



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Развитие толерантных умений будущих учителей

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Педагогика высшей школы»

Проверка на объем заимствований:
60,13 % авторского текста

Работа рекоменду к защите
рекомендована
«14» февраля 2019 г.
зав. кафедрой
Шиганова Г.А. Шиг

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-308/160-2-1
Кондрина Дарья Александровна

Научный руководитель:
Никитина Елена Юрьевна
доктор педагогических наук, профессор

Челябинск
2019 г

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития толерантных умений будущих учителей	12
1.1. Современное состояние проблемы развития толерантных умений будущих учителей в теории и методике профессионального образования.....	12
1.2. Теоретико-методическая основа развития толерантных умений будущих учителей.....	28
1.3. Компонентный состав практико-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей.....	45
1.4. Педагогические условия развития толерантных умений будущих учителей.....	53
Выводы по первой главе.....	64
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию толерантных умений будущих учителей	67
2.1. Цели и задачи экспериментальной работы.....	67
2.2. Процессуально - технологические особенности реализации педагогических условий развития толерантных умений будущих учителей.....	76
2.3. Итоги проведенного исследования по развитию толерантных умений будущих учителей.....	91
Выводы по второй главе.....	100
Заключение	102
Библиографический список	114

Введение

Современный этап развития человечества характеризуется тенденцией создания гуманного социума, способного обеспечить гармонию отношений личности и общества, преодолеть кризисные и конфликтные явления, создать условия для развития способностей человека, осуществить познание и понимание истинно человеческих видов деятельности, важнейшим из которых является коммуникация, призванная снять межнациональную напряженность, господствующую последние десятилетия. Ключевая роль в обозначенной проблеме отводится образованию, особенно высшему, ориентированному на формирование качеств личности, которые отвечают требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского населения.

В связи с особой актуальностью этой проблемы в России государственная позиция выразилась в разработке правительственной «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года». Задачами документа являются разработка и реализация эффективной государственной политики формирования установок толерантного поведения. Таким образом, на первый план выдвигается необходимость формирования у будущих учителей единой картины окружающего мира, включения в сферу коммуникации стабильных механизмов взаимодействия без отторжения, вражды, ненависти и террора. Одним из таких механизмов может служить развитие толерантных умений студентов вузов.

Актуальность исследования проблемы развития толерантных умений будущих учителей обусловлена поиском новых путей образования,

направленных на создание условий, способствующих облегчению процесса социализации, межличностного, межгруппового и межкультурного общения, что, в свою очередь, доказывает необходимость исследования области социального взаимодействия личности с окружающим миром, выявления особенностей ее протекания, позволяющих определить новые акценты в содержании образования. Проблема развития толерантных умений будущих учителей в образовательном процессе высшей школы изучалась отечественной психолого-педагогической наукой в различных аспектах: гуманитарные дисциплины как средство формирования толерантности (В.А.Лекторский, А.В.Никольский, А.И.Репинецкий и др.); общие вопросы психологии и педагогики толерантности (И.В.Абакумова, А.Г.Асмолов, В.В.Глебкин, П.Н.Ермаков, М.С.Мириманова, А.А.Погодина, Г.У.Солдатова и др.); этническая толерантность (Г.Г.Абдулкаримов, З.Т.Гасанов, Г.М.Гогиберидзе, В.С.Кукушин, Г.В.Палаткина и др.).

Как известно, невозможно заставить человека быть толерантным, миролюбивым. Поэтому, необходимо не только донести определенный объем знаний о толерантности, но и сформировать у человека отношение к толерантности. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы научно-методического обеспечения организации и реализации процесса развития толерантных умений будущих учителей.

Проблема развития толерантных умений будущих учителей актуальна и определяется рядом объективно существующих противоречий, требующих разрешения:

- на социально-педагогическом уровне: между необходимостью воспитания толерантной личности, способной к сопереживанию и возможностью строить межличностные отношения и сложившейся организационно-педагогической системой образования вуза в развитии толерантных умений студентов вузов.

- на научно-теоретическом уровне: между необходимостью создания научно обоснованной модели развития толерантных умений будущих учителей как одной из задач образовательного процесса вуза.

- на научно-методическом уровне: между объективной потребностью в методике развития толерантных умений будущих учителей и недостаточностью содержательно-методического обеспечения названного процесса.

На основе анализа актуальности и выявленных противоречий определена **проблема** исследования, заключающаяся в поиске путей развития толерантных умений будущих учителей.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и верифицировать педагогические условия развития толерантных умений будущих учителей.

Объект исследования: профессионально – педагогическая подготовка будущего учителя.

Предмет исследования: педагогическое обеспечение развития толерантных умений будущих учителей.

Гипотеза исследования определяется:

Теоретико-методической основой развития толерантных умений будущих учителей является интеграция социально-ориентированного и релятивного подходов, обеспечивающая ее упорядоченное расположение элементов и их конструктивное взаимодействие.

Модель развития толерантных умений будущих учителей, определяется соотношением таких компонентов, как: мотивационно-ценностный, перспективный, содержательный и оценочный. Спецификой содержательного компонента является интеграция коммуникативного и перцептивного блоков.

Успешность реализации модели развития толерантных умений будущих учителей зависит от применения педагогических условий:

ориентация студентов вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования в работе поставлены следующие **задачи**:

Провести теоретико-методический анализ состояния проблемы развития толерантных умений будущих учителей для определения основ, содержания и направленности научного исследования, подтверждающих достаточность его научно-педагогического аппарата.

На основе социально- ориентированного и релятивного подходов спроектировать модель развития толерантных умений будущих учителей.

Выявить, теоретически обосновать и верифицировать педагогические условия развития толерантных умений будущих учителей.

Теоретико-методологической основой исследования явились концептуальные положения теории развития личности как субъекта деятельности и общения (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.П. Буева, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.); идеи поликультурного образования (В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова и др.); теории и практики осуществления коммуникативного образования студентов вузов (О.Ю. Афанасьева, Е.Ю. Никитина, Е.И. Пассов и др.); исследования социально-психологических и педагогических проблем межличностного общения (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, Л.А. Петровская и др.); современные исследования по проблемам толерантности (А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, В.А. Лекторский, Г.У. Солдатова, В.А. Тишков, М.Б. Хомяков и др.).

Сочетание теоретико-методического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловило выбор комплекса теоретических и эмпирических **методов**.

Теоретические методы: анализ нормативно-правовых документов Российской Федерации об образовании; историко-педагогический анализ; понятийный анализ философской, лингвистической и психолого-педагогической литературы; моделирование.

Эмпирические методы обобщение эффективного отечественного и зарубежного педагогического опыта развития толерантных умений учащихся; организация констатирующего этапа опытно-поисковой работы по определению уровня развития толерантных умений учащихся; проведение формирующего этапа опытно-поисковой работы по практической реализации модели развития толерантных умений учащихся и апробация комплекса организационно-педагогических условий; организация опытно-поисковой проверки действенности выделенного комплекса организационно-педагогических условий; анкетирование, наблюдение, тестирование, самооценка, экспертные оценки; статистические методы обработки данных.

Этапы исследования:

На первом этапе (январь - июнь 2017г.) осуществлялось осмысление теоретико-методических аспектов исследования выявлялось состояние проблемы в научной литературе и педагогической практике, определялись ведущие позиции исследования (цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, база исследования и т.д.) и его понятийное поле, осуществлялся поиск рациональных теоретико-методических подходов, анализировались в теоретико-поисковом режиме отдельные аспекты развития толерантных умений студентов вузов. Теоретический анализ философской, лингвистической и психолого-педагогической литературы дал возможность сформулировать исходные позиции нашего исследования.

На втором этапе (июль 2017г.- июнь 2018г.) применялась теоретико-методическая основа – социально-ориентированный и релятивный подходы, разрабатывалась модель развития толерантных умений студентов вузов, выявлялись педагогические условия ее эффективной реализации и

апробировались в вузе, анализировались ход и результаты формирующего этапа опытно-поисковой работы.

На третьем этапе (июль 2018г.- февраль 2019г.) обрабатывались и уточнялись итоги полученных результатов, определялась логика изложения материала, осуществлялось обобщение полученных результатов, уточнялись выводы, полученные в ходе исследования, оформлялась диссертация.

Научная новизна определяется следующим:

1. Теоретико-методической основой развития толерантных умений будущих учителей является интеграция социально-ориентированного и релятивного подходов, способствующая к принятию общественно значимых ценностей как личных и направленная на изменение способов взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе взаимопомощи, сотрудничества и совместного творчества с целью организации толерантных отношений к социуму развития его личностных сил и профессиональных возможностей.
2. Спроектирована и внедрена в образовательный процесс вуза практико-ориентированная модель развития толерантных умений будущих учителей, которая определяется взаимосвязью таких компонентов, как: мотивационно-ценностный, перспективный, содержательный и оценочный. Спецификой содержательного компонента является интеграция коммуникативного и перцептивного блоков.
3. Выявлены и верифицированы педагогические условия развития толерантных умений будущих учителей: ориентация студентов вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности.

Опытно-поисковая база исследования. Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Теоретическая значимость исследования определяется следующим:

-выявлены теоретико-педагогические аспекты развития толерантных умений студентов вузов, позволившие определить степень разработанности проблемы в теории и методике профессионального образования;

-выявлена структура толерантных умений будущих учителей;

-обоснованы педагогические принципы (поликультурности, партисипативности, ситуативности, соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения) развития толерантных умений будущих учителей;

-разработаны этапы развития толерантных умений будущих учителей .

Практическая значимость исследования определяется:

-разработкой оценочного инструментария для проведения диагностики уровня сформированности толерантных умений будущих учителей, повышающей точность определения основных теоретико-педагогических положений диссертационного исследования;

-структурирования диссертационного материала таким образом, что он может быть включен в современную образовательную среду вуза при изучении психолого-педагогических дисциплин, а также при прохождении разных видов педагогических практик;

-выявлением методов и приемов развития толерантных умений будущих учителей.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Теоретико-методической основой развития толерантных умений будущих учителей является соединение социально-ориентированного и релятивного подходов, способствующих развитию межкультурной языковой личности, владеющей культурой общения, языковым тактом, определенной системой методов, приемов и средств, позволяющей сравнивать элементы и структурные единства иной культуры с традициями, обычаями и другими проявлениями своей собственной культуры для дальнейшего их применения в ситуациях реального общения с представителями различных культур, а также созданию воспитывающей поликультурной среды за счет наполнения ее ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культур.
2. Спроектирована и внедрена в образовательный процесс практико-ориентированная модель, особенностью которой является синтез мотивационно-ценностного, перспективного, содержательного и оценочного компонентов. Спецификой содержательного компонента является интеграция коммуникативного и перцептивного блоков.
3. Эффективность процесса развития толерантных умений будущих учителей достигается наличием педагогических условий: ориентация студентов вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности.

Обоснованность и достоверность проведенного исследования обеспечиваются теоретической разработкой модели развития толерантных умений будущих учителей, соответствующей общепризнанным постулатам педагогики высшей школы, обладающей внутренней системной непротиворечивостью; использованием взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету и задачам настоящей работы; проведением исследования с опорой на современные достижения философской, лингвистической,

психологической и педагогической наук; практическим подтверждением основных положений исследования и научной обработкой полученных в ходе опытно-поисковой работы данных методами математической статистики с использованием компьютерных программ; результатами внедрения в практику учебно-практических рекомендаций, разработанных на основе выдвинутых в диссертации теоретических положений, а также обоснованием и верификацией полученных в ходе исследования данных положений.

Личное участие в получении результатов определяется разработкой ведущих положений исследования, общего замысла, методики проведения опытно-поисковой работы в русле настоящей проблемы, руководством и непосредственным участием в опытно-поисковой работе и получении эмпирических данных, теоретическом обобщении и интерпретации полученных результатов.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством: участия в IV Международной научно-практической конференции, публикация в журнале «Педагогический опыт: от теории к практике», «Развитие толерантных умений как актуальная проблема теории и методики профессионального образования»; XXXVIII Международной научно-практической конференции, публикация в мультидисциплинарном журнале «Архивариус, наука в современном мире», «Теоретико-методическая основа развития толерантных умений будущих учителей»; публикация в научно-практическом электронном журнале «Аллея науки, современные направления образования педагогики», «Педагогические условия развития толерантных умений будущих учителей».

Структура и объем диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка, включающего 74 наименований.

ГЛАВА 1. Теоретические аспекты развития толерантных умений будущих учителей

1.1 Современное состояние проблемы развития толерантных умений будущих учителей в теории и методике профессионального образования

Человеческое общество постоянно развивается и совершенствуется, его динамика зависит от того, как протекает процесс образования. На протяжении многих лет, одной из ведущих проблем образования является трудность в общении студентов разных культур и национальностей, непринятие других ценностей. Учеными установлено (А.Г. Асмолов, А.А. Баранов, В.В. Бойко и др.), что отсутствие толерантных умений стало одной из основных причин межнациональных конфликтов.

В истории человечества достаточно примеров непонимания людьми друг друга. Эти инциденты становятся причинами недоразумений, обид, конфликтов и курьезов в целом и, как следствие, тормозят конструктивное взаимодействие между людьми. Именно отсутствие налаженного контакта приводило к столкновениям и провоцировало различные войны.

Важнейшим звеном в системе образования является высшая школа, так как от успешности этого периода во многом зависит судьба человека, его личностное развитие.

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты являются личностно ориентированными, т.е. направлены на создание гуманного социума, способного обеспечить гармонию отношений личности и общества, преодолеть кризисные и конфликтные явления, обеспечить развитие способностей человека, осуществить приобщение к истинной человеческой деятельности, важнейшим из которых является коммуникация, которая должна снять межнациональную напряженность, господствующую в современном обществе.

Тем не менее, до 90-х гг. XX в. практически не было исследований, описывающих и обобщающих традиции коммуникативного образования в России или других республиках бывшего СССР. Во времена «холодной войны» западным специалистам было мало что известно о том, изучались ли коммуникативные исследования и осуществлялось ли формальное коммуникативное образование в учебных заведениях страны, однако не было подтверждения тому, что в начальной, средней или высшей школе проводилось обучение каким-либо другим аспектам человеческой коммуникации.

В Соединенных Штатах в период 1920-1930 гг. в школах стали преподавать основы публичного выступления и параллельно проводить дебаты и групповые дискуссии (Cohen, 1994). В американских университетах и колледжах основы публичного выступления являются одним из самых популярных базовых курсов, на многих специальностях он входит в число обязательных. В отличие от этого, в Советском Союзе обучение основам публичного выступления не проводилось и не вводилось, а соответствующие дисциплины не включались в учебную программу.

С позиций сегодняшнего дня, можно утверждать, что система Советского всеобщего высшего образования была достаточно эффективной, разработанные ею стандарты и качество образования по праву признана высокой. К сожалению, образование, предоставляемое этой системой, несмотря на ее достаточное разнообразие, не включало в себя коммуникативно-речевую подготовку. Как отмечает Н.Д. Никандров, содержание образования в СССР практически не включало подготовку речевому искусству и других видов коммуникативной деятельности. Наиболее близко к коммуникации было изучение основ правильного поведения (этикет), что преподавалось в начальной и средней школе как элемент подготовки к жизни в обществе.

Проблема общения всегда присутствовала и получила свое освещение в трудах педагогов XIX-XX вв. (Н.А. Добролюбов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко и др.). Эта проблема сформировалась как самостоятельная в 60-е гг. XX века, изучалась в философском аспекте (И.А. Ильева, В.И. Соковнин, А.И. Титаренко и др.).

Коммуникативная компетенция включает знание способов взаимодействия с окружающими, практическое овладение диалогической и монологической речью, умение использовать средства языка в устной речи в соответствии с условиями общения, владение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения, способность к осуществлению учебного сотрудничества, умение критично, но не категорично оценивать мысли и действия других людей, умение создавать небольшой текст, актуальный для успешной социализации личности.

Настоящий федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования представляет собой совокупность обязательных требований для реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования.

В результате освоения программы у выпускника должны быть сформированы универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, установленные программой магистратуры. Выпускник, освоивший программу, способен анализировать и учитывать многообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия, создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания студентов на основе базовых национальных ценностей.

Понятие компетенции сформировалось в условиях становления нового подхода к человеческим ресурсам на Западе, который позволил зафиксировать потребность в адаптации человека к интенсивным изменениям технологий и требований рабочих мест. Данный подход

подвергался справедливой критике, которая заключалась в том, что компетенции в виде практических знаний были недостаточны для развития творчества и индивидуальности обучаемых. Было предложено различать два понятия: компетентность и компетенции (competence and competencies). Компетентность стала рассматриваться как личностная категория, а компетенции превратились в единицы учебной программы и составили «анатомию» компетентности.

В профессиональном образовании Европейского сообщества придается особое значение следующим ключевым компетенциям: коммуникативной, социальной, социально-информационной, когнитивной и специальной. Необходимо проанализировать соотношение таких понятий, как «коммуникация», «коммуникативная компетенция». В представлении Р. Ладо язык есть «сложная коммуникативная система, дифференцированная по уровням сложности, которые переплетаются друг с другом и содержат выбор и организацию значений, звуков и более крупных по форме единств». Способность использовать язык в коммуникативных целях, по определению Д. Баке, является коммуникативной компетенцией. Он исследует данное понятие как: «интенсивный и творческий обмен информацией с использованием системы открытой коммуникации, заключающейся в возможности языкового обмена, как набор навыков для символически передаваемой интеракции». Основная проблема коммуникативной компетенции состоит в том, чтобы понимать собеседника при любом уровне обмена информацией. Этот термин был введен Д. Хаймсом как социолингвистическое понятие и является продолжением и развитием теории социолингвистики Хомского (1965), впервые выделившего в отдельные понятия лингвистическую компетенцию и лингвистическое действие. Считается, что компетенцию в языке можно оценить только через её реализацию в действии. Термин «коммуникация» обозначает универсальное понятие, которое в настоящее время используется всеми

науками. Коммуникация возникла в человеческом обществе как потребность индивида передать другому индивиду необходимую для совместного действия информацию. Словарь иностранных слов даёт следующее определение: «Коммуникация - это акт общения, передачи информации от человека к человеку при помощи языка или других знаковых систем». В психологическом словаре коммуникация толкуется как «смысловой акт социального взаимодействия, а основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого её элемента». С лингвистической точки зрения, данное понятие трактуется как «сообщение или передача средствами языка содержания высказывания». В случае несовпадения языковых кодов (средств языка) требуется помощь, т.е. перевод. Придерживаясь с мнением Р.К. Миньяр-Белоручева, рассмотрим коммуникацию как сложный вид речевого взаимодействия, удваивающий компоненты коммуникации, целью которой является передача сообщений в тех случаях, когда коды, которыми пользуются источник и получатель, не совпадают [46].

