

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
2. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 256 с.
3. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1946. – 574 с.

Поступила 24.09.2007 г.

УДК 373(571)

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРИНЦИП КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И УЧАЩИХСЯ

Л.Л. Балакина

ГНУ Институт развития образовательных систем РАО, г. Томск
E-mail: sibinedu@tspu.edu.ru

Отмечено, что в современных условиях образование решает задачу формирования толерантного мышления учащихся. Это связано с развитием таких качеств, как терпимость к инакомыслию, осознание норм собственного поведения, понимание и принятие других.

В условиях современного информационно-коммуникативного общества поиск оптимальной меры согласия, диапазона толерантности становится ключевой задачей государственной политики, направленной на достижение социального доверия как фактора экономического роста, социальной стабильности и личной безопасности.

Откликаясь на требования времени, образование решает задачу формирования толерантного мышления личности школьника. Это выражается в создании условий для развития таких качеств школьника, как терпимость к инакомыслию, осознание норм собственного поведения, понимание и принятие других, ответственность, альтруизм и др.

В отличие от традиционной («знаниевой») модели образования, в которой осуществлялась, главным образом, целерациональная деятельность (однонаправленная, узкопредметная), в коммуникативной модели основой педагогического взаимодействия является построение разнообразных отношений между его участниками. Эти отношения основаны на аргументированных доводах и доказательствах, рациональном проявлении чувств, эмоций и переживаний. Лишь в процессе такого взаимодействия происходит воспитание толерантности как важного коммуникативного свойства личности школьника. Выбатывая в себе толерантность как норму жизни, он становится лояльнее, терпимее к окружающим, начинает осознавать суть толерантных моделей поведения, межличностного общения в целом. Выделенные, таким образом, черты толерантной личности школьника в совокупности составляют базовую педагогическую стратегию современного образования, полагающего папитуру мнений, позиций, смыслов участников коммуникации, их несовпадение и взаимоисключение или, напротив, взаимное сближение. Понятно, что та-

кой вариант образования реализуется с помощью соответствующих педагогических средств, предполагающих многовариантные пути решения задач: диалога, механизмов взаимной адаптации, интерактивных способов общения, коммуникативных технологий обучения, ситуаций выбора и задач развития толерантного сознания учащихся. Это дает основание полагать, что коммуникативно направленное образование по сравнению с другими образовательными моделями обладает большим потенциалом для решения перечисленных задач.

Между тем современное образование обеспечивает становление и развитие не только толерантного, но и интолерантного мышления учащихся. Это обусловлено рядом причин: во-первых, история культуры насыщена не только фактами терпимости, но и нетерпимости в ее крайнем проявлении – агрессии, поэтому учащиеся, погруженные в такое «агрессивное» образовательное пространство, многие явления осваиваемой ими культуры не воспринимают позитивно; во-вторых, интолерантным часто выступает мышление самого педагога, неосознанно ориентирующего школьников соответствующим образом; в-третьих, имеет место, так называемый, педагогический «самотек», когда школьники остаются один на один с учебным предметом и не могут без помощи педагога адекватно оценить тот или иной материал; в-четвертых, интолерантное сознание школьников подпитывается виртуальная реальность, активно создаваемая средствами массовой информации и имеющая ярко выраженный вектор антикультуры и насилия; в-пятых, свое отрицательное влияние на их сознание оказывают события реального социума, в последнее время непредсказуемые и жестокие по отношению к человеку. Можно сделать вывод, что толерантное и интолерантное сознание формируются на методоло-

гически различной основе. В первом случае наиболее важными ценностями являются: свобода выбора, многовекторность в ориентациях, гибкость в принятии решений, терпимость по отношению к другим, уважение, доброта, любовь, понимание, во втором — предпочтение отдается жестким, однозначным, унифицированным отношениям. Характерными чертами интолерантного мышления школьника, формируемого традиционной системой образования в скрытой и явной форме, являются: идеологические стереотипы и ориентации, непримиримость к инакомыслию, нетерпимость по отношению к «чужому» сознанию, линейность, однозначность [1. С. 48].

