Бай-Бародову?

А. диалог

Б. сотрудничество

В. опека

Г. многообразии

12. Установите последовательность в пошаговой технологии продвижения к контакту.

А. реализация способов индивидуального взаимодействия и взаимной адаптации

Б. поиск совпадающих интересов

В. выявление качеств, опасных для взаимодействия

Г. взаимное принятие для обсуждения личностных качеств и принципов

- Д. накопление согласия, поиск общих тем для разговора
- Е. согласование взаимодействия

13. Принципы рефлексивной позиции предполагают ориентацию у детей и родителей:

- А. осознанной устойчивой системы ценностей
- Б. учёт индивидуальных особенностей

14. Какой из психологических механизмов может способствовать толерантному мышлению.

- А. идентификация
- Б. адекватность

15. По мнению Г.У. Солдатовой, «Толерантность и интолерантность – это ...»

- А. две границы межэтнического взаимодействия
- Б. две границы эмпирического исследования

16. К критериям толерантности, как личностной характеристики, относится:

- А. равноправие
- Б. взаимоуважение учеников группы
- В. высмеивание

17. По мнению какого исследователя ребёнок в дошкольном возрасте познаёт не только реальность природы, но и реальность культуры:

- А. Л.С. Выготский
- Б. В. Мухина
- В. А.В. Мудрик
- Г. М.А. Галагузова

18. Автор концепции «Модель биологических часов»:

- А. Р. Хайнд
- Б. П. Батесон
- В. Эйслин – Голиб
- Г. Э. Берн

| Заключение

Меняющаяся социальная реальность требует адекватного ей изменения системы образования, господствующие методы и формы образования, само его содержание. Полная и глубокая модернизация образования – приоритет образовательной политики российского государства. В числе задач, которые ставятся перед образованием, – воспитание толерантной личности, готовой к терпимому отношению и взаимопониманию между социальными группами и индивидами во имя позитивного взаимодействия с людьми различной культурной и личностной идентичности.

В то же время социально-педагогическая реальность современности являет собой, прежде всего, растущее социальное неравенство и ярко выраженную локализацию населения, основная масса которого – родители сегодняшних воспитанников. Кроме того, отмечается отсутствие элементарных физических сил, необходимых для воспитания детей, что порождает явление психолого-педагогической безграмотности среди родителей. Как результат – ослабление воспитательной функции семьи, которая во все времена традиционно считалась основной.

Все это не может не сказываться на образовании. Разрушение традиционных устоев отражается, прежде всего, на механизмах передачи опыта совместного социального проживания, навыков общения, культуры потребления, без чего невозможно жить в обществе, не вступая в конфликты, не сталкиваясь, не враждуя. Деструктурированное общество с трудом способно выполнять свои функции воспитателя и передавать подрастающему поколению ту часть образования, которая в нормальных условиях передается в результате включения детей в систему общественных отношений.

Толерантность в современных интерпретациях понимается как принцип новой социальности, развивающейся посредством свободной коммуникации. Толерантность, понятая в таком ключе, вводится в контекст образования через феномен коммуникации и оказывается в основании проблемы.

Педагогический подход к проблеме связан, прежде всего, с воспитательной деятельностью педагога, ориентированной на развитие представлений о многомерности и поликультурности современной

социальной реальности. Иначе говоря, речь идет о воспитании общей толерантной установки, готовности и ребенка, и взрослого видеть мир разным.

Таким образом, проблема воспитания толерантного сознания относится к числу наиболее значимых тем современных политических, педагогических и философских дискуссий. Однако обилие педагогических практик и программ, направленных на формирование толерантного сознания, пока еще не привело к желаемому результату – к изменению установок личности в пользу толерантности как нравственной ценности. Именно это обстоятельство определяет непреходящую актуальность проблемы и необходимость дальнейшего углубленного изучения различных аспектов воспитания толерантности и создания толерантной образовательной среды.