Развитием коммуникативного направления в той или иной мере занимались многие научные коллективы и методисты. К ним в нашей стране необходимо прежде всего отнести Институт русского языка им. А. С. Пушкина (М.Н. Вятютнев, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, О.Д. Митрофанова, Э.Ю. Сосенко, А.Н. Щукин), представителей метода активизации резервных возможностей личности (Г.А. Китайгородская), методистов и психологов И.Л. Бим, П.Б. Гурвича, И.А. Зимнюю, Г.В. Рогову, В.Л. Скалкина, Э.П. Шубина; среди зарубежных коллег это Г.Э. Пифо — в ФРГ, Р. Олрайт, Г. Уидсон, У. Литлвуд — в Англии и США, С. Савиньон во Франции и многие другие. При всех различных методиках и технологиях обучения, все эти ученые внесли в теорию и практику много ценного. Подход каждого ученого, несомненно, уникален и имеет право на дальнейшее развитие. Важно подчеркнуть, что коммуникативная

компетентность относится как к знаниям, так и к умению использовать эти знания в реальном общении. Под знанием понимается все, что человек знает сознательно и бессознательно о языке и других аспектах использования языка; навык относится соответственно к тому, насколько хорошо это знание реализуется в реальном общении. Д. Хаймс пришел к выводу, что обычный участник общества имеет как знания, так и способности относительно четырех сфер коммуникативной компетенции. Данные четыре пункта компетенции отражают 1) грамматические (формально возможные); 2) психолингвистические (инструментально выполнимые); 3) социокультурные (контекстуально-приемлемые) знания и 4) знания де-факто (действительно реализуемые знания, а также способность к их использованию).

Коммуникативная языковая способность описывается как способность, включающая в себя как знания, или компетенцию, так и способность к применению данной компетенции в приемлемом, контекстуализированном коммуникативном языковом использовании. Бахман включает в структуру коммуникативной языковой способности три компонента: языковую компетенцию, стратегическую компетенцию и психофизиологические механизмы (навыки). Языковая компетенция представляет собой набор специфических языковых компонентов, которые реализуются в коммуникации посредством языка. «Стратегическая компетенция» - термин, используемый для обозначения ментальной способности для применения компонентов языковой компетенции в контекстуализированном коммуникативном языковом использовании. М. Каналь выделяет четыре отдельных компонента – сферы компетенции, которые взаимодействуют: грамматическая компетенция, социолингвистическая компетенция, компетенция дискурса, стратегическая компетенция.

Р.П. Мильруд включает в состав коммуникативной компетенции четыре основных компонента: 1) грамматический (знание грамматики,

лексики и фонетики), 2) прагматический (знание того, что сказать в определенной ситуации определенным людям), 3) стратегический (знание, как сказать в различных обстоятельствах), 4) социокультурный (знание общественного этикета, национального менталитета, ценностей и т.д.)

Т.Н. Астафурова описывает трехуровневую модель коммуникативной компетенции, в рамках которой выделяются способности коммуникантов: 1) оперировать энциклопедическими (когнитивными) знаниями, отражающими устройство реального мира, различных предметных областей, включая области профессиональной деятельности человека (когнитивная компетенция); 2) пользоваться арсеналом разноуровневых средств языка для достижения прагматических целей (лингвистическая компетенция); 3) устанавливать речевой или текстовый контакт с партнером, поддерживать его или прерывать, соблюдая при этом правила, конвенции общения, принятые в данном социуме (интерактивная или дискурсивная компетенция) [18; С. 94]. Рассмотрев эти классификации, мы считаем, что отсутствие какой-либо из вышеперечисленных компетенций активизируется коммуникативная компетенция, т.е. коммуникативные стратегии. Данный факт свидетельствует о том, что указанная компетенция оперирует на всех компонентах коммуникативной компетенции, что позволяет при дефиците лингвистических ресурсов, недостаточном знании правил социокультурной приемлемости обеспечить эффективную коммуникацию. Такие выводы позволяют утверждать, что коммуникативно-интерактивная компетенция обеспечивает взаимосвязь лингвистической, прагматической, социокультурной компетенций за счёт своих свойств компенсировать недостаточные ресурсы говорящего.

Таким образом, рассмотрев приведённые выше классификации, определения и понятия применительно для данного исследования, возможно рассматривать коммуникативную компетенцию как совокупность взаимосвязанных знаний, навыков, умений и обобщенных

методов действий, необходимых для организации эффективного речевого и неречевого взаимодействия в соответствии со стратегиями и тактиками коммуникативного поведения. Современное общество выдвигает высокие требования к дипломированному специалисту. В условиях кардинальных изменений в социально-экономической структуре общества, стремительное расширение международных контактов, современный специалист любой отрасли должен обладать определенным набором компетенций, позволяющих ему эффективно выполнять свою работу. Не исключением являются и будущие учителя.

Толерантность является одним из значительных показателей коммуникативной компетенции студентов вузов и выражается в соблюдении этических норм и проявлении таких качеств, как терпимость, эмпатия, доброжелательность, чуткость, доверие, тактичность, сочувствие, сопереживание и др. Этика толерантности предполагает стремление достичь взаимопонимания между партнерами по коммуникации, принадлежащим к разным культурам, и согласования различных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами диалога, убеждения, разъяснения. Этические нормы толерантного коммуникативного образования определяются психологическим ресурсом будущего специалиста быть терпимым. В исследованиях американских культурологов (М. Беннет, Г. Гудикунст, Ю. Ким и др.) выделены основные признаки толерантного поведения:

гибкость - отсутствие жесткости в поведении, безконфликтность;

эмпатия (интерес к личности) – способность сопереживать, принимать особенности иной культуры с точки зрения ее носителей;

некатегоричность суждений - способность не выражать резких суждений о других.

В российской научно-педагогической литературе толерантные умения – понятие относительно новое, недостаточно отрефлексированное

не только в их педагогическом, но и в общесемантическом значении. Не получила пока однозначного названия и вся та область знания, что изучает явление человеческой коммуникации [45, 49, 52].

Коммуникативный процесс современных российских студентов деформируется, языковой вкус определяется скорее модой, чем красотой, правильностью и уместностью речи. «Сегодня русский язык – важный фактор и объект национальной безопасности», – не без оснований утверждает К.К. Колин [35,36]. В этой ситуации ответственность за состояние языка ложится не только и не столько на лингвистов, сколько на учителей, методистов, авторов программ и учебников и, конечно же, родителей. Языковое образование является гарантом «чистоты», на котором общаются студенты разных национальностей и вероисповеданий Российской Федерации.

Понятие «языковое образование» на данный момент четко зафиксировано в целом ряде нормативных документов, прочно вошло в педагогическую практику. В то же время в понимании сущности данного понятия нет единого мнения, что затрудняет его научную разработку и использование в образовательном процессе. Языковое образование ввиду многоаспектности этого понятия следует считать: 1) ценностью, 2) процессом, 3) результатом, 4) системой [52].

Исследования в области языкового образования в XXI веке и новые тенденции в этой сфере человеческой деятельности наиболее полно представлены в работах Л.М. Земляновой, М. Мазура, Г.Г. Почепцова, Ю.В. Рождественского, De Fleur M.L., Fiske J и др.

Анализ научной литературы по теории и методике профессионального образования, обобщение педагогического опыта позволили определить языковое образование будущих учителей как процесс целостного познания мира и языка, создание условий для формирования коммуникативно-ориентированной личности, способной к межкультурному общению в различных сферах человеческой деятельности:

научной, производственно-экономической, социально-политической, культурной и научно-образовательной.

Под языковой личностью студентов понимается совокупность коммуникативных умений и особенностей будущих учителей, обуславливающих его в собственном выборе языковой ситуации, открытии грамматического понятия, правил орфографии или пунктуации.

Коммуникативная компетенция включает в себя знание способов взаимодействия с окружающими, практическое овладение диалогической и монологической речью, умение использовать средства языка в устной речи в соответствии с условиями общения, владение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения, способность к осуществлению учебного сотрудничества, умение критично, но не категорично оценивать мысли и действия других людей, умение создавать небольшой текст, актуальный для успешной социализации человека [11].

В отечественной науке проблема толерантной коммуникации наиболее глубоко разрабатывается в социальной психологии (В.С. Агеев, В.В. Кочетков, Н.М. Лебедева, Г.У. Солдатова и др.), лингвистике (О.А. Леотович, А.В. Павловская и др.), социологии (Ю.В. Арутюнян, Л.М. Дробижева и др.), этнологии (Ю.М. Броблей, С.А. Арутюнов и др.), политологии (А.В. Дмитриев, В.В. Латынов и др.).

Одной из основ толерантности является способность человека реалистически воспринимать окружающий мир. В России принято руководствоваться нормами, которые имеют достоинство всеобщности, т.е. не разрушают связей с другими людьми, а открывают перспективу сотрудничества с ними. Этому человеку необходимо мысленно поставить себя на место другого (других), а другого поставить на своё собственное место.

Толерантная коммуникация является показателем культуры личности в целом. Многочисленные психолого-педагогические

исследования (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина и др.) показывают, что формирование коммуникативной деятельности следует начинать с самого раннего возраста, но этот процесс должен основываться на четкой системе знаний, характеризующих ту или иную возрастную стадию развития.

Ориентация современного языкового образования направлена на гуманизацию образовательного процесса, в результате возникают проблемы по созданию оптимальных условий для развития личности студентов, его индивидуального развития и самоопределения.

Следствие многочисленных исследований (А.Г. Асмолов, С.К. Бондырева, В.В. Бойко, Б.С. Гершунский, М.Т. Громкова, П.Ф. Комогоров, А.Н. Лутошкин, Л.И. Маленкова, А.В. Мудрик, О.В. Скрябина, Л.И. Уманский, Г.П. Щедровицкий и др.) показали, что именно толерантность является главным условием эффективного взаимодействия между людьми. Толерантность в общении способствует познанию позиции, мнения другого, стабилизирует сам процесс общения. Всё это приводит к современному пониманию коммуникативной толерантности как социально- и личностно-значимой ценности.

Психолого-педагогические работы в области формирования толерантности как свойства личности отражены в работах отечественных и зарубежных ученых (А.Г. Асмолов, Н.А. Асташова, Л.В. Байбородова, С.К. Бондырева, И.Б. Гриншпун, Р.Р. Валитова, Д.В. Колесов, П.Ф. Комогоров, М.И. Рожков, Д. Макклейн, Л.И. Маленкова, Е.Н. Степанов и др.).

В научной литературе толерантность изучается, прежде всего, как уважение, признание равенства, отказ от доминирования и насилия, как признание многомерности (многообразия) человеческой культуры, норм поведения и отказ от сведения этого многообразия к единству или преобладанию какой-либо одной точки зрения [59].

Анализируя научную литературу [23, 54, 59, 60 и др.], мы столкнулись со значительным количеством определений «толерантность», что свидетельствует о сложности и многоаспектности названного явления (таблица 1.1.1.).

Таблица 1.1.1. – Определение понятия «толерантность» в научной литературе

Словарь, автор	Определение
«Толковый словарь русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова	Терпимость
«Толковый словарь русского языка» В. Даля	Терпимость, при этом акцентируется её созерцательный оттенок и пассивная направленность
«Словарь иностранных слов»	1. Как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительность к чему-либо или кому-либо; 2. Полное или частичное отсутствие иммунологической реактивности организма; 3. Способность организма переносить неблагоприятные влияния того или иного фактора среды
«Толковый словарь иноязычных слов»	Абсолютная «потеря способности к выработке антител» (вновь подчеркивается медико-биологический аспект)
Американский словарь «American Heritage Dictionary»	Способность к признанию или практическое признание и уважение убеждений и действий других людей
Кеннет Уэйн	Толерантность не просто признание и уважение убеждений и действий других людей, но признание и уважение самих «других людей», которые отличаются от нас. В «других» признаются (должны признаваться) и отдельные индивидуумы, и личности в качестве представителей этнических групп, к которым они принадлежат
Ю.А. Ищенко	«Практическая норма общения», общечеловеческая ценность, значение которой возрастает по мере самоопределения личности, а её актуализация происходит в переломные моменты жизни
В.О. Тишков	Личностная и общественная характеристика, предполагающая «осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными», и выражающаяся через две основные сферы: «на психологическом уровне - как внутренняя установка и отношение личности и коллектива, а на политическом – как действие или осуществляемая через закон и традицию общественная норма»
В.М. Золотухин	С одной стороны, нравственный принцип, регулирующий деятельность человека, формирующий особый тип мировоззрения, а с другой – это практический инструмент, позволяющий эффективно разрешать противоречия и конфликты
А.А. Реан	Понятие толерантности психофизиологическое и означает ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию
И.Б. Гасанов	Антипод агрессивности, основа миролюбия, ненасилия

По мнению В.О. Тишкова, толерантность связана с самоопределением личности, её целостности в деятельности и общении. В

работе «О толерантности» В.О. Тишков предпринимает попытку определить субъект толерантности, для которого она «не врожденное групповое или индивидуальное свойство, а постоянное и направленное усилие на конструирование и осуществление определённых личностных и общественных ценностей и норм поведения» [66], которые она в себе культивирует как самоограничение. Формирование понятия «толерантности» проходит постепенно, в зависимости от возрастных способностей учащихся и особенностей изучаемого материала. Проанализировав работы В.Н. Мясищева [47], можно выделить следующие функции толерантности: мотивационная; информационная; регулятивная; адаптивная. В.А. Петрицкий [54, с.139-151] выделяет следующие функции толерантности:

в рамках индивидуальной морали толерантность осуществляет коммуникативную и ориентационно-эвристическую функции;

в рамках общественной морали – гносеологическую, прогностическую и превентивную функции.

В.А. Лекторский [41] считает, что толерантность может быть выражена в четырех возможных формах: безразличие; уважение к «другому», которого я при этом не могу понимать и с которым не могу взаимодействовать; снисхождение к слабости «других», сочетающееся с некоторой долей презрения к ним; расширение собственного опыта и критический диалог. Полагаем, что толерантность выражается во всех перечисленных формах.

Импонирует определение «толерантные умения», данное Г.А. Синтяевой [59] – умения обучаемых как совокупность коммуникативных норм, способов и форм в области организации общения и взаимодействия, осуществляемых на основе поликультурных знаний, позволяющих выстраивать на конструктивной основе отношения с представителями иной социальной, нравственной и культурной среды, которые имеют различное мировоззрение, разные ценностные ориентации, стереотипы

поведения. Успешность формирования развития толерантных умений будущих учителей во многом определяется толерантной культурой учителя, которая должна исходить из следующих идей: ученик и учитель равны друг другу; все люди взаимозависимы, несут ответственность за друг друга, являются в определенном смысле условием развития друг друга; наиболее продуктивными и достойными способами взаимодействия коммуникантов являются сотрудничество, компромисс, взаимные уступки, согласие, которое невозможно без желания понять другого и себя, без желания помочь другому человеку, без умения общаться, договариваться и преодолевать корыстные мотивы. Толерантные умения – динамичный феномен, формирующийся как целостное личностное образование. По мнению С.Н. Толстиковой [67], сформированная у человека коммуникативная толерантность определяет индивидуально-своеобразные способы взаимодействия индивида с другими людьми. Выделены следующие компоненты толерантных умений будущих учителей и представлены в таблице 1.1.2.

Таблица 1.1.2. – Компоненты толерантных умений будущих учителей

Компоненты толерантных умений	Характеристика компонента толерантных умений
1. <i>Мотивационный</i>	<ul style="list-style-type: none"> • умение осознавать ценность своей и других культур; • осознанное вступление в диалог с собеседником другой культуры; • установление контакта с собеседником; • стремление к познанию окружающего мира; • желание приобретать и использовать на практике новые языковые знания
2. <i>Информационно-познавательный</i>	<ul style="list-style-type: none"> • умение толерантно воспринимать информацию; • умение толерантно передавать информацию; • умение строить свою речь, учитывая религиозные, культурные взгляды собеседников. • умение воспринимать новые культуры, сочетать родную и иноязычную культуру; • умение соотносить знание о своей стране со знаниями о культуре другой страны
3. <i>Перцептивный</i>	<ul style="list-style-type: none"> • восприятие межличностных отношений; • умение сопереживать собеседнику; • умение находить интересные темы для беседы; • положительный настрой к партнерам по диалогу; • умение правильно оценивать и воспринимать собеседника

Также установлено, что толерантные умения будущих учителей обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по коммуникации или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; интегрироваться в группу незнакомых людей и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со стороны сверстников и взрослых; управление поведением партнёра; инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; планирование толерантно-учебного сотрудничества с преподавателем и сверстниками; разрешение конфликтов; умение выражать свои мысли в соответствии с условиями коммуникации; рефлексия способов и условий общения.

Резюмируя *итоги* параграфа, отметим следующее:

1. Актуальность исследования проблемы развития толерантных умений будущих учителей обусловлена поиском новых путей образования, направленных на создание условий, способствующих облегчению процесса социализации, межличностного, межгруппового и межкультурного общения, что, в свою очередь, доказывает необходимость исследования области социального взаимодействия личности с окружающим миром, выявления особенностей ее протекания, позволяющих определить новые акценты в содержании образования.
2. Понятийный аппарат исследования представлен следующим образом:
 - *языковое образование будущих учителей* – процесс целостного познания студентами окружающего мира и языка, создающий условия для формирования коммуникативно-ориентированной личности, способной к межкультурной коммуникации в различных сферах человеческой деятельности: научной, производственно-экономической, социально-политической, культурной и научно-образовательной.
 - *коммуникативная компетенция* – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой языковой

подготовленности будущего учителя, позволяющей творчески использовать лингвистические знания для отражения и преобразования коммуникативного поведения;

- *толерантность* – уважение, признание равенства, отказ от доминирования и насилия, как признание многомерности (многообразия) человеческой культуры, норм поведения и отказ от сведения этого многообразия к единению или преобладанию какой-либо одной точки зрения;
- *толерантные умения* будущих учителей - комплекс коммуникативных норм, способов и форм в области организации педагогического общения и взаимодействия, позволяющий выстраивать на конструктивной основе равенства партисипативные отношения с представителями иной социальной, нравственной и культурной среды, как признание многообразия норм поведения.