Существенным признаком толерантного мышления мы считаем его поликультурность, то есть ориентацию на ценности разных культур, обеспечивающих свободный выбор учащимися того или иного факта в соответствии со своими смысловыми приоритетами. Воспитывая в процессе коммуникативного обучения толерантные свойства личности школьников, педагог актуализирует их разнообразие коммуникативные отношения, связи и ценностные предпочтения, открывает перед ними широкое поле культуры, где становление толерантного мышления происходит в процессе личностной самоактуализации, самоопределения, самореализации и т. д.

В организации коммуникативного взаимодействия в учебном процессе важно, чтобы педагог не «растворил» толерантность в других явлениях и выделил это направление воспитания как особую психолого-педагогическую проблему, которую, однако, можно решать в процессе преподавания любой учебной дисциплины. Так, когда ученик воплощает свои толерантные идеалы, например, в виде художественных текстов (картин, музыкальных произведений), он творит новое содержание, свою художественную реальность, многократно переживая ее и, тем самым, творит себя как толерантную личность. Из сказанного следует, что, толерантность тесно связана с понятиями «коммуникация», «коммуникативный процесс», «коммуникативные отношения» и т. д. В широком значении толерантность трактуется как «норма устойчивости, определяющая диапазон сохранения различий популяций и общностей в изменяющейся действительности, как «уникальный эволюционный механизм, сосуществования больших и малых социальных групп, обладающих различными возможностями развития» [2. С. 24]. При этом подчеркивается, что толерантности способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убеждений. Толерантность (или терпимость) предстает не только в системе взаимоотношений человека с другими людьми, но и в более сложных системах его взаимоотношений с властью, обществом, природой и др., представляя собой необходимое условие нормального функционирования гражданского общества и выживания человечества.

Рассматривая толерантность как основополагающий принцип организации коммуникативных отношений педагога и учащихся, мы связываем его с ощущением свободы, позволяющим ответственно и гибко определять свою позицию, преодолевать собственные эгоцентрические установки, проявляющиеся в стремлении полагать свои взгляды, ценности, образ жизни единственно верным и правильным. Толерантность не меняется с равнодушием, снисходительностью или всепрощением. Отмечая, что толерантность выступает сущностным, родовым человеческим качеством, подчеркнем, что ее воспитание представляет собой не произвольный, спонтанный процесс, но специальным образом организованную педагогическую ситуацию. Мы имеем в виду создание соответствующих педагогических условий, а именно: реализацию адекватных усилий педагога, направленных на воспитание толерантного отношения к другим людям, выражающегося в их признании, принятии и понимании. Так, выражение школьником признания к другому (партнеру по общению) рассматриваем как его способность видеть в другом носителя иных ценностей, взглядов, образа жизни, осознание его права быть иным. Принятие — предполагает, что он положительно относится к его инаковости.

Процесс воспитания учащихся в духе толерантности начинается с момента обучения тому, в чем заключаются их общие права и свободы. Это позволяет, с одной стороны, обеспечить осуществление этих прав, с другой — укрепить стремление к защите прав других. Овладевая способами противодействия влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим (одноклассникам, взрослым) школьники развивают у себя независимое мышление, критическую рефлексию, основанную на моральных ценностях и этических нормах [3. С. 45]. Становление толерантного мышления учащихся в условиях современного образования происходит в плане его перехода на коммуникативные педагогические позиции, введения в содержание образования материала, дающего школьникам информацию о разных культурах. На его основе педагог организует совместное обсуждение и эмоциональное переживание, направленное на воспитание у них традиций дружбы и добрососедства с представителями различных рас, народов, конфессий. В результате у школьников складываются представления о правах человека, плюрализме и поликультурных тенденциях как нормах современного общества. Однако малоизученными остаются вопросы о том, как педагогу строить коммуникативное взаимодействие с учащимися, чтобы преодолеть такие сдерживающие формирование толерантности явления, как социальные стереотипы, культуроцентризм, ксенофобия и др., какие для этого необходимо создать условия? Только лишь расширение кругозора учащихся, углубление их знаний в области культуры и прав человека не всегда способствует решению этих задач. Суще-

ствующие же концепции обучения и воспитания школьников толерантным отношениям ориентированы в большей степени на дополнительные спецкурсы, факультативы, учебные модули, в силу чего данная проблема не решается целостно. Поэтому возникает острая потребность разработки не отдельных методик, но целостной образовательной парадигмы, основанной на толерантных принципах. Такой парадигмой является парадигма коммуникативная.