Библѳграфический список

1. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека : учебник для студентов вузов / А. Г. Асмолов. – 3-е изд, испр. и доп. – Москва : Смысл : Академия, 2007. – 526 с.
2. Ашуркова, Л. В. Система воспитательной работы в начальных классах на основе коллективно-творческой деятельности / Л. В. Ашуркова // Завуч начальной школы. – 2005. – № 6. – С. 83–101.
3. Байбаков, А. М. Становление толерантности субъектов взаимодействия: выбор себя / А. М. Байбаков // Воспитание толерантности: взаимодействие различий : сборник научных и методических трудов / Волгоградский государственный педагогический университет ; Волгоградский государственный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования ; [сост. А. М. Байбаков ; науч. ред. Н. К. Сергеев ; отв. ред. Н. М. Борытко]. – Волгоград, 2004. – С. 15–20.
4. Байбородова, Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Академия развития, 2007. – 335 с.
5. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Изд. 4-е, расш. – Москва ; Санкт-Петербург : АСТ : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
6. Бондаревская, Е. В. Гуманитарная методология науки о воспитании / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2012. – № 7. – С. 3–13.
7. Борытко, Н. М. Педагогика : учеб. пособие / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – Москва : Академия, 2007. – 492 с.
8. Вдовина, Е. Г. Образовательная программа «Баланс» для классных руководителей по воспитанию толерантного поведения подростков и старшеклассников : методические рекомендации / Е. Г. Вдовина. – Барнаул, 2010. – 188 с.
9. Воробьева, О. Я. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся / О. Я. Воробьева. – Москва ; Волгоград : Глобус : Панорама, 2007. – С. 197.

10. Галицких, Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учебно-методическое пособие / Е. О. Галицких. – Москва : Академический проект, 2004. – С. 240.
11. Гершунский, Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3–7.
12. Декларация принципов толерантности // Учительская газета. – 2003. – 12 сентября.
13. Ерасов, Б. С. Социальная культурология : учебник для вузов / Б. С. Ерасов. – Москва : Аспект Пресс, 2000. – 591 с.
14. Зиновьев, И. В. Диалогизм М. М. Бахтина в контексте современного гуманитарного знания / И. В. Зиновьев // Вопросы культурологии. – № 9. – 2008. – С. 21–23.
15. Зотов, А. Ф. Современная западная философия : учеб. пособие для студентов вузов / А. Ф. Зотов ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Философский факультет. – Москва : Проспект, 2010. – 602 с.
16. Икрянникова, Т. Н. Становление идей ненасильственного взаимодействия между людьми в философских концепциях 19–20 веков / Т. Н. Икрянникова // Воспитание толерантности : взаимодействие различий : сборник трудов / сост. А. М. Байбаков ; науч. ред. Н. К. Сергеев ; отв. ред. Н. Н. Барытко. – Волгоград, 2004. – Вып. 3. – С. 12–15.
17. Коржуев, А. В. Как формировать критическое мышление? / А. В. Коржуев, В. Попков, Е. Рязанова // Высшее образование в России. – 2001. – № 5. – С. 54–58.
18. Коржуев, А. В. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования / А. В. Коржуев // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 18–22.
19. К толерантности – через образование : материалы «круглого стола» Научно-исследовательского центра современных проблем воспитания кафедры педагогики Волгоградского государственного педагогического университета (Волгоград, 29 сентября 2005 г.). – Волгоград : Оптим, 2006. – Вып. 7. – 79 с.
20. Лефевр, В. А. Высшие ценности и формальная теория выбора / В. А. Лефевр // Вопросы философии. – 2012. – № 4. – С. 154–157.