3. В структуру толерантных умений мы включаем восприятие и декларацию информации будущего учителя. Восприятие информации охватывает: принятие партнера по коммуникации; предоставление возможности собеседнику подробно изложить свою точку зрения; комплексный анализ получаемых данных. Декларация информации: проявление уважение к собеседнику; сопровождение беседы доброжелательным эмоциональным настроем; сообщение фактов, не затрагивающих личностных особенностей партнера по коммуникации.

4. Определены следующие компоненты толерантных умений будущих учителей: *мотивационный* (умение осознавать ценность своей и других культур; осознанное вступление в диалог с собеседником другой культуры; идти первым на контакт с собеседником; стремление к познанию окружающего мира; желание приобретать и использовать на практике новые языковые знания); *информационно-познавательный компонент* (умение толерантно воспринимать информацию; умение

толерантно передавать информацию; строить свою речь, учитывая религиозные, культурные взгляды собеседников; умение воспринимать новые культуры, сочетать родную и иноязычную культуру; соотносить знание о своей стране со знаниями о культуре другой страны); перцептивный (правильное восприятие межличностных отношений; умение сопереживать собеседнику; умение находить интересные темы для беседы; положительный настрой к партнерам по диалогу; умение правильно оценивать и воспринимать собеседника).

1.2 Теоретико-методическая основа развития толерантных умений будущих учителей

Теоретико-методической основой развития толерантных умений будущих учителей является интеграция социально-ориентированного и релятивного подходов, способствующая к принятию общественно значимых ценностей как личных и направленная на изменение способов взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе взаимопомощи, сотрудничества и совместного творчества с целью организации толерантных отношений к социуму, развития его личностных сил и профессиональных возможностей.

В настоящее время социализация чаще рассматривается как процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта. *Социально-ориентированный* подход обеспечивает возможность моделирования образовательного процесса в высшей школе в соответствии с требованиями ФГОС ВО, предъявляющими заказ на будущего учителя, принимающего общественно значимые ценности как личные, проявляющего социальную инициативу.

Роль общенаучной основы исследования выполняет социально-ориентированный подход (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, И.В. Бестужев-Лада, А.С. Богомолов, Л.И. Божович, И.Вебер и др.), относящийся к высокому уровню методологии и применяемый во многих отраслях научного знания (философия, психология, экономика, социология,

культурология и др.) Актуальность применения данной стратегии обусловлена тем, что в новых условиях общественного развития в России изменились требования социума к личности, к ее установкам, ценностям. Обществом востребована личность с развитыми компетенциями: способностями, качествами, определяющими ее как «гражданина и участника социальной жизни».

Образование выступает как механизм социализации (социогенеза), поддерживающий или препятствующий проявлению индивидуальности личности, а вариативность образования – как «способ расширения возможностей компетентного выбора личностью профессионального пути и саморазвития личности». Следовательно, основополагающим для понимания сущности социально-ориентированного подхода является определение понятия «социализация». В настоящее время в психологии распространено представление о том, что социализация должна рассматриваться как двусторонний процесс, включающий в себя не только усвоение, но и активное воспроизводство индивидом общественных отношений. В процессе социализации человек выступает одновременно и как объект, и как субъект общественных отношений. Социализация личности может рассматриваться в связи с этим в двух аспектах – объектном и субъектном. Так, Г.М. Андреева дает следующее определение: «Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путём вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [2].

Об этих двух взаимосвязанных, взаимообусловленных процессах, составляющих сущность социализации, пишет Б.Ф. Ломов. «С одной стороны, личность все более включается в систему общественных отношений, ее связи с людьми и разными сферами жизни общества

расширяются и углубляются, благодаря этому она овладевает общественным опытом, присваивает его, делает своим достоянием. Эта сторона личности часто определяется как ее социализация. С другой стороны, приобщаясь к различным сферам жизни общества, личность вместе с тем приобретает и все большую самостоятельность, относительную автономность, т.е. развитие в обществе включает процесс индивидуализации». Д.И. Фельдштейн определяет социализацию, во-первых, как «процесс освоения (присвоения) и реализации растущим человеком социального (норм, отношений, различных проявлений духовности и пр.)», во-вторых, «как реальное содержание взросления индивида, реализуемое в двуедином процессе социализации – индивидуализации, где происходит формирование собственно социального как главного результата социального созревания, в котором и осуществляется становление значимого в своей индивидуальности субъекта активного творческого действия». В работе А.Г. Асмолова сущность процесса социализации понимается как преобразование «социальных отношений между людьми в индивидуальные отношения личности», за которым стоит механизм интериоризации – экстериоризации, функционирующий в процессе совместной деятельности. В этой связи А.Г. Асмолов выделяет три грани социализации: грань индивидуальности, отражающую основной генетический закон культурного развития: от интерпсихического, социальной коллективной деятельности индивида, к индивидуальному интрапсихическому, собственно психологическим формам его деятельности; грань интимизации, отражающую переход от «Мы» к «Я», проблему самосознания личности; грань интериоризации как производство внутреннего плана сознания. Таким образом, социализация представляет как индивидуальный творческий процесс включения личности в социальные отношения, осознания их и наполнения индивидуальным смыслом.

Особого внимания заслуживают положения теории Э. Эриксона о протекании процесса социализации на разных этапах онтогенеза: детей до подросткового возраста включительно; юношество и молодых людей (студенческий возраст); люди среднего и пожилого возрастов [5].

При рассмотрении особенностей сотрудничества как особого этапа социогенеза личности раскрываются подходы к возрастной периодизации в отечественной и зарубежной психологии (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Ш. Бюлер, М. Кле, И.С. Кон, Н.В. Кузьмина, В.В. Столин и др.). Множественность теорий юности и схем возрастной периодизации отражает объемный факт многомерности и многовариантности человеческого развития, включающего в себя и онтогенез, и социализацию, и творческий жизненный поиск. Возраст студенчества определяют как позднюю юность или раннюю зрелость. Отсутствие единого термина уже говорит о неоднозначности социально-психологических характеристик этого периода жизни. Этот возраст (от 18 и до 23 лет) – начало перехода от юности к взрослости, зрелости, важнейший период развития механизма самосознания и зрелой самооценки. Итогом этого значимого в жизни личности этапа развития является целостность поведения, внутреннее единство, связь внешних и внутренних событий, солидаризирование с социальными нормативами и групповыми стремлениями. Социогенная потребность быть личностью реализуется в стремлении субъекта быть идеально представленным в других людях (А.В. Петровский). Студенчество отличается рядом существенных признаков, имеет свою неповторимую специфику. Б.Г. Ананьев [1, с.29] выделяет этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта, когда идет преобразование всей системы ценностных ориентации и интенсивное формирование специальных способностей. Это период роста самосознания и формирования личной идентичности как центрального психологического процесса, что некоторые исследователи, например В.В. Столин [70],

считают главным новообразованием этого возраста. Феноменальные проявления самосознания в этом периоде – осознание своей индивидуальности неповторимости, мотивов своего поведения, интимизация внутренней жизни. В завершающей стадии находится самоопределение, что и определяет социальное взросление. Количество исследований личностных особенностей студента и его психологического образа как представителя позднего юношества за последние годы возросло, но практически отсутствуют экспериментальные работы, раскрывающие динамику личностных и социально – профессиональных изменений студентов в процессе социального развития (Б.С. Братусь, Б.Т. Гаппиров, Н.Ф. Головатный, А.И. Крупнов, Н.Б. Крылова, Ю. Мель, К. Штарке и др.) Выбранный нами в качестве общенаучной основы исследования социально – ориентированный подход, актуализирует широкие исследовательские возможности в изучении формирования социальной и профессиональной компетенции студентов.

В терминологическое поле социально – ориентированного подхода входят и дифиниции «социальное пространство развития»(Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович), «образ жизни» (И.В. Бестужев-Лада), «социально-исторический образ жизни» (А.Г. Асмолов) и т.д.

Теоретический анализ положений социально-ориентированного подхода позволяет сделать вывод о том, что одним из научно-обоснованных способов обеспечения успешного формирования профессиональной компетенции будущего учителя является построение интегративного социально-образовательного пространства профессионально-педагогической подготовки студентов педагогических вузов, адекватного задаче формирования социально зрелой личности, требующего изучения и переосмысления реально существующих образовательных систем, программ обучения с точки зрения их развивающего социальные и профессиональные компетенции потенциала (В.А. Панов, В.И. Солободчиков, В.С. Собкин).

Анализ научной литературы, теоретико-экспериментальные изыскания позволили выявить следующие постулаты социально-ориентированного подхода к процессу формирования толерантных умений студентов в вузе.

Сущность социально-ориентированного подхода заключается в восприятии социализации как индивидуального творческого процесса включения личности в социальные отношения, осознания их и наполнения индивидуальным смыслом.

Социально-ориентированное профессиональное образование будущего учителя выступает как механизм социализации (социогенеза), поддерживающий проявление индивидуальности личности, способ расширения возможностей компетентного выбора личностью профессионального пути и саморазвития личности.

Процесс формирования толерантных умений студентов в вузе предполагает, что реализация этой функции образования может быть осуществлена только в социально-образовательном пространстве, интегрирующем комплекс внешних (целостная культурно-информационная среда вуза, ценностно-диалоговое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, социогуманная событийность жизнедеятельности будущих учителей) и внутренних (становление будущего учителя «Я-концепции», развитие социального самосознания, развитие способностей к самореализации в мире общественно значимых ценностей) условий.

Анализ научной литературы позволил нам понимать под социально-ориентированным подходом такую стратегию исследования и построения образовательного процесса, которая обеспечивает возможность моделирования образовательного процесса в высшей школе в соответствии с требованиями ФГОС ВО, предъявляющими заказ на будущего педагога, принимающего общественно значимые ценности как личные, проявляющего социальную инициативу.

Релятивный подход стратегически изменяет способы взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе взаимопомощи, сотрудничества и совместного творчества.

В качестве теоретико – методологической основы конкретно – научного уровня определен релятивный подход (С.Д. Дерябо, Г.Ю. Ксензова, В.А. Кузьминский, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, И.Ф. Харламов, Р. Штайнер, В.А. Ясвин и др.), выступающий как доминантный принцип организации высшего педагогического образования и раскрывающий основные требования к развитию толерантных умений будущих учителей. Концепция релятивного подхода к формированию толерантных умений студентов вузов исходит из того, что внутренние психические изменения в личностных характеристиках человека (как позитивные, так и негативные) происходят в процессе его деятельности, а содержание этих изменений определяется характером задаваемых при её организации отношений.

Релятивный подход является результатом нового, более углубленного подхода к социализации, воспитанию, общему и профессиональному образованию. Еще С.Л. Рубинштейн указывал на то, что в основе формирования личности лежат два психических процесса – отражение и отношение: «Отражение – основа обучения, того процесса который в итоге содействует правильному субъективному отражению объективного мира. Отношение же – процесс, управляемый педагогом при организованном воспитании. При отражении мира в сознании индивида рождается и отношение к миру. Роль педагога в том, чтобы содействовать социально ценному отношению, соответствующему нормам гуманного общества.

Ведущей идеей релятивного подхода признается целесообразная организация отношений будущего учителя к социуму, что и является постоянной и существенной стороной оптимального воздействия деятельности на социальное развитие личности, то для эффективного

управления образовательным процессом предлагается механизм, который предусматривает организацию и последующее развитие деятельности и отношений. Он включает в себя пять основных этапов:

Осознание будущим учителем основных социальных и профессиональных ценностей;

Включение их в совместную деятельность, деловое и речевое взаимодействие, совокупность социально ценных отношений;

Проявление будущим учителем значимых для него отношений, усиление позитивных, коррекция негативных;

Стабилизация позитивных форм отношений будущего учителя к миру с целью формирования профессиональной компетенции, закрепления в социально-психологических свойствах личности;

Реализация лучших свойств личности в поведении и поступках человека в процессе социально одобряемой деятельности.

Отношения играют определяющую роль в процессе образования, социализации, профессионального становления человека. Основной характеристикой образованности и одной из ключевых компетенций является уровень проявляемых человеком отношений к себе, другим людям, предметам, явлениям, фактам и событиям окружающего мира.

В контексте релятивного подхода к формированию толерантных умений студентов в вузе, деятельность рассматривается не как самоцель, а как условие организации учебных, воспитательных, квазипрофессиональных, профессиональных и социальных отношений, играющих определяющую роль в разностороннем развитии личности. Деятельность – это, по утверждению психологов, активная форма проявления отношения[51]. Для педагогических исследований такой подход означает, что через деятельность и в деятельности рождаются, культивируются и совершенствуются запланированные отношения.

Деятельность должна быть организована так, чтобы ее субъектов выступал студент, а не преподаватель. Если преподаватель что-то планирует, подготавливает, проводит, а студенты лишь исполняют предписанные им роли, то в таком случае можно говорить об «организации действий студентов, но не их деятельности» [51].

Ведущей идеей релятивного подхода признается целесообразная организация отношений будущего учителя к социуму, что и является постоянной и существенной стороной оптимального воздействия деятельности на социальное развитие личности, то для эффективного управления образовательным процессом предлагается механизм, который предусматривает организацию и последующее развитие деятельности и отношений. Он включает в себя пять основных этапов:

Осознание будущим учителем основных социальных и профессиональных ценностей;

Включение их в совместную деятельность, деловое и речевое взаимодействие, совокупность социально ценных отношений;

Проявление будущим учителем значимых для него отношений, усиление позитивных, коррекция негативных;

Стабилизация позитивных форм отношений будущего учителя к миру с целью формирования профессиональной компетенции, закрепления в социально-психологических свойствах личности;

Реализация лучших свойств личности в поведении и поступках человека в процессе социально одобряемой деятельности.

Особо акцентируется внимание на том, что успешность взаимодействий определяется динамизмом позиции студентов, их возрастающей активностью при реализации практического действия.

Внутренняя динамика позиций участников деятельности достигается за счет реализации следующих возможностей:

развитие их творческого потенциала от исполнения программных требований к предъявлению собственных находок и идей;

эволюция их активности от роли участника общего действия к реализации функций его инициатора и организатора;

интенсивность освоения и полноты осуществления роли в процессе совместной деятельности.

Эффективность этих процедур зависит от возможности последовательного расширения сферы деятельности и общения будущего учителя, что обеспечивается за счет следующих условий:

-усложнение внутреннего содержания деятельности ;

-последовательное расширение диапазона одного и того же вида деятельности;

-разнообразие видов деятельности.

Релятивный подход в контексте нашего исследования опирается на следующие основные положения:

-подход рассматривает отношения (релятивы) как форму проявления единства мировоззрения, эмоций и действий личности, а поведение, чувства, мотивы – как факторы, определяющие будущие отношения человека к миру. Подчеркивается, что стабилизируемые отношения закрепляются в чертах характера, в формируемых компетенциях;

-согласно релятивному подходу, нравственные качества – это стабилизированные отношения, а характер человека – система закрепившихся в нем отношений (положительных и отрицательных). Воспитательными считаются проявляемые студентами нравственно ценные отношения к социальной среде, создающие условия для закрепления и последующего развития в них глубинных духовно-нравственных основ личности;

-основой образовательного процесса является совместная деятельность преподавателя и студентов, открывающая широкие

возможности для информационного обмена, создания вместе прогрессивного опыта, творческого взаимодействия и преодоления отрицательных влияний на личность будущих специалистов;

-интегративность релятивного подхода обогащает социально-образовательный потенциал высшей школы, способствующий становлению не совокупности разного рода характеристик и качеств будущего специалиста, но формированию интегративного свойства личности – профессиональной компетенции.

Итак, опираясь на изложенное, а также анализ концептуальных положений С.Л. Рубинштейна, И.Ф. Харламова, Р. Штайнера, мы под релятивным подходом к проблеме развития толерантных умений будущих учителей будем понимать стратегию, направленную на изменение способов взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе взаимопомощи, сотрудничества и совместного творчества с целью организации гуманных отношений будущего учителя к социуму, развития его личных сил и профессиональных возможностей.

Выявление педагогических принципов той или иной модели – ключевая составляющая теоретического знания. Принцип *поликультурности* представлен в работах таких исследователей, как Дж. Бэнкс, К. Грант, О.В. Гукаленко, Н.В. Кузьмина, И.Ю. Макурина, Л.Л. Супрунова, П. Янг и др. Принципы к проблеме поликультурности претерпели к мировой педагогике качественную эволюцию от идеи ассимиляции обучаемых – представителей различных языков и этнических групп, теории аккомодации (Д. Равич и др.) этнических групп посредством воспитания до политики культурного плюрализма (Дж. Бэнкс и др.). Идеи поликультурности нашли свое отражение в программах и стандартах высшего образования США, Канады, Австралии, стран Европы, которые строятся на основе интегрированного изучения естественно - научных и общественных дисциплин при учете поликультурной основы научных ценностей и призваны воспитывать у студентов способности эффективно

снимать межнациональные конфликты во имя общественного блага. Таким образом, поликультурное образование осознается как источник прогресса высшей школы в перечисленных странах, где максимально используются языковые и культурные ресурсы, проводятся курсы, обучающие жить и работать в поликультурном коллективе и развивающие интерактивное межкультурное взаимопонимание.