Принцип толерантности проявляет себя в процессе осмысления педагогом целевого, содержательного, технологического, организационного параметров учебного процесса. Содержательный параметр коммуникативного обучения, направленный на формирование толерантных свойств личности школьника, предполагает наполнение содержания учебного процесса идеями толерантности; технологический – представлен механизмами, включающими, запускающими и поддерживающими коммуникативный процесс, выбором коммуникативных средств, способствующих самовыражению, самоактуализации его участников в соответствии с толерантными установками. Организационный параметр учебного процесса обнаруживает себя в ситуации вариативного, гибкого использования педагогом организационных средств, его способности адаптироваться к коммуникативным приоритетам школьников. Можно говорить о двух наиболее важных уровнях осуществления толерантно-ориентированного образовательного процесса: уровне проектирования и уровне реализации. На уровне проектирования педагог отбирает соответствующий учебный материал, в котором коммуникативные модули толерантности представлены в виде знаковых, текстовых форм. Основным принципом отбора выступает акцентирование, то есть выбор тех единиц проектируемой культуры, в которых толерантность проявляется наиболее выразительно. Педагог продумывает условия и механизмы для воспитания толерантности посредством обращения к коммуникативному опыту и культуре школьников. Определяя цель как замысел, учитывает множество перспектив, среди которых особое место отводит развитию коммуникативных структур сознания учащихся, становлению у них коммуникативной картины мира, активной жизненной позиции и др. На уровне реализации учебного процесса осуществляет управление (координацию) взаимодействием; регулирует коммуникативные отношения с помощью создания ситуаций, способствующих проявлению сдержанного, уступчивого, терпимого поведения. В связи с этим педагогическое управление приобретает характер поддержки, рефлексии, актуализации толерантной оценки изучаемых учащимися событий и явлений, а также толерантного поведения. В результате объективированные смыслы толерантной культуры преобразуются в социально личностные смыслы школьников. Процессы рефлексии учащихся сопровождаются активизацией их эмоциональной сферы.

Формируя толерантные свойства личности школьника, педагог вводит в содержание образования соответствующий материал, позволяющий организовать обсуждение и эмоциональное переживание явлений культуры, раскрыть значение и роль традиции дружбы и добрососедства представителей различных рас, народов, конфессий, дать представление о правах человека, плюрализме как нормах современного общества.

Исходным условием воспитания толерантности школьников представляется организация встреч с иными культурами в специальной подготовленной педагогом среде, привлекательной и ценной для всех ее участников, позволяющей «переместить» коммуникативные взаимодействия учащихся с иной культурой из стихийной среды в организованное коммуникативное пространство. Подобные встречи в естественных условиях «лицом к лицу» способствуют преодолению предрассудков, негативных реакций в отношении представителей других культур. Они проводятся по-разному: во-первых, педагог организует непосредственную встречу с представителем иной культуры, после которой создает условия для ее обсуждения, когда учащиеся соотносят свои переживания, впечатления с мнением других ее участников. Это позволяет им сформулировать собственную позицию в сфере коммуникативных межкультурных отношений. В ходе таких встреч формируется собственная культурная идентичность ученика, что является значимым фактором становления его толерантности. Возникающие переживания (повышенное физическое, нравственное, эмоциональное напряжение) вызывает позитивные изменения в структуре его личности: «приглушаются» проявления его эгоцентризма, препятствующего формированию толерантности и актуализируются, одновременно, его коммуникативные и духовные качества, которые в обычных условиях часто оказываются скрытыми или отодвинутыми на второй план.