21. Матвеева, Н. А. Социальное измерение направленности и уровня толерантности : учебно-методическое пособие для студентов вузов / Н. А. Матвеева ; Алтайская государственная педагогическая академия. – Барнаул, 2011. – 24 с.
22. Маралов, В. Г. Позиция ненасилия и пути ее формирования в детском возрасте : по данным экспериментального исследования / В. Г. Маралов // Проблемы свободного воспитания и развития личности. – Москва, 1997. – С. 20–28.
23. Мириманова, М. С. Толерантность как феномен индивидуального и социального : монография / М. С. Мириманова. – Москва : Прометей, 2004. – 253 с.
24. Мчедлов, М. Толерантность / М. Мчедлов. – Москва : Республика, 2004. – 416 с.
25. Николаева, М. А. Становление толерантности в условиях модернизации образования / М. А. Николаева // Воспитание толерантности : взаимодействие различий : сборник трудов / сост. А. М. Байбаков ; науч. ред. Н. К. Сергеев ; отв. ред. Н. Н. Барытко. – Волгоград, 2004. – Вып. 3. – С. 21–23.
26. Новикова, И. А. Синквейн – как метод письменной рефлексии / И. А. Новикова // Психодидактика высшего и среднего образования : материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции, 2–4 ноября 2004 года : в 2 ч. – Барнаульский государственный педагогический университет ; науч. ред. А. Н. Крутский. – Барнаул, 2004. – Ч. 1. – С. 269–271.
27. Новичков, В. Толерантность: этимология и образовательная практика / В. Новичков // Народное образование. – 2006. – № 9. – С. 186–191.
28. Новичкова, Г. А. Антропологическая интерпретация педагогики О. Ф. Больнова / Г. А. Новичкова // Вопросы философии. – Москва, 2004. – № 5. – С. 155–161.
29. Огурцов, А. П. Образы образования: западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов ; Российская академия наук, Институт философии. – Санкт-Петербург : Изд-во РХГИ, 2004. – 519 с.
30. Ольховая, Т. А. Критическое мышление как основа развития информационно-познавательной самостоятельности студентов /

Т. А. Ольховая, В. Н. Елисеев // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 9. – С. 46–51.

31. Рюмшина, Л. И. Формы общения: ценностно-смысловой анализ : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Л. И. Рюмшина. – Ростов-на-Дону, 2005. – 46 с.

32. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластёнина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2008. – 415 с.

33. Скрыбина, О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / О. Б. Скрыбина. – Кострома, 2000. – 22 с.

34. Слободчиков, В. И. Образование как всеобщая форма развития человека / В. И. Слободчиков // Психология обучения. – 2012. – № 1. – С. 4–21.

35. Социально-педагогические технологии в деятельности образовательного учреждения : учеб. пособие для студентов вузов по специальностям «Социальная педагогика», «Социальная работа» / авт. коллектив : В. С. Торохтий (гл. ред.) и др. ; Московский городской психолого-педагогический университет. – Москва : СОТИС, 2007. – 384 с.

36. Терпимость // Новейший энциклопедический словарь / ред. Е. А. Варшавская. – Москва : Транзиткнига : Астрель : АСТ, 2006. – 1424 с.

37. Толерантность // Новый словарь иностранных слов : [более 4500 слов] / сост. М. Ситникова. – Изд. 3-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 300 с.

38. Торохтий, В. С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики (избранные статьи) / В. С. Торохтий. – Москва : МГППУ, 2011. – 204 с.

39. Федоренко, Л. Г. Толерантность в общеобразовательной школе : методические материалы / Л. Г. Федоренко. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 128 с.

40. Федорова, Л. И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая : решение учебных и профессиональных проблем / Л. И. Федорова. – Москва : ФОРУМ, 2015. – 174 с.

41. Цветкова, И. В. Идея толерантности и русская культура / И. В. Цветкова // Философия культуры – 97 : тезисы докладов на Российской научной конференции «Человек в культуре и культура в человеке». – Самара, 1997. – С. 156.

42. Шептенко, П.А. Социально-педагогическая деятельность: проблемно-ориентированный подход : коллективная монография / П. А. Шептенко и др. ; под ред. П. А. Шептенко. – Барнаул : АлтГПА, 2013. – 223 с.

43. Основные тенденции развития высшего образования : глобальные и болонские измерения [Электронный ресурс] / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов ; под науч. ред. В. И. Байденко. – Москва, 2010. – 352 с. – Электрон. версия печ. публ. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/873/70873>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения 09.07.2015).

Учебное издание

Ковалева Анна Сергеевна

**Технология создания толерантной
образовательной среды**

Учебное пособие

Подписано в печать 30.12.2015 г.

Объём 8,6 уч.-изд. л. Формат 60x84x16. Бумага офсетная.

Гарнитура Нью Таймс. Тираж 100 экз. Заказ № 94.

Отпечатано в ФГБОУ ВО

«Алтайский государственный педагогический университет»

656031, г. Барнаул, ул. Н. Крупской, 139а

тел. 8 (3852) 38-84-59