Результаты нашего теоретико-экспериментального исследования показали, что социальное и культурное творчество будущих специалистов, их непосредственное участие в самоорганизации и самоуправлении совместной деятельностью, взаимный контроль, взаимопомощь, проясненность общих ценностей и целей, определяющих поведение каждого студента, коллективная ответственность за результаты и высокая эффективность их учебно-познавательной деятельности, всемерное развитие и использование индивидуального и группового потенциала – таковы слагаемые нового партисипативного подхода (Е.В. Грош, И.В. Касьянова, И.А. Кравченко, Е.Ю. Никитина, О.Н. Петрова, Е.Б. Плехотнюк, М.В. Смирнова и др.).

Анализ научной литературы показал, что термин *«партисипативность»* соотносится с такими понятиями, как «участие», «соучастие», «вовлеченность», что обусловлено, вероятно, особенностями перевода с английского языка и стремлением найти более точный русский аналог указанному термину. Некоторые авторы (У. Дж. Дункан, W.E. Deming, O. Irwin, P.B. Peterson и др.) различают данные понятия, стремясь придать партисипативности более широкий или, наоборот, узкий смысл, усилить семантические оттенки.

Контент-анализ российской и зарубежной управленческой литературы позволил нам выявить некоторые различия в употреблении терминов «участие», «партисипативность», «соучастие», «вовлеченность». В результате установлено, что категория «участие» рассматривается:

- как метод организации педагогического (в том числе и студенческого) коллектива, способствующий формированию отношений взаимной ответственности, сотрудничества, сплочению его членов;
- как результат или следствие демократического стиля управления педагогическим коллективом;
- в качестве синонима понятия «делегирование».

В то же время категория «партисипативность» рассматривается в качестве:

- организационной идеи, принципа управления организацией (И.А. Баткчева, И.Е. Ворожейкин, Д.К. Захаров, В.М. Свистунов и др.);
- управленческого феномена, заключающегося в участии рядовых сотрудников в управленческих процессах (Е.В. Вершигора, О.С. Виханский, А.И. Наумов, Р.А. Фатхутдинов, A.L. Wilkins, D.A. Wren и др.);
- метода мотивации и организации членов коллектива (Т.Ю. Базаров, Б.Л. Еремин, Дж.К. Лафта, П.В. Малиновский, Н.М. Малиновская и др.);
- средства повышения качества управленческих решений в организации (В.В. Глущенко, И.И. Глущенко, Б. Карлоф, Менар Клод, З.Е. Старобинский и др.).

Категория «партисипативность» представлена несколько шире понятия «участие». Понятие «соучастие» в основном трактуется как совместное решение проблем как руководителя, так и подчиненного(А.Е. Аксенова, Т.Ю. Базаров, О.С. Виханский, Б.Л. Еремин, А.И. Наумов, В.И. Подлесных и др.). Термин «вовлеченность» является более узким и употребляется исследователями только тогда, когда они стремятся подчеркнуть нетрадиционное для организации наделение сотрудников теми или иными управленческими полномочиями (У.Дж. Дункан, А.В. Карпов, Ю.В. Кузнецов, А. Маслоу, R.N. Ford, M. Friedman и др.).

Термин «партисипативность» является наиболее точным и полным в семантическом плане.

На основании изложенного выше партисипативный принцип к развитию толерантных умений будущих учителей будет означать:

- голос каждого студента при решении той или иной коммуникативной ситуации;
- консультации, поиски согласия между будущим профессионалом и преподавателем;
- целенаправленные, систематизированные попытки выявить и использовать индивидуальную и коллективную мудрость всех обучаемых;
- совместное принятие решений;
- действительное делегирование прав;
- совместное выявление проблем и соответствующих действий; возможность создать надлежащие условия и установки, а также механизм улучшения сотрудничества между преподавателем и обучающимися.

Такой принцип к пониманию партисипативности представляется нам наиболее полным, ибо акцентирует внимание не только на самом факте совместного принятия решений преподавателем и будущим специалистом, но и на поиске согласия путем переговоров и консультаций, на диалогическом типе взаимодействия субъектов переговоров.

Ситуационный принцип так же, как и системный принцип, не является сводом конкретных принципов и процедур управления, а представляет собой общую методологию, способ мышления в области решения организационных проблем. Данный принцип развивает одно из ведущих положений системного принципа, согласно которому любая организация – это открытая система, находящаяся в постоянном взаимодействии с внешней средой, имеющая свои «входы» и «выходы» и

активно приспособливающаяся к своей весьма разнообразной внешней и внутренней среде, которую следует искать вне ее – в той ситуации, в которой она реально функционирует.

Принцип ситуативности предполагает создание в процессе обучения межкультурного общения социально-психологического фона/контекста коммуникации. Это выражается в определении обстановки, в которой происходит взаимодействие собеседников, их личностных характеристик, взаимоотношений, причин контактов и коммуникативных намерений, а также развития самого речевого акта, содержание которого составляет в данном случае социокультурный компонент [52]. Изучив научно-педагогическую литературу, мы используем следующее определение ситуации – это совокупность взаимоотношений двух и более субъектов, отраженная в их сознании и генерирующая потребность к целенаправленным поступкам. В ходе опытно-поисковой работы мы пришли к выводу, что конкретная сложившаяся ситуация во время образовательного процесса может как положительно, так и отрицательно сказаться на развитии толерантных умений будущих учителей, все зависит от мастерства и профессионализма преподавателя, а также уровня взаимопонимания его со студентом.

Принимая во внимание вышесказанное, в основе учебных занятий лежат реальные жизненные ситуации, которые позволяют будущим учителям окунуться в мир действительных вещей и явлений и выполнять простую коммуникацию, а не фантазировать и представлять себя в иллюзорном мире. Такая реалистичность облегчает ассимиляцию не только реалий коммуникативно-толерантного общения, но и учебного материала, который усваивается легче, если сознанию не приходится останавливаться на неестественности представленных событий.

Принцип соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения коммуникантов. Н. С. Пашук речевое поведение человека определяет как сложное явление, взаимосвязанное с особенностями воспитания,

с местом рождения и обучения, со средой, в которой человек привычно взаимодействует, со всеми особенностями, свойственными ему как личности, как представителю социальной группы, а также и национальной, и культурной общности. Понятие «речевое поведение» представляет собой всю совокупность речевых действий и их форм, рассматриваемых, прежде всего, в социально-коммуникативном аспекте. Следовательно, это речевые действия, с необходимостью совершаемые человеком в процессе коммуникации.

Нормы языкового социального общения – это нормы литературной речи. Они кодифицируются, т.е. фиксируются, описываются в справочниках, словарях и учебниках. Исследователи выделяют фонетические, лексические и грамматические нормы устной речи [37,38]. Соблюдение принципа конвенциональных норм является ключевым постулатом речевого поведения цивилизованного человека и обуславливает выбор речевых средств в зависимости от ситуации общения.

М.В. Колтунова [37] под конвенциональностью понимает систему прагматических конвенций, регулирующих диалоговое взаимодействие коммуникантов на различных речевых уровнях (от речевого акта до сценария) и обеспечивающих такие качества институционального общения, как структурированность, регулируемость, максимум речевых ограничений.

Вместе с тем конвенционные нормы речевого общения – это нормы социально приемлемого поведения, которые не всегда соответствуют общепринятым этикетным нормам, нередко вступающим в противоречие с интенциями говорящих и условиями общения.

Конвенциональные нормы определяются как совокупность общепринятых в данной общности правил и требований, играющих роль важнейшего средства регуляции поведения её членов, характера их взаимоотношения, взаимодействия и общения. Речевые конвенции связаны с двумя важнейшими аспектами коммуникационного взаимодействия – информационным обменом и этической и эмоциональной сферой коммуникации. К конвенциональным нормам информационного обмена

относятся: постепенное развертывание темы; квантирование информации; ориентация адресата речи в коммуникативных намерениях; мотивация речевых действий и своей позиции; ориентация адресата в перспективах общения [37,52].

Поскольку конвенциональные нормы являются нормами взаимодействия собеседников, следовательно, они несут национальный, религиозный и культурный характер. Реализация данных норм сопровождается знанием и пониманием этикетных средств языка, ритуалов, речевых жанров как стабильных клише речевого общения и других средств языка, на котором происходит процесс коммуникации. Когда собеседники понимают, как действовать в привычных ситуациях и имеют общие коммуникативные намерения, процедура речевого взаимодействия, по большей части, реализуется в границах конвенциональных норм речи. Однако при несовпадении ожиданий коммуникативное взаимодействие будет проходить за пределами конвенциональных норм с позиции «я не желаю вас слушать», «вы мне не интересны» или «не отрывайте меня от дела».

Ситуации, проходящие вне рамок конвенциональных норм, трактуются как социально неприемлемая стратегия речевого поведения, поскольку в любой ситуации общения можно выбрать социально приемлемые тактики и стратегии, основанные на традиционно соблюдаемых в рамках данной национальной культуры конвенциональных нормах речевого общения [37,38].

Подводя итоги данного этапа исследования, сделаем следующие выводы:

1. Обосновано соединение поликультурного, партисипативного, ситуативного и соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения подходов к методике развития толерантных умений будущих учителей, которое определяется эвристическими возможностями решения исследуемой проблемы, традиционным

пониманием понятий «научный подход», «толерантность», «коммуникация», результатами классических исследований данного феномена, особенностями развития толерантных умений будущих учителей как педагогического явления и разработанной методики.

2. Ведущими идеями избранной теоретико-методологической основы развития толерантных умений будущих учителей являются:

- влияние социально-ориентированного подхода на развитие будущего учителя, принимающего общественно значимые ценности как личные, проявляющего социальную инициативу. Интегрированное социально-образовательное пространство профессионально-педагогической подготовки студентов педагогических вузов – основная организационная форма социально-ориентированного педагогического образования, воссоздающая некоторый целостный фрагмент природной, культурной, социальной реальности, обеспечивающей развитие профессионального мышления будущего педагога, формирование определенной компетенции посредством интеграции разнопредметного учебного содержания и личностного опыта студента.
- ориентация релятивного подхода на формирование умений взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе взаимопомощи, сотрудничества и совместного творчества с целью организации гуманных отношений студентов педагогических вузов к социуму, развития его личностных сил и профессиональных возможностей.

3. Выявлены педагогические принципы поликультурности, партисипативности, ситуативности, соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения допускает учет языковых особенностей будущих учителей, отбор преимущественно продуктивных форм и методов развития толерантных умений будущих учителей.

1.3. Компонентный состав практико-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей

Во втором параграфе настоящего исследования рассматривалась теоретико-методологическая основа развития толерантных умений будущих учителей. Учитывая существующую в теории и практике высшего образования тенденцию интеграции социально-ориентированного и релятивного подходов, теоретико-методологической основой развития толерантных умений будущих учителей.

Для такой проблемы, как формирование толерантных умений будущих учителей, связанной с управлением образованием, подбором критериев эффективности технологии, видов и способов контроля, оценивания и т.п., мы применяем термин *«социально-ориентированная модель»*, которой можно определить так: логически последовательная совокупность соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ, ориентированная на социальный заказ образовательному учреждению и всесторонние требования, предъявляемые современным обществом к выпускнику.

Результатом процесса моделирования является модель. Модель в методологии науки – аналог (структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной действительности, концептуально-теоретическое образование. В частности, В.А. Штофф определяет модель как мысленно представляемую или материально реализуемую систему, которая отображая или, воспроизводя объект исследования, дает нам новую информацию об этом объекте.

Социально-ориентированная модель формирования толерантных умений будущих учителей представляет собой сложную, многоуровневую, динамическую совокупность взаимообусловленных компонентов (*мотивационно-ценностный, перспективный, содержательный и оценочный компоненты*), приспособленную к успешному использованию в условиях гуманного демократического общества, которая предполагает

при изменяющихся внешних условиях устойчивость взаимосвязей всех модулей её содержательного компонента (коммуникативного, перцептивного и интерактивного). Представляя социально-ориентированную модель формирования толерантных умений будущих учителей, мы не претендуем на целостное решение проблемы, а рассматриваем как один из возможных вариантов (Рис. 1.3.1).

При проектировании социально-ориентированной модели формирования толерантных умений будущих учителей, мы учитывали: а) профессиональную компетентность преподавателя, осуществляющего коммуникативное образование будущих специалистов; б) объективно существующие факторы: социальный заказ высшей школы, государственный образовательный стандарт высшего образования; в) целостную образовательную сферу вуза; г) возможности социально-ориентированного и релятивного подходов; д) уровень коммуникативной компетенции студентов вузов.

Построение социально-ориентированной модели формирования толерантных умений будущих учителей происходило с учетом ряда определенных требований, которые, объединяясь в систему, детерминируют существо социального заказа на подготовку специалиста определенного уровня и квалификации.

1. Требование универсальности ориентирует будущих учителей на определение содержания толерантных умений, позволяющего обучаемым успешно выполнять свои функциональные обязанности в профессиональной деятельности.

2. Требование системности исходит из определения преподавателем содержания толерантных умений включающего в диалектической взаимосвязи философскую, культурологическую, лингвистическую, управленческую, психологическую, педагогическую и другие подготовки.

3. Требование иерархичности предусматривает определение преподавателем и будущими специалистами направленности собственной учебной деятельности, органично включающей в себя как базовые, фундаментальные знания и умения, так и те, которые дают возможность специализировать профессиональную подготовку.

4. Требование динамичности обязывает студентов определять содержание толерантных умений, которое в дальнейшем будет способствовать профессиональному росту и совершенствованию будущих учителей.

5. Требование диагностичности ориентирует преподавателей на отбор содержания толерантных умений в соответствии с критериями, характеризующими определенный уровень сформированности коммуникативной компетенции обучаемых.

Основопологающий компонент модели мы обозначили **мотивационно-ценностный компонент**, включающий совокупность объективных факторов, обеспечивающих становление у студентов педагогических вузов мотивов, потребности и ценности развития толерантных умений будущих учителей. Необходимость создания положительной мотивации профессиональной деятельности обучаемых связана с тем, что развитие толерантных умений предполагает активную деятельность студента по осмыслению и перестройке собственных ценностей, позиции в сфере профессиональной подготовки и изменению на этой основе используемых средств обучения. Как справедливо отмечает Р.М. Фатыхова, «...влияние отношения молодого человека к профессиональному образованию на его результаты напрямую связано с мотивами выбора профессии». Очевидно, что такая деятельность невозможна без личной заинтересованности ее субъекта.

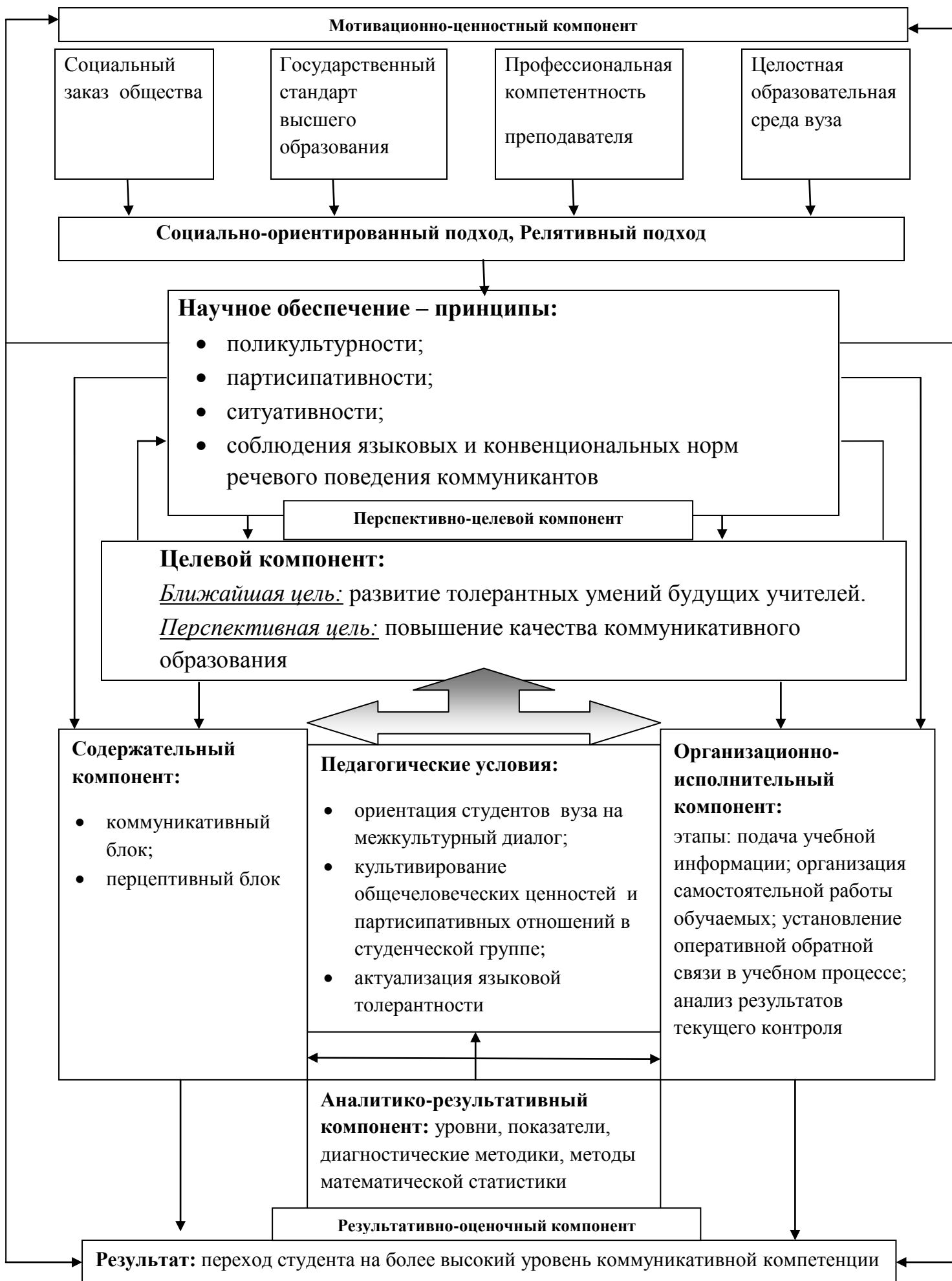


Рис. 1.3.1. Социально-ориентированная модель формирования толерантных умений будущих учителей

Термин «мотивация» широко используется в психологии для исследования причин и механизмов целенаправленного поведения человека. Вслед за В.А.Петровским, мы понимаем мотивацию как совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих данную деятельность. Основные подходы к исследованию мотивации и мотивов заложили в первой половине XX века У. Джеймс, К.Левин, И.П.Павлов, Е.Н. Соколова, Э.Торндайк, З.Фрейд и др. Широкий диапазон научных проблем, связанных с мотивацией человека, нашел отражение в исследованиях многих отечественных и зарубежных психологов и педагогов: социальное происхождение мотивации человека (А.Г. Здравомыслов, А.Н. Леонтьев); историчность, изменчивость, разнообразие человеческой мотивации (И.В. Бестужев-Лада, Е.В. Шорохова); роль воспитания в развитии мотивации (Н.В. Иванчук, П.В. Симонов); опосредованность мотивации осознанием, интеллектом, речью (В.И. Ковалев, Х. Хекхаузен); внутренняя организация и динамика мотивационной сферы человека (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.Г. Маслоу и др.).