Второй вариант встречи с иной культурой педагог моделирует в специальных игровых ситуациях, где сами учащиеся берут на себя роли представителей различных культур и, стараясь удержать свою новую культурную позицию, вступают в межкультурную коммуникацию, диалог. Такие игры привлекают учащихся прежде всего тем, что они отражают мир взрослых и моделируют свойственные ему отношения, выполняя тем самым недоступные пока им стороны человеческой жизнедеятельности. Организуя встречу с иной культурой, педагог выбирает тему игры и время ее проведения. При этом он опирается на психологические и возрастные особенности учащихся, учебные программы, встраивая ее, тем самым, в учебный процесс. Учащиеся на таких уроках не только расширяют свои представления о культурном многообразии мира, но и выявляют наиболее очевидные культурные различия, обсуждают возникающие вследствие этих различий межкультурные конфликты. Разрешающиеся в ходе игры диалоги, дают возмож-

ность учащимся посмотреть на привычную реальность глазами другого, оценить то или иное явление с позиции иной культуры. Вместе с тем приобретение ценного опыта поликультурного видения мира часто оказывается трудной задачей для тех учащихся, в которых сильно развиты стереотипы, культуроцентризм, особенно проявляющиеся при отсутствии непосредственных коммуникативных взаимосвязей с представителями иных культур. Чтобы помочь школьникам справиться с подобными трудностями, педагог создает дополнительные условия, способствующие воспитанию у них толерантности. Сами по себе встречи с иной культурой часто оказываются для этого недостаточными, но они служат базой, на которой разворачивается реализация трех последующих основных условий. Остановимся на них и рассмотрим подробнее.

Необходимым условием воспитания толерантного мышления и поведения учащихся является проблематизация их отношений к представителям иной культуры, иной культурной позиции, целью которой является — усомнение в кажущихся очевидностях. Организуя процесс проблематизации, педагог учитывает, что в отношении иного (культуры, традиции, позиции и т. п.) ученику свойственно высказывать кажущиеся, на первый взгляд, само собой разумеющиеся мнения, оценки, которые часто носят дискриминационный, агрессивный характер. Однако эти взгляды и отношения в его сознании, как правило, непроблематизированы, поэтому поведение часто противоречиво: на декларативном уровне выражаются гуманистические принципы, а в реальности — интолерантные установки. Исходя из этого, педагог искусственно создает такую ситуацию, которая направлена на выявление противоречий в отношениях школьников к иным культурам, иным позициям и мнениям. Эти противоречия позволяют им обнаружить и преодолеть собственные стереотипы, предрассудки, культуроцентризм, которые ранее, возможно, и не осознавались. В итоге, ситуация проблематизации дает возможность учащимся переопределить свои отношения, способствуя дальнейшему свободному определению своей позиции в сфере межкультурных коммуникативных отношений.

Воспитание толерантности школьников становится особенно эффективным в ходе проблемных дискуссий, когда реализуется уже не игровой диалог ролей, а межличностная коммуникация по какой-либо проблеме поликультурного общества, позволяющая соотносить собственное отношение к иным культурам с мнением других ее участников и, в зависимости от этого, корректировать его и переопределять. Для этого педагог создает атмосферу взаимопринятия, уважения всех высказанных точек зрения, что становится образцом поведения ученика в ситуации разнообразных взглядов. В ходе проблемных дискуссий школьники приобретают опыт сопоставления разных точек зрения, что способствует активизации у них механизмов децентрации, позволяющих преодолевать эгоцентри-

ческие установки. Важным условием становления толерантности школьников выступает создание после встречи с иной культурой рефлексивной ситуации, когда учащиеся выражают свое отношение к представителям иных культур, иным культурным позициям, иным взглядам и мнениям. В процессе рефлексии они проясняют, в первую очередь, для самих себя, собственное отношение к другому, обретая при этом личностный смысл морали и справедливости. Это открывает каждому ученику перспективу сделать собственную позицию предметом дальнейшего осознанного преобразования.

Формирование толерантности школьников обусловлено так же особенностями позиции педагога, разделяющего идеи гуманистического обучения и воспитания, поддерживающего свободу ученика в его коммуникативно-ценностном самоопределении, проявляющего толерантность к учащимся и т.п. Выступая как толерантная личность, педагог прилагает особые усилия, чтобы понять ученика, построить с ним эффективные коммуникативные отношения: занимает позицию фасилитатора [от англ. *facilite* — помощник], оказывает помощь учащимся в овладении различными способами критического мышления, активного участия в дискуссиях, встречах с иными культурами и т.п. При этом учитывает, что информационно-операционная бедность личности ученика затрудняет формирование его ценностной системы [4. С. 27].

Важная роль в воспитании толерантности учащихся отдается коммуникативно-речевым способностям аргументации. Поскольку в процессе построения толерантных отношений ученик оказывается вовлеченным в аргументационную деятельность, то перед педагогом встает задача сделать аргументацию эффективным средством толерантного коммуникативного взаимодействия. Какими приемами аргументирования необходимо овладеть школьнику, чтобы избежать манипулирования со стороны оппонента? С помощью каких средств можно разрешить конфликтную ситуацию? Обучая аргументированию, педагог исходит из того, что аргументированные умения представляют собой освоенные учащимися способы осуществления коммуникативных (речевых) действий, направленные на доказательства какой-либо точки зрения, позиции, мнения оппонента (участника коммуникации).

При разработке уроков такого плана существенную помощь оказывает учебно-методический комплекс «Школьная риторика» под ред. проф. Т.А. Ладыженской, предполагающий последовательное развитие аргументированных умений учащихся V-XI классов общеобразовательной школы. Реализация этой цели требует от педагога решения следующих задач: расширять и углублять уже известные учащимся представления об аргументации, развивать их коммуникативные способности, а именно: способность выявлять структурные особенности аргументированных текстов и элементы аргументации в различных грамматических (син-

таксических) конструкциях с причинно-следственными отношениями; соотносить структурные особенности аргументации с коммуникативным намерением автора речи с точки зрения сформированности аргументированных умений; углублять ранее известные им представления о предмете речи; выявлять элементы аргументации в жанрах повседневного общения, вводить их в данные жанры; выявлять в дискуссионной речи языковые средства, подчеркивающие принадлежность текста к определенному жанру публичного спора (прения, дебаты); использовать аргументацию в указанных жанрах публичного спора. В процессе обучения аргументации педагог использует фрагменты из известных одиннадцатиклассникам литературных произведений, видеозаписи проводимых с ними публичных споров (дискуссий, диспутов, дебатов), а также специально подобранные коммуникативно-речевые задачи.

На первом уроке, тема которого «Аргументация. Аргументированные способности», педагог организует работу, связанную с обобщением представлений учащихся об аргументации. В ходе обсуждения школьники формулируют определение данного понятия. При этом акцентируется внимание на том, что в основе любой аргументации лежат причинно-следственные смысловые и коммуникативные отношения, которые выражаются в разных грамматических (синтаксических) формах. Началом урока является обращение к диалогу, который вводит учащихся в суть проблем, касающихся определения аргументации. Учащиеся самостоятельно читают данный диалог и отвечают на вопросы: В каких жизненных ситуациях чаще всего приходится аргументировать? Какие коммуникативные (толерантные) отношения лежат в основе аргументации? В каких грамматических (синтаксических) формах выражаются причинно-следственные коммуникативные (толерантные) отношения? Что собой представляет аргументированный текст? Как соотносится аргументированный текст с понятием аргументации и с грамматическими и синтаксическими формами выражения причинно-следственных коммуникативных (толерантных) отношений?