Создание положительной мотивации профессиональной деятельности имеет своей целью создание и актуализацию у студентов ценностей, побуждающих их к развитию толерантных умений будущих учителей. Солидаризируясь с точкой зрения Н.О. Лосского, В.П. Тугаринова, мы даем определение дефиниции «ценности» как фундаментальные нормы, обеспечивающие ориентацию поведения и формирование позиции как индивидов, так и отдельных групп людей и общества в целом.

Перспективный компонент социально-ориентированной модели разрабатывался с учетом научного прогнозирования высокого уровня развития толерантных умений будущих учителей. Методологическим

регулятивом исследуемого процесса нами выбран синтез социально-ориентированного и релятивного подходов, уточнение основных теоретических положений которых в контексте настоящего исследования представлено в параграфе 1.2.

Спецификой содержательного компонента является интеграция коммуникативного (нормы и правила ценностного отношения к субъектам профессионального воздействия, совершенствование педагогических коммуникативных умений) и перцептивного (формирование взаимовосприятия и познания партнеров по общению и установление на этой основе взаимопонимания) блоков. Представление содержательного процесса в виде блоков обеспечивает его четкое структурирование и системность деятельности субъектов, способствует формированию толерантных умений и достижению интегрированной образовательной цели. Основной целью применения блоков является повышение мотивации развития толерантных умений будущих учителей, качества знаний, уровня образовательного процесса в целом.

В рамках содержательного компонента осуществляется синтез таких блоков, как коммуникативность и перцептивность, каждый из которых предполагает определенные знания и умения, необходимые для развития толерантных умений будущих учителей.

Выделение *коммуникативного блока* обусловлена тем, что проблема развития толерантных умений в современном мире является темой дискуссий общественно-политических, религиозных, научных сообществ в России. Коммуникативный блок обеспечивает освоение компонентов развития толерантных умений будущих учителей, связанных с коммуникативной составляющей в педагогической деятельности, установлением устойчивых отношений в образовательном пространстве, на основе использования знаний об особенностях педагогической коммуникации в контексте конкретной ситуации, умений применять

элементы коммуникативных технологий, организации деятельности будущих учителей.

Задачи коммуникативного блока:

1. Проявлять компетенции в области межличностного взаимодействия и навыки эффективного общения с различными категориями населения в педагогической практике;
2. Овладеть умениями осуществлять функции супервизора педагогической деятельности;
3. Применять знания и умения конструктивного взаимодействия;
4. Иметь представление о различных типах образовательных учреждений, на базе которых можно осуществлять педагогическую деятельность.

Перцептивный блок является одной из важнейших частей содержательного компонента социально-ориентированной модели, так как способствует осмыслению студентами педагогических вузов в социальном взаимодействии. Практическая область применения теоретических знаний интегрирует усилия студентов вуза, создает своеобразное поле формирования новых методов организации и управления будущих учителей.

Задачи перцептивного блока:

1. Развитие интеллектуальных, творческих и коммуникативных способностей учащихся с тем, чтобы они были способны к самореализации, самостоятельному мышлению, принятию важных для себя решений;
2. Совершенствование навыков восприятия;
3. Развитие умений перцептивной работы с будущими учителями, необходимых в практике педагогической деятельности.

Педагогические условия, являющиеся вариативным компонентом модели развития толерантных умений будущих учителей (1) ориентация студентов вуза на межкультурный диалог; 2) культивирование

общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе; 3) актуализация языковой толерантности), рассмотрены в параграфе 1.4 настоящего исследования.

Результативно-оценочный компонент включает критериально-оценочный инструментарий (критерии, показатели, требования, оценочные карты), а так же описание уровней развития толерантных умений будущих учителей (обязательный (низкий), продвинутый(средний), креативный (высокий)).Развёрнутой характеристике результативно-оценочного компонента посвящена вторая глава исследования.

Подведем итоги параграфа:

- 1 Выявляя компонентный состав модели формирования толерантных умений будущих учителей (мотивационно-ценностный, перспективный, содержательный, результативно-оценочный компоненты), мы учитывали социальный заказ общества, требования действующего Федерального государственного стандарта высшего образования, специфику социально-ориентированного и релятивного подходов, а также понимание основных дефиниций, составляющих терминологическое поле исследования.
- 2 Специфика содержательного блока разработанной модели формирования толерантных умений будущих учителей определяется интеграцией коммуникативного (нормы и правила ценностного отношения к субъектам профессионального воздействия, совершенствование педагогических коммуникативных умений) и перцептивного (формирование взаимовосприятия и познания партнеров по общению и установление на этой основе взаимопонимания) блоков.

1.4 Педагогические условия развития толерантных умений будущих учителей

Реализация модели развития толерантных умений будущих учителей зависит от создаваемых педагогических условий. Под педагогическими условиями мы понимаем взаимосвязанную совокупность

мер, осуществляемых в интегрированном социально-образовательном пространстве профессионально-педагогической подготовки для достижения студентами педагогических вузов высокого уровня формирования толерантных умений будущих учителей.

При определении педагогических условий, обеспечивающих успешность развития толерантных умений студентов вузов, мы учитывали: социальный заказ системе высшего педагогического образования на подготовку будущих учителей в аспекте исследуемой программы; требования ФГОС ВО; понимание сущности и содержания развития толерантных умений будущих учителей; необходимость реализации основных положений социально-ориентированного и релятивного подходов; результаты констатирующего эксперимента.

Комплексность условий обеспечивается соблюдением следующих положений: комплекс – качественное соединение отдельных компонентов в единое целое, отличное от простой суммы своих частей; взаимодействие и взаимоотношение отдельных компонентов приобретают характер неиерархического взаимодействия, направленного на получение фокусированного результата; исключение любого условия из комплекса позволяет оставшимся функционировать с меньшей эффективностью, но не приводит к распаду процесса развития толерантных умений будущих учителей.

В соответствии с вышеизложенным, мы определяем следующий комплекс педагогических условий, необходимый для успешной реализации предложенной нами модели, включающий:

- ориентация студентов вуза на межкультурный диалог;
- культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе;
- актуализация языковой толерантности

Рассмотрим каждое из сформированных выше условий.

Ориентация студентов вуза на межкультурный диалог. В рамках данного условия обучаемые узнают и учатся ценить культурные традиции своей страны и равноправную культуру страны изучаемого языка, поскольку «только в конфронтации с другими укладами жизни можно приобрести уверенность в себе, в собственной культуре и одновременно развить доброжелательную открытость другому миру»(К. Flechsig).

Исследователи отмечают, что процесс межкультурного диалога базируется на собственном опыте обучающихся, но уже по отношению друг к другу.

Процесс общения (вербального и невербального) между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, - это совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Межкультурная коммуникация происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но и при этом осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает попеременно «чужеродность» партнера.

В межкультурном диалоге прослеживаются взаимодействия языка, отражающего культуру народа и выступающего как определенная форма культурного поведения; культуры, передающей своеобразие общественно-исторических условий и специфику культурной жизни; субъекта. Носителя языка и культуры.

При этом как межкультурные трактуются все отношения, участники которых, используя свой собственный языковой код, обычаи, традиции, установки и формы поведения, одновременно пытаются учитывать также и иной языковой код, иные обычаи, традиции, установки, повседневные способы общения. В этом смысле межкультурными являются все те отношения, в которых суть поведения, установок, чувств и понимания коммуникантов определяется осознанием собственных характерных черт и черт «чужеродности», идентичности и «инаковости» привычного и нового.

Особого рода сложности могут возникать при незнании партнерами по коммуникации ценностных ориентаций конкретной культуры, включающих в себя отношение к:

- природе (культуры свободного волеизъявления и фатальные культуры);
- времени (монокронные и полихронные);
- пространству (личное и общественное);
- деятельности (культуры, в которых важно, кем быть, и культуры, в которых важно, что делать);
- характеру общения (высококонтекстуальные и низкоконтекстуальные);
- личной свободе и автономности личности (индивидуалистские и коллективистские);
- соперничеству (высококонкурентные и низкоконкурентные);
- власти (равенство и иерархичность);
- природе человека (хорошая или плохая сущность человека);

Изучение межкультурной коммуникации в ракурсе теорий коммуникации позволило определить ее структуру и содержание как процесс культурного взаимодействия на трех уровнях: коммуникативном, интерактивном и перцептивном.

Деятельность в качестве преподавателей русского и английского языков позволяет нам утверждать следующее: студенты должны учиться технике общения, овладевать речевым этикетом страны изучаемого языка, стратегией и тактикой группового и диалогического общения, решать различного рода коммуникативные ситуации, быть речевыми партнерами. И так, межкультурный диалог акцентирует релевантность конфронтаций с укладами жизни других народов и вместе с тем осознание своей культурной идентичности, своего культурного «Я». Межкультурный диалог включает в себя диалог иноязычной культуры и собственной, обращенность к культурному опыту обучающихся, воспитание у них чувства толерантности и проявлениям иноязычной культуры и умение

вести диалог в самом широком его понимании с представителями других культурных сообществ.

Анализ научной литературы (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Н.Ю. Гусевская, Ю.М. Лотма и др.), собственные изыскания в этом направлении позволили прийти к следующим выводам: межкультурный диалог есть способ коммуникации, направленный на взаимопонимание и взаимообогащение общающихся субъектов в условиях множественности культур; основными характеристиками межкультурного диалога являются гуманистический характер взаимодействия, эмпатия, ценностно-смысловая равноценность участников диалога, безоценочное принятие другого человека, открытость иным взглядам и позициям.

Культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе.

В основе общечеловеческих ценностей лежит открытость изменениям, к которой мы отнесли самостоятельность и стимуляцию. Указанные ценности в нашем исследовании представляют поведенческие и деятельностные нормы социокультурного характера, которые играют немаловажную роль в осуществлении профессиональной деятельности и обеспечивают реализацию индивида как специалиста в данной области. В общечеловеческих ценностях лежат наиболее значимые нормы отношений к другому человеку, имеющие нравственное и психологическое содержание и проявляющиеся в будущей профессиональной деятельности. Открытость изменениям содержит две основополагающие ценности – это самостоятельность и стимуляция. Определяющая цель такого типа ценности, как самостоятельность, состоит в профессиональном творчестве специалиста, исследовательской активности, самостоятельности мышления и выбора способов действия. Профессиональная самостоятельность как ценность производна от потребности в самоконтроле и самоуправлении, а так же от интеракционных потребностей в автономности и независимости. Решающую роль в

обретении самостоятельности играет самоопределение – процесс и результат выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни, в том числе и в профессиональной деятельности. Суть процесса обретения самостоятельности состоит в актах выявления и утверждения индивидуальной позиции в проблемных ситуациях, когда человек оказывается перед необходимостью альтернативного выбора и должен принимать решения. Без умения сделать правильный, осознанный выбор, без самостоятельности личность теряет возможность обрести культуру, реализовать себя как специалиста, активно преобразующего общественную жизнь, а не только адаптирующегося к ней.

Стимулирование - это тот тип ценностей, который является производным от потребности в разнообразии для поддержания оптимального уровня активности. Мотивационная цель этого типа ценностей заключается в стремлении к новизне и глубоким переживаниям. Будущему учителю необходима возможность иметь выбор и выбрать способ и цель деятельности, и такая ценность как стимуляция связана с потребностью и готовностью личности действовать на основе своих ценностей, а не по принуждению.

Глубокие переживания и участие студента в разнообразных видах деятельности включает механизмы самоопределения, саморазвития и самореализации: так происходит развитие толерантных умений будущих учителей.

Ценности социальны по своей природе, но индивидуальны по формам выражения.

Рассматривая «культивирование» (нем.Kultivieren, от латин. Cultus – возделывание-разведение, выращивание; поощрение, распространение, введение в обычай) как процесс распространения, сохранения чего-либо (в контексте нашего исследования – общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений) и поддержания обычаев, устоев, мы считаем

одним из актуальных его средств (соответствующих специфике интегрированного социально-педагогического пространства профессионально-педагогической подготовке будущих учителей) в студенческой группе.

Анализ научной литературы показал, что термин «партиципативность» соотносится с такими понятиями, как «участие», «соучастие», «вовлеченность», что обусловлено, вероятно, особенностями перевода с английского языка и стремлением найти более точный русский аналог указанному термину. В то же время некоторые авторы (У. Дж. Дункан, W.E. Deming, O.Irwin, P.B.Peterson и др.) различают данные понятия, стремясь придать партиципативности более широкий или, наоборот, узкий смысл, усилить семантические оттенки.

Организация партиципативных отношений о процессе развития толерантных умений будущих учителей модифицирует стиль поведения субъекта педагогического общения. «Отношение» как философская категория выражает характер расположения элементов определенной системы и их взаимозависимости. Партиципативные отношения мы определяем как «многообразные связи», возникающие между субъектами образовательного процесса по поводу анализа учебных, воспитательных, профессионально-ориентированных, социальных проблем, принятия решений и их реализации».

Партиципативные отношения в студенческой группе мы определяем как «многообразные связи, возникающие между субъектами образовательного процесса по поводу анализа учебных, воспитательных профессионально-ориентированных, социальных проблем, принятия решений и их реализации».

Слагаемыми термина «партиципативность» являются: совместное принятие и исполнение решений, предоставление возможности каждому обучаемому быть деятельностным на всех этапах подготовки, принятия, реализации, контроля и оценки решения в области гражданского

образования; диалог между субъектами образовательного процесса, основанный на паритетных началах; поиски согласия, достижение консенсуса; активная позиция участников образовательного процесса; опора на высшие мотивы студентов – стремление к сопричастности, признанию, самовыражению и т.д.

Партисипативные отношения субъектов образовательного процесса способствует развитию более высокого уровня профессиональной направленности и социальной активности студентов, формированию доброжелательной атмосферы, стимулированию включения обучаемых в «участие» на основе паритетности.

Актуализация языковой толерантности. В контексте языкового образования толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступков. И.Л. Плужник, соотнеся признаки толерантного поведения с языковыми средствами их выражения в языке, выявила следующее: – гибкость проявляется в умении использовать вариативные коммуникативные стратегии и тактики, и соответствующие им речевые средства, корректировать своё поведение с учетом разноплановых ситуативных факторов; – эмпатийное поведение воплощается в «поддерживающей коммуникации» – выборе одобряющих фраз, переспросов, обращении к эмоциям, чувствам партнёра, использовании лексики с позитивной семантикой; – некатегоричность суждений при выражении своего мнения заключается в способности вместо словесной оценки фактов, явлений, людей характеризовать их действия. Ориентация на толерантное общение требует изменения мировоззрения обучаемых и отказа от ряда стереотипов. Основой взаимодействия становится диалог между партнёрами по общению, при этом диалогичность рассматривается как норма культурного развёртывания мыслительного процесса. Для мысли должна быть предоставлена открытость и возможность свободного и ответственного выбора.

Необходимость ориентации будущих учителей на толерантное поведение обусловлена тем, что обе стороны в общении стремятся к достижению взаимопонимания, т.е. выражают желание, стремление, готовность понять, толерантно принять иную точку зрения. В этом случае легко будут прощены или не замечены и языковые, и социокультурные ошибки. Напротив, интолерантное поведение одной или обеих сторон коммуникации может привести к возникновению барьеров во взаимопонимании и, следовательно, либо снизить эффективность общения, либо служить причиной полного разрыва отношений. В целях формирования навыков толерантного поведения студентам вузов предъявлялись образцы коммуникативно поддерживающего речевого поведения: речевой эмпатии, некатегоричности выбора слов и анализа эмоциональных реакций.

Толерантность – ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех индивидов быть различными, обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и социальными группами, уважение к разнообразным мировым культурам и цивилизациям, готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися внешностью, языком, убеждениями, обычаями и верованиями.

Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. В первую очередь толерантность предполагает взаимосвязь и активную позицию всех заинтересованных сторон. Толерантность – важный компонент жизненной позиции зрелой личности, имеющий свои ценности и готовой, если потребуется, их защищать, но одновременно с уважением относящейся к позиции и ценностям других людей.

Суть понятия «толерантность» отражает интуитивное восприятие единства человечества, взаимозависимости всех и каждого и состоит в уважении прав другого (в том числе, и права быть иным), а так же

воздержание от причинения вреда, а также вред, причиняемый другому, означает вред для всех и самого себя.

Альтернативой речевому поведению, основанному на принципах толерантности, является речевая агрессия, нетерпимость к иным, отличным от собственных, взглядам, конфронтация, конфликтность. Грубое обращение с подчинёнными, игнорирование права на ошибку, категорическое отрицание чужого мнения, критика вкусов, обычаев, формы самовыражения, к сожалению, сегодня имеют место в социальном общении. Как справедливо замечают И.А. Стернин и К.М. Шилихина, «категория толерантности в русском сознании только начинает формироваться». Это означает, что в повседневном и деловом общении нам не хватает терпимости к чужому мнению, форме выражения мысли, к чужим обычаям, нравам, формам поведения.

Одной из значимых показателей коммуникативной компетентности студентов вузов является толерантность и выражается в следовании этическим нормам и проявлении таких качеств, как терпимость, эмпатия, доброжелательность, чуткость, доверие, тактичность, сочувствие, сопереживание и др.