В ходе беседы анализируют схему, из которой становится ясно, что аргументацию можно рассматривать в разных аспектах: во-первых, как совокупность аргументов; во-вторых, как текст-результат речевой (аргументированной) деятельности (т.е. аргументированный текст); в-третьих, как процедуру доказательства-убеждения (аргументированный дискурс). В результате становится ясно, что в грамматических (синтаксических) формах выражения причинно-следственных отношений имеют место лишь отдельные элементы аргументации. При создании аргументированных текстов реализуется уже совокупность речевых действий: вводится тезис и аргументы; тезис связывается с аргументами, аргументы — с выводами; аргументы располагаются в соответствии с коммуникативной задачей; вводится заключение из сказанного и под-

водится итог. Грамматические же (синтаксические) формы, в которых выражаются причинно-следственные отношения, лишь помогают создавать аргументированный текст, ибо основная коммуникативная цель аргументации — доказать выдвигаемый тезис и убедить собеседника (оппонента). В силу этого, в грамматических моделях предложений тезис, как правило, отсутствует [5. С. 235].

Чтобы школьники овладели разными способами аргументирования, педагог организует анализ данных в схеме предложений с причинно-следственными отношениями. Учащиеся размышляют, являются ли тезисами те элементы предложений, между которыми устанавливаются эти отношения? Они аргументируют свою точку зрения, опираясь на новую информацию о понятии аргументации. Выступая в роли партнера по коммуникативному взаимодействию, консультанта, помощника, педагог помогает вспомнить определение тезиса, обращает их внимание на то, что элементы предложений, между которыми устанавливаются причинно-следственные отношения, нельзя назвать тезисом, поскольку они не представляют собой законченную мысль, умозаключение и не являются положением, которое необходимо доказать.

Поскольку создание коммуникативной (толерантной) аргументации связывается с «аргументированным текстом» и его структурой, то, для осмысления этих явлений школьникам необходимо вспомнить общую структуру аргументированных текстов. Решению данной коммуникативной задачи способствует беседа: Какова структура аргументированных текстов? Какие речевые стереотипы в качестве «скреп» («мостиков») используются при переходе от тезиса к аргументам и от аргументов к выводу? Формулируя ответы, учащиеся приводят примеры введения аргументов с помощью известных им речевых стереотипов, подбирают «скрепы» (речевые стереотипы), которые используют при переходе от аргументов к выводу такие, как: во-первых ..., во-вторых ..., в-третьих ..., далее следует ..., и наконец, ..., и т. д.; стереотипы используются и для подведения итога: таким образом ..., итак ..., значит ..., словом ..., можно сделать вывод ..., попробуем обобщить то, что было сказано ..., суммирую то, что сказал (а) ...; подведем итог (черту) и т. п.

На следующем этапе урока педагог создает коммуникативную ситуацию, способствующую обобщению представлений школьников об аргументации и аргументативных умениях. Для этого предлагает вспомнить, какие аргументативные умения, соотносимые с тезисом, способами и приемами доказательства и выводом, им уже известны. Свои высказывания учащиеся оформляют в развернутое сообщение по теме «Умения, необходимые для коммуникативной (толерантной) аргументации».

Перед тем, как учащиеся переходят к составлению сообщения на тему «Умение противостоять ошибкам и уловкам в аргументации оппонента», педагог обращает внимание на тот аспект, что вы-

сказывание в естественном языке часто обладает несколькими смыслами, поэтому бывает трудно определить, что означает данное предложение. В связи с этим напоминает: смысл высказывания сводится к тому, что имеет в виду говорящий, когда хочет быть адекватно понятым. Поскольку эта информация несет подразумеваемый, не выраженный явно смысл, то ее называют имплицитной. Исходя из этого, акцентирует внимание школьников на том, что в разговорной диалогической речи имплицитный смысл возникает на грани двух высказываний-реплик, высказывания и ситуации.