В результате теоретического осмысления проблемы комплекс педагогических условий реализации модели развития толерантных умений будущих учителей, был включен в опытно-поисковую работу, описание которой приведено в следующей главе.

Подведем итоги параграфа.

1. Успешность формирования толерантных умений будущих учителей зависит от выявленных, теоретически обоснованных и реализованных педагогических условий. Определяем педагогические условия как взаимосвязанную совокупность мер, осуществляемых в интегрированном социально-образовательном пространстве профессионально-педагогической подготовки для достижения студентами вузов высокого уровня развития толерантных умений.

2. Выявлен комплекс педагогических условий, реализующий компонентный состав разработанной социально-ориентированной модели, включающий: ориентацию студентов вуза на межкультурный диалог; культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе; актуализацию языковой толерантности.

Партисипативные отношения в студенческой группе мы определяем как многообразные связи, возникающие между субъектами образовательного процесса по поводу анализа учебных, воспитательных профессионально-ориентированных, социальных проблем, принятия решений и их реализации.

Выводы по главе I

1. Актуальность исследования проблемы развития толерантных умений будущих учителей обусловлена поиском новых путей образования, направленных на создание условий, способствующих облегчению процесса социализации, межличностного, межгруппового и межкультурного общения, что, в свою очередь, доказывает необходимость исследования области социального взаимодействия личности с окружающим миром, выявления особенностей ее протекания, позволяющих определить новые акценты в содержании образования. Следовательно, развитие толерантных умений будущих учителей является неотъемлемой частью образовательного процесса педагогического вуза.
2. Понятийный аппарат представлен следующим образом:
 - *языковое образование будущих учителей* – процесс целостного познания студентами окружающего мира и языка, создающий условия для формирования коммуникативно-ориентированной личности, способной к межкультурной коммуникации в различных сферах человеческой деятельности: научной, производственно-экономической, социально-политической, культурной и научно-образовательной.
 - *коммуникативная компетенция* – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой языковой подготовленности будущего учителя, позволяющей творчески использовать лингвистические знания для отражения и преобразования коммуникативного поведения;
 - *толерантность* – уважение, признание равенства, отказ от доминирования и насилия, как признание многомерности (многообразия) человеческой культуры, норм поведения и отказ от сведения этого многообразия к единению или преобладанию какой-либо одной точки зрения;

- *толерантные умения будущих учителей* - комплекс коммуникативных норм, способов и форм в области организации педагогического общения и взаимодействия, позволяющий выстраивать на конструктивной основе равенства партисипативные отношения с представителями иной социальной, нравственной и культурной среды, как признание многообразия норм поведения.
3. Теоретико-методической основой развития толерантных умений будущих учителей является соединение *социально-ориентированного* и *релятивного* подходов, способствующих развитию межкультурной языковой личности, владеющей культурой общения, языковым тактом, определенной системой методов, приемов и средств, позволяющей сравнивать элементы и структурные единства иной культуры с традициями, обычаями и другими проявлениями своей собственной культуры для дальнейшего их применения в ситуациях реального общения с представителями различных культур, а также созданию воспитывающей поликультурной среды за счет наполнения ее ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культур.
 4. Социально-ориентированная модель развития толерантных умений будущих учителей определяемая нами как логически последовательная совокупность соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ, ориентированная на социальный заказ общества и всесторонние требования, предъявляемые современным обществом выпускнику, должна обеспечить научно обоснованное описание данного процесса, будет способствовать достижению более высокого уровня развития толерантных умений будущих учителей.

5. Определяя компонентный состав социально-ориентированной модели формирования толерантных умений будущих учителей (*мотивационно-ценностный, перспективный, содержательный, результативно-оценочный компоненты*), мы учитывали социальный заказ высшей школе, требования действующего Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, специфику социально-ориентированного и релятивного подходов, а также понимание основных дефиниций, составляющих терминологическое поле исследования.
6. В процессе исследования выявлены и теоретически обоснованы принципы развития толерантных умений будущих учителей: поликультурности, партисипативности, ситуативности, соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения, которые определяют переориентацию связей структурных компонентов модели в интересах достижения перспективной цели и запланированных уровней формирования развития толерантных умений будущих учителей.
7. Определён комплекс педагогических условий, необходимый для успешной реализации предложенной модели, включающий: ориентация студентов вуза на межкультурный диалог; культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе; актуализация языковой толерантности.

ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по развитию толерантных умений будущих учителей

2.1. Цели и задачи экспериментальной работы

В первой главе диссертационного исследования изложены теоретические аспекты исследуемой проблемы, разработана социально-ориентированная модель развития толерантных умений будущих учителей и теоретически обоснованы педагогические условия ее функционирования.

Целью опытно-поисковой работы является проверка выдвинутой гипотезы. Сформулированная цель определила характер основных задач, решаемых нами в ходе опытно-поисковой работы.

1. Определить реальный уровень развития толерантных умений будущих учителей.
2. Опытным-поисковым путем проверить и при необходимости уточнить теоретические положения, обоснованные в первой главе исследования и лежащие в основе выдвинутой гипотезы.
3. Подготовить научно методические рекомендации по развитию толерантных умений будущих учителей.

Под опытно-поисковой работой мы понимаем систему познавательных операций, связанных с изучением педагогических ситуаций, фактов, явлений, процессов, факторов, специально созданных условий для выявления свойств, связей, отношений, закономерностей [66, с 147]. В нашем случае опытно-поисковая работа выступает как активный способ познания и преобразования объективной реальности путём реализации социально-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей; как целенаправленное и контролируемое изменение педагогических условий реализации модели с целью познания причинно-следственных зависимостей; как целенаправленный перевод предложенных изменений в практику с целью преобразования и совершенствования образовательного процесса.

Развитие толерантных умений будущих учителей осуществляется в течении всего периода обучения. В организации и проведении опытно-поисковой работы мы опирались на принципы социально-ориентированного и релятивного подходов, а именно: принципы поликультурности, партисипативности, ситуативности, соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения.

В соответствии с целью и поставленными задачами, опытно-поисковая работа проводилась в три этапа с 2017 по 2019 гг. в естественных условиях на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Всего исследованием охвачено 100 студентов.

Проведенная опытно-поисковая работа делится на 3 этапа: констатирующий (направленный на выявление существующих отношений, констатацию реального состояния исследуемого объекта), формирующий (активное воздействия на исследуемый объект с целью проверки успешности выдвинутой нами гипотезы), и контрольный (позволяющий изучить состояние исследуемого объекта после осуществления целенаправленного воздействия, а так же проанализировать полученные результаты). В таблице 2.1.1 представлены конкретные задачи каждого этапа и методы научно-педагогического исследования, которые мы использовали в ходе опытно-поисковой работе.

Одной из важнейших задач констатирующего этапа опытно-поисковой работы явилось выявление объективных критериев определения уровня развития толерантных умений будущих учителей. В отечественной литературе подходы к определению понятия «критерий» прослеживается в работах С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, П.Н. Городова, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, А.В. Усовой и др. [11,66]. Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки.

Таблица 2.1.1 - Этапы опытно-поисковой работы

задачи	<p align="center">Констатирующий этап (январь – июнь 2017г.)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определить цель, задачи и принципы опытно-поисковой работы 2. Разработать критерии, показатели и уровни развития толерантных умений будущих учителей. 3. Подобрать и адаптировать диагностические методики изучения развития толерантных умений будущих учителей. 4. Выявить реальный уровень развития толерантных умений будущих учителей на констатирующем этапе. 	
	методы	<ul style="list-style-type: none"> - анализ научной, психолого-педагогической литературы и научных исследований по проблеме. - анализ нормативных, программно-методических документов. - констатирующий эксперимент. - анкетирование и тестирование студентов педагогического вуза, беседы.
задачи	<p align="center">Формирующий этап (июль 2017г. – июнь 2018г.)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. В процессе опытно-поисковой работы проверить и при необходимости уточнить теоретические положения, обоснованные в первой главе исследования и лежащие в основе выдвинутой гипотезы. 2. Апробировать и скорректировать социально-ориентированную модель развития толерантных умений будущих учителей и педагогические условия 3. Реализовать совокупность процедур научно-исследовательской работы от инструктирования участников опытно-поисковой работы до регистрации полученных результатов. 	
	методы	<ul style="list-style-type: none"> -формирующий эксперимент. -наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка, экспертная оценка. -первичная обработка результатов методами математической статистики. -анализ документов. Беседы.
задачи	<p align="center">Контрольный этап (июль 2018 – февраль 2019г.)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Провести анализ и оценку результатов опытно-поисковой работы. 2. Оформить результаты, сформулировать выводы исследования. 3. Подготовить и внедрить в педагогическую практику научно-методические рекомендации по развитию толерантных умений будущих учителей. 	
	Методы	<ul style="list-style-type: none"> - анализ, обобщение и оценка полученных результатов. -формирующий эксперимент. -методы математической и статистической обработки и результатов опытно-поисковой работы.

В качестве критерия обычно рассматривают какой либо эталон, признак, свойства, качество, которые выступают в виде образца для сравнения или выделения чего-либо, с целью установки соотношения какого-либо объекта с принятым образцом (эталонном). Анализ подходов к проблеме определения критериев развития толерантных умений будущих учителей показал, что все они в той или иной мере отражают структурные компоненты профессиональной компетенции: мотивационно-действенный, когнитивный, коммуникативно-поведенческий. Сводная система уровней развития толерантных умений будущих учителей, показателей и способов их выявления, а также оценочных критериев представлена в таблице 2.1.2

Таблица 2.1.2 - Сводная таблица системы показателей сформированности толерантных умений будущих учителей

Критерии	Показатель выявления	Методы диагностики
Мотивационно-действенный	<ul style="list-style-type: none"> • Проявление устойчивого интереса к языковому образованию; • осознание ценности толерантного взаимодействия; • признание значимости толерантных установок; • стремление к межкультурному взаимодействию; • позитивное эмоциональное принятие ценностей окружающего мира 	Наблюдение, беседы (мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана), анкетирование «Готовность к педагогическому труду», тесты
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> • способность к интерпретации информационного потока толерантной направленности; • степень сформированности блока знаний в области толерантности и языкового образования; • потребность в дальнейшем самообразовании • наличие знаний о различных типах социальных отношений, особенностях социального общения 	Тестирование (промежуточные и итоговые тесты); анкета оценки социально-значимых знаний и умений; самооценка коммуникативно-толерантных умений, практикологические партисипативные ситуации
Коммуникативно-поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> • сформированность обобщенными практическими умениями; • активная коммуникативная позиция; • степень использования коммуникативно-толерантных умений на практике; • потребность в дальнейшем саморазвитии 	Экспертные оценки, самооценка, практикологические партисипативные ситуации

На основании вышеизложенного дадим общую характеристику каждому из выявленных нами уровней сформированности развития толерантных умений будущих учителей (таблицы 2.1.3 – 2.1.5).

Таблица 2.1.3 - Характеристика сформированности толерантных умений будущих учителей на обязательном уровне

Критерий	Содержательная характеристика
Мотивационно-действенный	Учащийся не признаёт ценность толерантных умений для процесса общения; нет потребности к пополнению языковых и толерантных знаний; использование

	имеющихся коммуникативных и толерантных умений на практике почти отсутствует. Слабо выражены социально-значимые мотивы (долг, ответственность, понимание социальной значимости общественной деятельности). В итоге, обучаемые могут осуществлять коммуникативно-толерантное общение на элементарном уровне
Когнитивный	Учащийся имеет поверхностные знания в области языкового и толерантного образования, не умеет соотносить коммуникативные ситуации со своей языковой подготовкой, испытывает серьёзные затруднения при прогнозировании результатов собственной обученности; не имеют практических знаний для успешного включения в ситуации социально-ориентированной деятельности
Коммуникативно-поведенческий	Учащийся не умеет вступать в межкультурное взаимодействие, периодически совершаются попытки анализа языковых действий и собственных поступков на основе собственных знаний. Обучаемые совершают ошибки в процессе общения, не осознавая этого, они не способны к адекватной оценке своего и чужого высказывания, так как умения и навыки рефлексии и идентификации не сформированы. У студентов наблюдается безразличное отношение к самосовершенствованию в направлении развития толерантных умений будущих учителей

Таблица 2.1.4 - Характеристика сформированности толерантных умений будущих учителей на продвинутом уровне

Критерий	Содержательная характеристика
Мотивационно-действенный	Занижена мотивация достижения. Студенты имеют недостаточно систематизированные знания об особенностях социального общения, о критериях анализа и выявления трудностей в социальных отношениях. Не до конца осознаёт ценность толерантных умений; не всегда умеет соотносить задачи по формированию коммуникативно-толерантных умений со своей языковой подготовкой; строит и перестраивает свои действия в связи с конкретной коммуникативной ситуацией. Студент демонстрирует стремление к эмпатии, отождествлению себя с другим, признанию права на отличие, к сдерживанию негативных чувств, к переживанию положительных эмоций. У учащихся появляется желание самостоятельно вступить в межкультурное

	взаимодействие, поддержать его и завершить, не обидев собеседника
Когнитивный	Имеет средний уровень знаний в области языкового образования и толерантности; реализация знаний на практике носит ситуативный характер. Студент может обосновывать свою точку зрения в отношении сложившейся ситуации, при условии, что уже было проанализировано подобного рода обстоятельство. На данном уровне учащиеся в силу нехватки знаний не проявляют творческую активность в процессе коммуникации
Коммуникативно-поведенческий	Учащийся осознает неверные действия в процессе коммуникации, может их проанализировать и корректировать, но ещё способен ошибаться. Чаще всего демонстрирует способность адекватно оценивать свои высказывания. Формирование развития толерантных умений требует периодической коррекции со стороны преподавательского состава и самого студента

Таблица 2.1.5 - Характеристика сформированности толерантных умений будущих учителей на креативном уровне

Критерий	Содержательная характеристика
Мотивационно-действенный	Признаёт ценность толерантных умений для людей; соотносит задачи по формированию толерантных умений со своей языковой подготовкой; регулярно изучает литературу языковой и толерантной направленности; уверенно выбирает стиль общения в процессе коммуникации; умеет правильно прогнозировать результаты своей языковой деятельности; свободно отбирает необходимую языковую информацию и вследствие этого умеет строить и перестраивать свои коммуникативные и учебные действия в связи с конкретной языковой ситуацией
Когнитивный	Учащийся владеет качественной системой знаний и систематично применяет её на практике в области языкового образования и толерантности; понимание значения не только слов, но и жестов, движений, выражений лица и т.п.; возможность спонтанно вести беседу на различные темы; дифференциация языковых средств и правильное применение их на практике, в

	зависимости от конкретной ситуации
Коммуникативно-поведенческий-	Осуществляют самооценку своей профессиональной компетенции. Студент проявляет инициативу в общении, правильно подбирает языковые средства, чтобы поддержать разговор и не обидеть собеседника. Присутствует способность к сдерживанию отрицательных эмоций, склонность к осуществлению рефлексии и эмпатии выражена ярко. Формирование толерантных умений осуществляется на уровне самоконтроля со стороны студентов

Для определения каждого критерия использовались методики, выбор которых обусловлен логикой доказательства гипотезы.

1) Анкетирование. Обработка результатов производилась в соответствии с ключом. За каждое совпадение с ключом начислялся один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель развития толерантных умений будущих учителей.

2) Метод экспертной оценки. Педагоги, участвующие в опытно-поисковой работе, на основе наблюдений и бесед с учащимися и коллегами должны были ответить на ряд вопросов. Уровень сформированности толерантных умений будущих учителей определялся суммой баллов. Надежность экспертных оценок достигалась за счет согласованности мнений экспертов: если два любых эксперта, работая независимо друг от друга, в состоянии одинаково оценить одну и ту же работу, мнения считаются согласованными.

3) Изучение продуктов деятельности. Анализ работ, тестовых заданий посвященных темам толерантности. Тест является тем инструментом, который позволяет с высокой степенью достоверности получить объективные результаты уровня сформированности когнитивного компонента толерантных умений будущих учителей.

Сформировано 4 учебные группы:

- экспериментальная группа -1 – 25 человек;
- экспериментальная группа-2 – 25 человек;

- экспериментальная группа-3 – 25 человек.
- контрольная группа – 25 человек.

На основе полученных баллов выделено 3 основных уровня развития толерантных умений будущих учителей: креативный (III); продвинутый (II); обязательный(I).

Определяя уровни и показатели развития толерантных умений будущих учителей, мы не считаем, что они абсолютны: существуют, несомненно, и другие показатели. Однако показатели, предложенные нами на основании анализа научной литературы и собственных изысканий, носят дидактическую направленность, то есть отражают реальный процесс развития толерантных умений будущих учителей. Данные показатели и уровни использованы в ходе констатирующего и формирующего этапов опытно-поисковой работы для проверки эффективности разработанной модели толерантных умений будущих учителей (таблица 2.1.6).

Таблица 2.1.6 - Сравнительные данные уровней сформированности толерантных умений будущих учителей на констатирующем этапе опытно-поисковой работы (начальный срез)

Группа	Кол-во чел.	Обязательный		Продвинутый		Креативный	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	25	19	76,00	6	24,00	0	0,00
ЭГ-1	25	20	80,00	5	20,00	0	0,00
ЭГ-2	25	21	84,00	4	16,00	0	0,00
ЭГ-3	25	22	88,00	3	12,00	0	0,00

На основе полученных данных установлено, что во всех группах не наблюдается будущих учителей, находящихся на креативном уровне сформированности толерантных умений будущих учителей. На продвинутом уровне находятся 20,00 % студентов ЭГ-1, 16,00% студентов ЭГ-2, 12,00% студентов ЭГ-3, и 24,00% студентов группы КГ. У большинства студентов вуза толерантные умения находятся на

обязательном уровне, их число составило: ЭГ-1 – 80,00%, ЭГ-2 – 84,00%, ЭГ-3 – 88,00 и КГ – 76,00%.

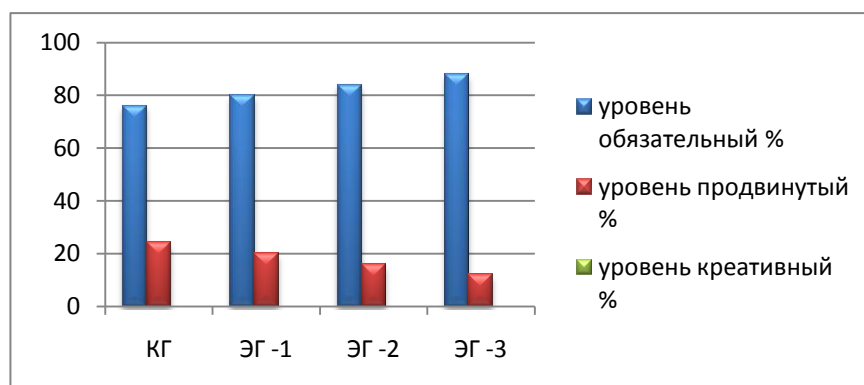


Рис. 2.1.1 Результаты сопутствующего среза уровней сформированности толерантных умений будущих учителей.

С целью определения исходного уровня развития толерантных умений будущих учителей, в первую очередь, необходимо было решить задачу обоснования идентичности участников опытно-поисковой работы. Сравнение данных экспериментальных и контрольных групп, полученных по каждому из выделенных критериев, производилось с использованием методов математической статистики, в частности, использована формула:

$$K = \frac{A+A2+A3}{3}, \text{ где}$$

A– оценка, соответствующая уровню развития мотивационно-действенного компонента толерантных умений будущих учителей;

A2– оценка, соответствующая уровню развития когнитивного компонента развития толерантных умений;

A3 – оценка, соответствующая уровню развития коммуникативно-поведенческого компонента.

Подведем итоги параграфа:

1. В качестве показателей, характеризующих уровни сформированности толерантных умений будущих учителей, выделены: мотивационно-действенный; когнитивный и коммуникативно-поведенческий.

2. Выявленные показатели позволили описать их проявление на трёх уровнях сформированности толерантных умений будущих учителей: обязательном, продвинутом и креативном, которые отличаются поэтапным продвижением обучаемых от низкого уровня к высокому.

3. Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы свидетельствуют о невысоком уровне развития толерантных умений будущих учителей. Не выявлено будущих учителей, имеющих высокий уровень развития толерантных умений. В среднем всего около 18,00% студентов имеют продвинутый уровень, а остальная часть (82,00%) имеет обязательный уровень.

2.2 Процессуально - технологические особенности реализации педагогических условий развития толерантных умений будущих учителей

В ходе теоретического осмысления проблемы развития толерантных умений будущих учителей, представлено нами в виде социально-ориентированной модели, отражающей и конкретизирующей важнейшие компоненты, выступающие в тесной взаимосвязи между собой: мотивационно-ценностный (социальный заказ, требования ФГОС ВО, профессиональная компетенция преподавателя, целостная образовательная среда вуза), перспективно-целевой (перспективная цель, методологический регулятив, принципы), содержательный (модули, функции), организационный (этапы), результативно оценочный (уровни, показатели, диагностические методики, методы математической статистики, результат). Для успешного формирования модели предложен комплекс педагогических условий.

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, принимая во внимание её состояние в практике работы высшей школы и выявив уровень развития толерантных умений будущих учителей, остановимся в данном параграфе в отображении методических аспектов реализации сформированности толерантных умений будущих учителей.

В формирующем этапе опытно-поисковой работы приняли участие 100 студентов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Опытно-поисковая работа проходила в естественных условиях образовательного процесса на факультете учителей начальных классов, Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета в течение трёх лет.

Решая первую задачу формирующего этапа, мы обратились к анализу содержания Федерального государственного образовательного стандарта (табл. 2.2.1).

Таблица 2.2.1 - Требования Госстандартов к обязательному минимуму содержания образовательных программ дисциплин

Дисциплина	Требования
Общие основы педагогики	Педагогика как наука, её объект. Категориальный аппарат педагогики: образование, воспитание, обучение, самовоспитание, социализация, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая система, образовательный процесс. Образование как общественное явление и педагогический процесс. Образование как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства. Взаимосвязь педагогической науки и практики. Связь педагогики с другими науками. Понятие «методология педагогической науки». Методологическая культура педагога. Научное исследование в педагогике, его основные характеристики. Методы и логика педагогического исследования
Социальная педагогика	Социальное воспитание и социализация личности. Сущность, принципы, ценности, механизмы и факторы социального воспитания. Взаимодействие в социальном воспитании. Жизнедеятельность институтов социального воспитания. Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития ребёнка. Оказание индивидуальной помощи в различных институтах воспитания.
Введение в психолого-педагогическую деятельность	Общая характеристика психолого-педагогической профессии. Профессиональная деятельность и личность педагога-психолога. Требования государственного образовательного стандарта к личности и профессиональной компетентности педагога-психолога. Подготовка, профессионально-личностное становление и развитие педагога-психолога.

Изучив требования ФГОС ВО, были выбраны темы, при изучении которых возможна реализация развития толерантных умений будущих учителей (Таблица 2.2.2).

Таблица 2.2.2 – Дисциплины и темы, при изучении которых возможна реализация развития толерантных умений будущих учителей

Дисциплина	курс	Тема
Культура и межкультурные взаимодействия в современном мире	2	Многообразие культурных миров
Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса	1	Основы организации педагогического взаимодействия участников образовательного процесса.
Русский язык и культура речи	1	Коммуникативные качества речи.

В соответствии с теоретической базой исследования развития толерантных умений будущих учителей осуществлялось в четыре этапа: подготовительный этап; рефлексивно-действенный этап; творческий этап; завершающий этап.

Подготовительный этап обеспечил адаптацию студентов к процессу развития толерантных умений будущих учителей и явился ориентировочной основой для последующих действий. Основной целью данного этапа является диагностика уровня сформированности некоторых профессионально-значимых особенностей студентов; формирование положительной мотивации к развитию толерантных умений будущих учителей; для установления уровня сформированности толерантных умений будущих учителей применены методы в таблице 2.1.1, а также партисипативные психологические ситуации, содействующие осмыслению будущим педагогом основ гуманных отношений, ценности человеческой жизни.

Целью подготовительного этапа явилось определение наличного уровня сформированности толерантных умений будущих учителей опытно-поисковых и контрольной групп. Для достижения главной цели определены задачи данного этапа:

-выявить наличный уровень сформированности толерантных умений будущих учителей;

-способствовать созданию студентами необходимости и важности толерантных умений как для повышения качества образования, так и для полной реализации личностных и профессиональных ресурсов в современном обществе.

Рефлексивно-действенный этап характеризуется личностным включением будущих учителей в творческий процесс по развитию толерантных умений. Преподаватель при этом выступает в роли фасилитатора, консультируя студентов в процессе их общения за помощью при разборе ситуаций, выполнении ими партисипативных практисиологических ситуаций не только ранее названных, но и рефлексивно-прогностического видов. Решение ситуаций позволяет прогнозировать поступки окружающих, анализировать системы взаимоотношений; диагностировать личность: её качества, волю и поведение, возможные отклонения развития, трудности в установлении взаимоотношений со сверстниками, проблемы в социальной ситуации. Также формируется умение прогнозировать социальные процессы, результаты применения тех или иных средств развития инициативы. В опытно-поисковых группах реализуются все запланированные педагогические условия. Основной целью рефлексивно-действенного этапа является целостное включение студентов педагогического вуза в процесс развития толерантных умений будущих учителей. В задачи настоящего этапа входит:

-применение различных методов обучения и воспитания, способствующих личностному включению будущих учителей в творческий процесс по развитию толерантных умений;

-консультирование преподавателем студентов в процессе их обращения за помощью при решении партисипативных практисиологических ситуаций, выполнении ими творческих заданий.

Творческий этап предполагает самостоятельное выполнение студентами партисипативных праксиологических ситуаций действенно-творческого вида, самостоятельный поиск и активное участие в мероприятиях, способствующих развитию толерантных умений, закреплению социально-профессиональных ориентаций в направленности личности на переход их в качества личности. Творческий этап направлен на закреплению социально-профессиональных ориентаций в направленности личности и переход их в качества личности. К числу основанных задач этого этапа относятся:

-самостоятельное выполнение студентами заданий творческого характера;

-самостоятельный поиск и активное участие в мероприятиях, способствующих развитию толерантных умений будущих учителей.

Охарактеризуем методические требования к реализации педагогических условий на формирующем этапе опытно-поисковой работы в опытно-поисковых группах. *Ориентация студентов вуза на межкультурный диалог.* В рамках данного условия обучаемые узнают и учатся ценить культурные традиции своей страны и равноправную культуру страны изучаемого языка, поскольку «только в конфронтации с другими укладами жизни можно приобрести уверенность в себе, в собственной культуре и одновременно развить доброжелательную открытость другому миру»(К. Flechsig).

Исследователи отмечают, что процесс межкультурного диалога базируется на собственном опыте обучающихся, но уже по отношению друг к другу. Процесс общения (вербального и невербального) между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, - это совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Межкультурная коммуникация происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но и при этом

осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает попеременно «чужеродность» партнера. Для проведения мониторинга межкультурной коммуникации может быть применена методика игры на тему «Невербальное общение».

Пригласить всех желающих студентов в центр аудитории, выбрать партнёра, сесть друг против друга, прослушать инструкцию. Задание - предложить побеседовать на так называемом «тарабарском» (тайном) языке, завязать при этом полноценный разговор либо спор о чём-либо. В разговоре можно использовать всё, кроме родного языка: жесты, мимику, звуки и т.д. В результате собеседники должны угадать, о чём шла речь.

Карточка 1

Что, по вашему мнению, особенно важно для межкультурного общения? Выделите 5 более подходящих слов.

Порядок	Жизнерадостность
Пунктуальность	Дружелюбность
Креативность	Любовь
Умение слушать	Жизнерадостность
Самодисциплина	Скромность
Независимость	Оптимизм
Толерантность	Целеустремленность
Юмор	Мужество
Открытость	Уравновешенность

Карточка 2

Отметьте 5 словосочетаний особенно важных для межкультурного общения и добавьте список, если это необходимо:

1. С уважением относиться к иным культурам
2. Слушать и наблюдать

3. Быть терпеливым
4. Быть гибким
5. Учиться, действуя
6. Знать собственные границы
7. Допускать разногласия
8. Не высказывать резких суждений о других
9. Ценить культурные традиции своей страны и культуру страны изучаемого языка
10. Избегать стереотипов
11. Хорошо знать свою собственную культуру

Следующее педагогическое условие - *культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе.*

В основе общечеловеческих ценностей лежит открытость изменениям, к которой мы отнесли самостоятельность и стимуляцию. Указанные ценности в нашем исследовании представляют поведенческие и деятельностные нормы социокультурного характера, которые играют немаловажную роль в осуществлении профессиональной деятельности и обеспечивают реализацию индивида как специалиста в данной области. В общечеловеческих ценностях лежат наиболее значимые нормы отношений к другому человеку, имеющие нравственное и психологическое содержание и проявляющиеся в будущей профессиональной деятельности. Открытость изменениям содержит две основополагающие ценности – это самостоятельность и стимуляция. Определяющая цель такого типа ценности, как самостоятельность, состоит в профессиональном творчестве специалиста, исследовательской активности, самостоятельности мышления и выбора способов действия. Партисипативные отношения являются способами взаимодействия двух и более участников образовательного процесса, для решения задачи успешного развития

толерантных умений будущих учителей мы, вслед за Е.Ю.Никитиной, классифицировали их по средствам влияния субъектов образования на принимаемые решения в данной области, способом принятия этих решений, целевому назначению совместной деятельности преподавателя и студента (таблица 2.2.1).

Таблица 2.2.1 - Виды партисипативных отношений субъектов образовательного процесса

Основания для классификации		
Средства влияния субъектов на принимаемые решения	Способы принятия решений	Целевое назначение совместной деятельности субъектов
1) косвенные отношения (опрос, анкетирование, голосование); 2) прямые отношения (консультация, рекомендация, дискуссия и пр.)	1) формальные; 2) эвристические (деловые и ролевые игры); 3) рационально-аналитические (компромиссное согласование, совещание и пр.)	1) информационно-совещательные отношения; 2) отношения по поводу принятия и согласования решений; 3) отношения по поводу реализации решений; 4) отношения по поводу контроля и оценки решения

Положив в основу классификации средства влияния субъектов образовательного процесса на разрешение партисипативных праксиологических ситуаций, можно выделить косвенные и прямые партисипативные отношения. Косвенные партисипативные отношения не предполагают непосредственного общения преподавателя и студентов друг с другом. Подобные отношения не предписывают прямо каких-либо действий: выражения мнения будущих учителей в опросах; анкетах; путём голосования и т.д. прямые партисипативные отношения предполагают непосредственное общение преподавателя и будущих учителей в различных конфигурациях в ходе совместной деятельности. Как правило это консультация, совет, убеждение, рекомендация, собеседование, просьба и т.п.

Среди отношений, классифицируемых по признаку формализации используемого аппарата выделяют следующие: формальные (статистические); эвристические («мозговой штурм», ролевые игры, аналогия); рационально-аналитические методы (компромиссное согласование и др.). Одним из наиболее успешных способов реализации партисипативных отношений является использование ролевых и деловых игр, отражающих процесс постепенного перехода от «традиционного» образования к новому. Предмет игры составляют моделирование будущей профессиональной или социально-значимой деятельности обучаемых и управление как процессом осуществления самой профессиональной деятельности, так и принятием необходимых профессиональных решений. Все это позволяет определить условия деятельности, которые будут моделироваться в игре, сферу и место деятельности, содержание учебного материала, роли и функции участников игры, реализуемой в рамках педагогических условий. Приведём пример дидактической игры, реализуемой в рамках второго педагогического условия.

Дидактическая игра для студентов педагогических вузов «Образ современного педагога»

Целью дидактической игры для студентов педагогических вузов является стимулирование самопознания и профессиональной направленности будущих учителей.

Задачи игры: создать образ современного педагога; воспитывать уважение к профессии; развитие творческих способностей.

Мы постараемся создать образ современного педагога. Разделение студентов на три группы путем выбора жетона разных цветов по своему усмотрению (синие, красные, желтые). Получается 3 группы: «поэты», «художники», «психологи». Каждая группа получает разные задания.

Задание по группам.

Группа «психологи»

Выберете 5 наиболее необходимых качеств, обеспечивающих успешность
в профессии учитель (объяснить и доказать выбор).

1. Доброта
2. Вежливость
3. Объективность
4. Честность
5. Отзывчивость
6. Внимательность
7. Ум
8. Требовательность
9. Коммуникабельность
- 10.Обаяние
- 11.Терпеливость
- 12.Строгость
- 13.Щедрость
- 14.Красота
- 15.Чувство юмора
- 16.Наблюдательность
- 17.Оригинальность
- 18.Исполнительность
- 19.Доброжелательность
- 20.Смелость

Группа «Поэты»

Продолжить стихотворение.

Современный наш учитель!
Его задача, в чём она?
Он жизни будущей строитель,
Как и в другие времена. Это ...

Группа «Художники»

Нарисовать эмблему данной профессии.

- Просмотр видеоролика для творческого мышления и настроения на работу.
- Самостоятельная работа по группам.
- Выступление групп.
- Рефлексия. Составление пятистрочной стихотворной формы
 - 1 строка – 1 существительное, 2 строка – 2 прилагательных,
 - 2 строка – 3 глагола, 4 строка – предложение, выражающее основную мысль.
 - 3 5 строка – 1 существительное.

Пример анкетирования:

АНКЕТА

Уважаемый студент!

Просим вас ответить на вопросы с целью определения уровня развития толерантности, ценностей и взаимоотношениях между студентами в группе

1. Как вы считаете: у вас сплоченный коллектив?
 - да,
 - нет,
 - _____ (иное мнение)
2. Устраивает ли вас характер общения, сложившийся в коллективе?
 - да,
 - нет,
 - _____ (иное мнение)
3. Испытываете ли вы гордость оттого, что учитесь в этом коллективе?
 - да,
 - нет,
 - _____ (иное мнение)
4. Есть ли в учебном заведении традиции, которые для вас очень значимы?
 - да (какие) _____
 - нет,
 - _____ (иное мнение)
5. Замечают ли педагоги, студенты ваши достижения?
 - да (какие) _____

- нет,
 - _____ (иное мнение)
6. Успехи и неудачи каждого находят заинтересованную поддержку членов коллектива?
- да _____
 - нет,
 - _____ (иное мнение)
7. Текущие конфликты в коллективе не бывают затяжными:
- да _____
 - нет,
 - _____ (иное мнение)
8. Вы с удовольствием принимаете участие в коллективных делах, занимаетесь общественно-полезной деятельностью?
- да (в каких) _____
 - нет,
 - _____ (иное мнение)

9. В коллективе есть люди, которые вам:

- симпатичны,
- безразличны,
- антипатичны.

10. Вы с удовольствием приходите и уходите из учебного заведения?

- да _____
- нет,
- _____ (иное мнение)

11. Что для вас наиболее значимо в жизни? Проранжируйте в порядке снижения значимости:

1-самое важное, 2-менее важное и т.д.

Активность в жизни коллектива	Развлечения
Здоровье	Творчество
Интересная работа	Знания
Любовь	Дружба
Материально обеспеченная жизнь	Знания
Уважение других	

Построение образовательного процесса на основе культивирования общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в

студенческой группе 1) направлено на раскрытие творческой активности; 2) создает чувство сопричастности и повышает мотивацию студентов: в основу мотивации обычно закладываются не только индивидуальные достижения, но и в большей мере результат; 3) повышает качество принимаемых решений, так как даёт возможность рассмотрения большего количества альтернатив, привнесения большего опыта в обсуждения. Следовательно, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений способствует формированию более высокого уровня развития толерантных умений будущих учителей, формированию доброжелательной рабочей атмосферы.