Затем на основе данной информации, примеров педагог организует совместное обсуждение разновидности импликации в разговорном диалоге: словесной игры, или каламбура. Выясняя природу каламбура, учащиеся приходят к выводу, что он возникает тогда, когда один из участников диалога использует в реплике-реакции прием «неадекватного восприятия» смысла исходной реплики или отдельного слова. Также обнаруживается, что наиболее распространенными видами каламбура в разговорном диалоге являются три: рисование созвучий, второй — игра на значениях слова, третий — игра на смысле синтаксической конструкции. Каждый из перечисленных типов каламбура учащиеся подробно рассматривают, в результате чего приходят к следующему выводу: каламбуры первого типа более всего распространены в разговорной речи. Его условия заключаются в том, что один из учеников использует фонетический облик предшествующей реплики для переключения смысла беседы в иную сферу, для внесения неожиданной мотивировки.

Таким образом, школьники не просто конструируют новые слова, но и вносят совершенно неожиданный смысловой акцент в диалог. Второй тип — игра со значением слова — строится по тому же принципу, что и игра созвучиями. Для создания неожиданного поворота разговора один из учеников использует слово предшествующей реплики не в том значении, которое ожидается. В результате получается высказывание с двойным смыслом. Разные типы разговорных диалогов позволяют учащимся гибко выстраивать коммуникативные отношения, адекватно своим намерениям применять средства аргументации. Следует подчеркнуть, что не видеть в своем оппоненте врага особенно трудно в юношеском возрасте, когда учащиеся еще не научились управлять своими чувствами и эмоциями, быть сдержанными и осмотрительными в споре.

Овладевая же коммуникативными (толерантными) способами аргументирования они слушают друг друга, уважительно относятся к спорящим, следят за культурой речи и в целом культурой коммуникативного взаимодействия. В этом смысле успешными являются уроки, на которых «проигрываются» споры с нарушением коммуникативных (толерантных) правил: обсуждаются отношения школьников между собой, бытовые случаи, события из школьной жизни, сцены в магазине, в автобусе и т. д. Темы их могут быть различными: «На перемене», «В школьной столовой», «По дороге домой», «Однажды в автобусе» и др.

«Проигрывая» придуманные сюжеты, учащиеся ведут себя в соответствии с теми нарушениями, которые хотят представить в отдельных сценах: говорят все разом, не слушают друг друга, нарушают законы логики или неубедительно формулируют свои доказательства, приводят такие доводы, которые ведут к прекращению коммуникации, используют различные уловки, применяют соответствующие жесты, мимику и т. п. В результате таких игр становится ясно, что выслушать до конца во время спора оппонента или противника спокойно, вникнув в суть того, о чем говорится, не просто. Поэтому педагог предлагает отдельным учащимся занять позицию наблюдателя и попытаться выяснить, как спорят их одноклассники между собой, родители с детьми, люди в магазине, транспорте, на улице и т. п. Эта работа осуществляется как до урока, так и в ходе него. Выводы, к которым приходят школьники, разные, но общим для них является тот факт, что каждой возрастной группе свойственна своя «культура» ведения спора. Поведение спорящих, сама манера спорить является важной частью общей культуры человека.

Итак, сказанное дает основание полагать, что толерантность выступает базовым принципом формирующегося содержания образования, адекватно отражающим его коммуникативную направленность. Толерантность как принцип коммуникативного взаимодействия педагога и учащихся проявляет себя в процессе их самостановления и самореализации и обнаруживается в принятии быстрых, гибких, аргументированных решений. Формирование толерантности происходит в адекватных педагогических условиях: организация встречи с иными культурами, игровые ситуации, проблематизация, формирование аргументированных речевых способностей и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. — 2002. — № 7. — С. 47–51.
2. Асмолов А.Г. Толерантность: от утопии к реальности. На пути к толерантному сознанию / Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Изд-во «Смысл», 2000. — 157 с.
3. Коржув А.В. Толерантность в контексте педагогической культуры преподавателя вуза // Педагогика. — 2003. — № 5. — С. 44–49.
4. Простатова Н.А. Толерантность как профессиональное качество социального педагога // Совершенствование качества образования: методология, теория, практика: Матер. Всерос. научно-практ. конф. — 22–24 апреля, 2003. В 3 ч. — Новосибирск: Изд-во НИПК и ПРО, 2003. — Ч. 3. — С. 25–29.
5. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 480 с.

Поступила 14.04.2006 г.