При реализации такого педагогического условия, как *актуализации языковой толерантности*, в контексте языкового образования толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речевого поведения, самовыражения, образа мысли и поступков. И.Л. Плужник, соотнеся признаки толерантного поведения с языковыми средствами их выражения в языке, выявила следующее: – гибкость проявляется в умении использовать вариативные коммуникативные стратегии и тактики и соответствующие им речевые средства, корректировать своё поведение с учетом разноплановых ситуативных факторов; – эмпатийное поведение воплощается в «поддерживающей коммуникации» – выборе одобряющих фраз, переспросов, обращении к эмоциям, чувствам партнёра, использовании лексики с позитивной семантикой; – некатегоричность суждений при выражении своего мнения заключается в способности вместо словесной оценки фактов, явлений, людей характеризовать их действия. Ориентация на толерантное общение требует изменения мировоззрения обучаемых и отказа от ряда стереотипов. Основой взаимодействия становится диалог между партнёрами по общению, при этом диалогичность рассматривается как норма культурного развёртывания мыслительного процесса. Для мысли должна быть

предоставлена открытость и возможность свободного и ответственного выбора.

Упражнение Мозговой штурм.

Каждой группе (по 5-7 человек) предстоит выработать в результате «мозгового штурма» свое определение толерантности. Попросите участников включить в это определение то, что, по их мнению, является сущностной характеристикой толерантности. Определение должно быть кратким и емким. После обсуждения представитель от каждой группы знакомит с выработанным определением всех участников. После окончания обсуждения в группах каждое определение выписывается на доске. После того, как группы представят свои формулировки, ведущий открывает аудитории слайд на презентации. Участники имеют возможность ознакомиться с существующим определением и высказать свое отношение к нему.

Упражнение «Толерантный словарь».

Задача занятия: исследовать понятия, имеющие отношение к проблеме толерантности и разницу восприятия одних и тех же слов разными людьми.

Оборудование: список понятий, бумага и карандаши для каждой команды.

Разделите участников на небольшие группы. Дайте каждой группе несколько листов бумаги и карандаши. Ведущий вызывает к себе по одному представителю от каждой группы и сообщает им слово-задание. Участники возвращаются в свои группы и молча рисуют это слово. Цель группы - догадаться, о каком слове идет речь. Группа, догадавшаяся первой, получает наибольшее число баллов. И так работаем с каждым участником.

Примеры слов: расизм, добро, беженцы, ненависть, равенство, кавказцы, русские, предрассудок, насилие, справедливость, культура,

различия, внешность, родина и другие слова, имеющие отношение к нашей теме.

После завершения игры и подсчета баллов, попросите участников сравнить, как разные люди рисовали одни и те же слова: было ли трудно угадывать? а рисовать? какие слова удались легче, какие - труднее? почему разные люди рисуют одни и те же слова по-разному?

Тест «Насколько ты толерантный»

0- абсолютно не согласен

1-не согласен

2-скорее согласен

3-скорее согласен

4-согласен

5-полностью согласен

1. Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности.
2. Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей.
3. К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться.
4. С неприятными людьми неприятно общаться.
5. Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители.
6. Если друг предал, надо отомстить ему.
7. В споре может быть правильной только одна точка зрения.
8. Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же.
9. Человек, который думает не так как я, вызывает у меня раздражение.
10. Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим.

Обработка результатов:

7-10 – ты совсем не толерантен. Если ты попытаешься лучше понять себя, какой ты есть, то мог бы стать добрее.

11-20 – ты не очень толерантен, недостаточно уверен в себе, чтобы делиться и выражать свое мнение, однако ты добрый и со временем у тебя получится.

21-30 –ты проявляешь большую толерантность. Ты уверен в себе, можешь выразить своё мнение.

Развивая толерантные умения будущих учителей, мы предлагаем использовать методический материал на всех этапах изучения при: объяснении, восприятии, закреплении, контроле. Данный материал поможет преподавателю вовлечь будущих учителей в активную учебную деятельность.

Наряду с тем, что комплексное использование выявленными педагогическими условиями: ориентация студентов вуза на межкультурный диалог; культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе; актуализация языковой толерантности – приводит к повышению уровня развития толерантных умений будущих учителей, мы считаем необходимым наблюдение за динамикой его формирования, что служит основой корректировки деятельности как преподавателя, так и студента (оценка и самооценка, контроль и самоконтроль). Результаты опытно-поисковой работы представлены в параграфе 2.3.

2.3 Итоги проведенного исследования по развитию толерантных умений будущих учителей

Опытно поисковая работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса педагогического вуза по типу вариативного, для которого характерно целенаправленное варьирование в различных группах с выровненными начальными условиями отдельных параметров, подвергающихся исследованию, и сравнение конечных результатов. В соответствии с задачами формирующего этапа были организованы три опытно-поисковые группы и одна контрольная группа. Для того чтобы ликвидировать случайность результатов и проследить динамику развития толерантных умений будущих учителей на протяжении всей опытно-поисковой работы, мы провели три сопутствующих среза: 1)начальный; 2)сопутствующий; 3)обобщающий.

В таблицах 2.3.1-2.3.4 представлены результаты первого сопутствующего среза уровней развития толерантных умений будущих учителей в соответствии с выбранными нами критериями (мотивационно-действенный, когнитивный, коммуникативно-поведенческий).

Таблица 2.3.1 - Сравнительные данные уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (мотивационно-действенный критерий, сопутствующий срез)

Группа	Кол-во чел.	Обязательный		Продвинутый		Креативный	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	25	17	68,28	5	22,75	3	8,97
ЭГ-1	25	17	70,15	4	16,88	4	12,97
ЭГ-2	25	19	75,13	3	14,32	3	10,55
ЭГ-3	25	18	72,00	3	12,53	4	15,47

Число студентов, находящихся на продвинутом (среднем) уровне, уменьшилось в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 на 1,25%, 3,12%, 4,68% и 2,47% соответственно. Число студентов в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3, находящихся на креативном уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 8,97%, 12,97%, 10,55% и 15,47% соответственно.

На креативном уровне число студентов из ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 превышает число студентов из КГ на 4%, 1,58% и 6,5% соответственно. Эти различия отражены на рис. 2.3.1.

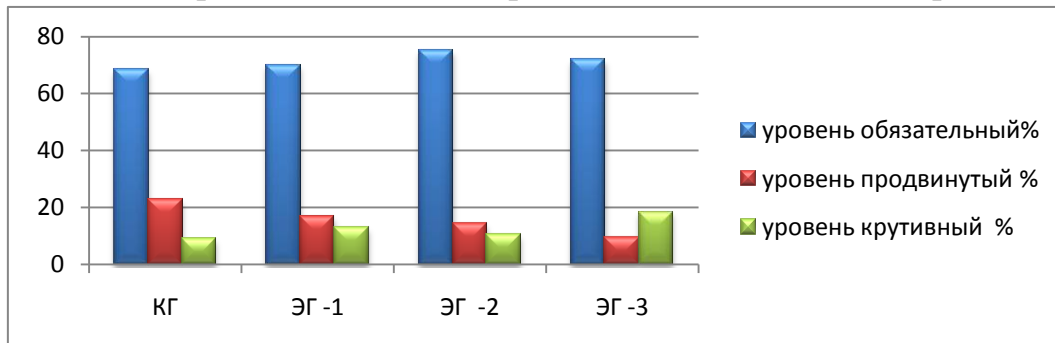


Рис. 2.3.1 Результаты сопутствующего среза уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (мотивационно-действенный критерий).

Полученные данные свидетельствуют о том, что внедрение в интегрированное социально-образовательное пространство профессионально-педагогической подготовки студентов вуза социально-ориентированной модели уже на первом этапе дает положительные результаты по сравнению с нулевым срезом. Во всех опытно поисковых группах отмечаются позитивные качественные изменения в развитии толерантных умений будущих учителей в соответствии с мотивационно-действенным критерием. У студентов появились потребности в участии в

социально-ценной деятельности: в общественной жизни, в мероприятиях, организуемых общественными организациями.

Проведенный на формирующем этапе опытно-поисковой работы сопутствующий срез позволил оценить также развитие толерантных умений будущих учителей в соответствии с когнитивным критерием. Полученные результаты отражены в таблице 2.3.2.

Таблица 2.3.2 - Сравнительные данные уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (когнитивный критерий, сопутствующий срез)

Группа	Кол-во чел.	Обязательный (низкий I)		Продвинутый (средний II)		Креативный (высокий III)	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	25	14	55,28	6	24,66	5	20,06
ЭГ-1	25	12	51,39	5	19,92	8	28,69
ЭГ-2	25	12	50,02	4	17,57	9	32,41
ЭГ-3	25	12	49,12	4	17,23	9	33,65

Число студентов, находящихся на продвинутом уровне, уменьшилось в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 на 1,91%, 3,04%, 3,25% и 7,7% соответственно. Число студентов в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3, находящихся на креативном уровне, увеличилось по сравнению с начальным срезом на 20,06%, 28,69%, 32,41% и 33,65% соответственно.

На креативном уровне число студентов из ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 превышает число студентов из КГ на 8,63%, 12,35% и 15,59% соответственно, что отражено на рисунке 2.3.2

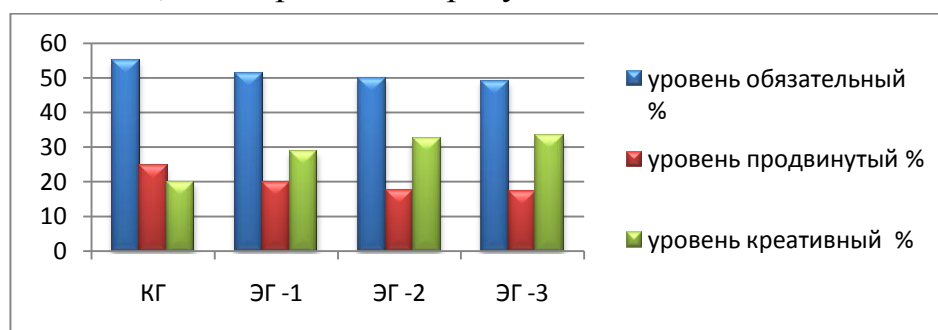


Рис. 2.3.2 Результаты сопутствующего среза уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (когнитивный критерий).

Первый срез продемонстрировал, что студенты имеют еще недостаточно систематизированные знания об особенностях социального общения, о критериях анализа и выявления трудностей в социальных

отношениях; не всегда осознают значимость практических знаний и умений для решения профессиональных социально-ориентированных задач, но при этом сравнительный анализ результатов дидактических игр свидетельствует об обогащении необходимых для развития толерантных умений, расширении кругозора будущих учителей в сфере социально-ценной активности личности.

Проведенный на формирующем этапе опытно-поисковой работы сопутствующий срез позволил выявить выраженность показателей коммуникативно-поведенческого критерия. Полученные результаты отражены в таблице 2.3.3.

Таблица 2.3.3 - Сравнительные данные уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (коммуникативно-поведенческий критерий, сопутствующий срез)

Группа	Кол-во чел.	Обязательный		Продвинутый		Креативный	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	25	13	51,22	6	26,58	6	22,2
ЭГ-1	25	12	50,22	6	24,38	9	25,4
ЭГ-2	25	11	45,19	5	20,04	9	34,79
ЭГ-3	25	11	45,12	5	20,34	9	34,54

Число студентов, находящихся на продвинутом (среднем) уровне, уменьшилось в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 на 1,92%, 4,46%, 2,45% и 3,11% соответственно. Число студентов в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3, находящихся на креативном (высоком) уровне, увеличилось по сравнению с начальным срезом на 22,2%, 25,4%, 34,79% и 34,54% соответственно.

На креативном уровне число студентов из ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 превышает число студентов из КГ на 3,2%, 12,59% и 11,34% соответственно, что отражено на рисунке 2.3.3

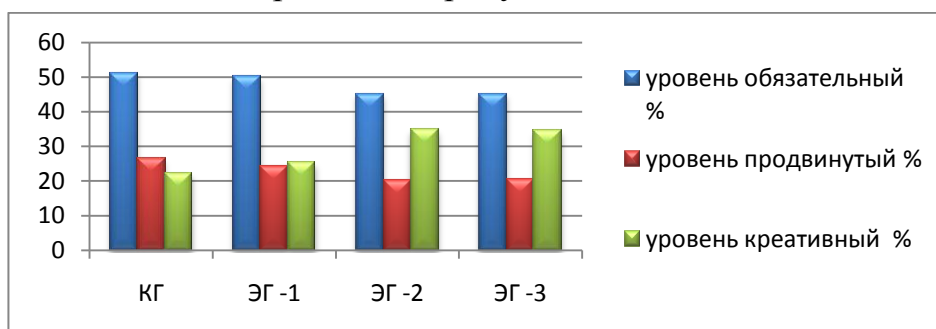


Рис. 2.3.3 Результаты сопутствующего среза уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (коммуникативно-поведенческий критерий).

Таким образом, примерно половина студентов, обучающихся в группах, в которых реализуются несколько или все педагогические условия, могут самостоятельно реализовать стандартные алгоритмы решения праксиологических ситуаций; в определённой степени стремятся к самосовершенствованию в развитии толерантных умений. Также, развитие толерантных умений будущих учителей требует периодической коррекции со стороны преподавательского состава и самого студента.

В таблице 2.3.4 приведены обобщённые данные первого среза по определению уровня развития толерантных умений будущих учителей на формирующем этапе опытно-поисковой работы в контрольной и опытно-поисковых группах.

Таблица 2.3.4 - Оценка уровня сформированности толерантных умений будущих учителей (формирующий этап)

Группы	Уровни, %		
	обязательный	продвинутый	креативный
КГ	58,26	24,66	17,07
ЭГ -1	57,25	20,41	22,35
ЭГ -2	56,78	17,31	25,91
ЭГ -3	55,41	16,7	28

Полученные различия наглядно проиллюстрированы на рис. 2.3.4

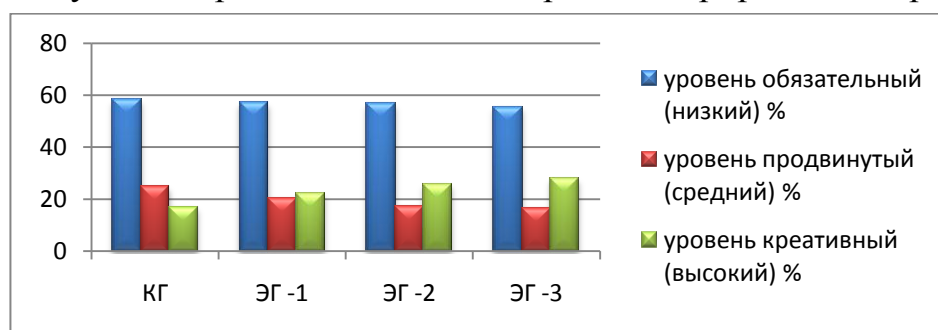


Рис. 2.3.4 Уровни сформированности толерантных умений будущих учителей (сопутствующий срез).

Сопутствующий срез, проведённый нами на формирующем этапе опытно-поисковой работы, свидетельствует о том, что уровень толерантных умений будущих учителей, обучающихся в опытно-

поисковых группах, постепенно повышается: так, количество студентов, находящихся на креативном (высоком) уровне увеличилось.

Обобщающий срез уровней развития толерантных умений будущих учителей проводился в опытно-поисковых группах ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 применялись выявленные нами педагогические условия. В контрольной группе (КГ) продолжалось традиционное обучение. Результаты оценки обобщающего среза отражены в таблице 2.3.5.

Таблица 2.3.5 - Оценочные данные уровней сформированности толерантных умений будущих учителей на обобщающем срезе опытно-поисковой работы

Группа	Кол-во чел.	Обязательный		Продвинутый		Креативный	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	25	13	58,26	6	24,66	6	17,07
ЭГ-1	25	13	40,6	6	31,94	6	27,46
ЭГ-2	25	12	39,98	5	31,51	8	28,51
ЭГ-3	25	12	36,31	5	33,67	8	30,02

По результатам обобщающего среза число студентов, находящихся на обязательном уровне, осталось неизменным в контрольной группе (КГ), в группах, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 число таких студентов уменьшилось на 39,4%, 44,02% и 51,69%. Число студентов, находящихся на продвинутом (среднем) уровне, увеличилось по сравнению с первым срезом в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 на 0,66%, 11,94%, 15,51% и 21,67% соответственно. Число студентов в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3, находящихся на креативном уровне, увеличилось по сравнению с начальным срезом на 17,07%, 27,46%, 28,51% и 30,02% соответственно.

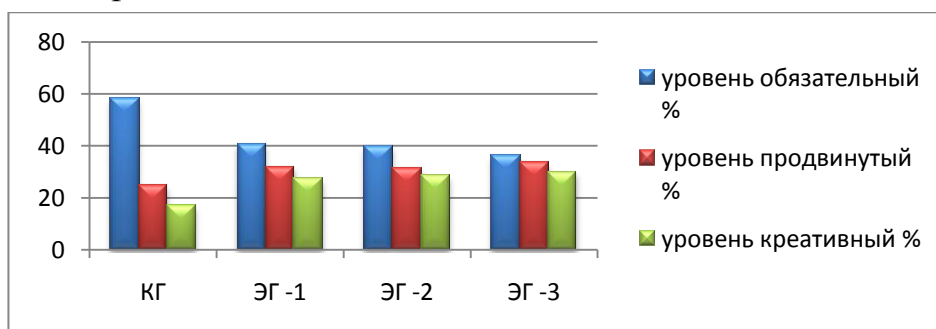


Рис. 2.3.5 Результаты обобщающего среза уровней сформированности

Обобщающий срез, проведенный на контрольном этапе опытно-поисковой работе, выявил повышение, по сравнению с исходным (нулевым срезе) уровня развития толерантных умений будущих учителей.

На основании приведенных данных можно сделать вывод о том, что существенные позитивные изменения произошли в опытно-поисковых группах. В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – было внедрено первое педагогическое условие ориентация студентов вуза на межкультурный диалог. Во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) проверялось первое и второе условие – ориентация студентов вуза на межкультурный диалог; культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе. В третьей экспериментальной группе (ЭГ - 3) профессиональное обучение предполагало ориентация студентов вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности. В контрольной группе (КГ) не проводилась целенаправленная работа по развитию толерантных умений студентов. В группе ЭГ -3, в которой был реализован комплекс педагогических условий, изменения не только наглядны, но и статистически значимы.

Динамика уровней развития толерантных умений будущих учителей в ходе опытно-поисковой работы наглядно представлена на рисунках 2.3.6-2.3.8

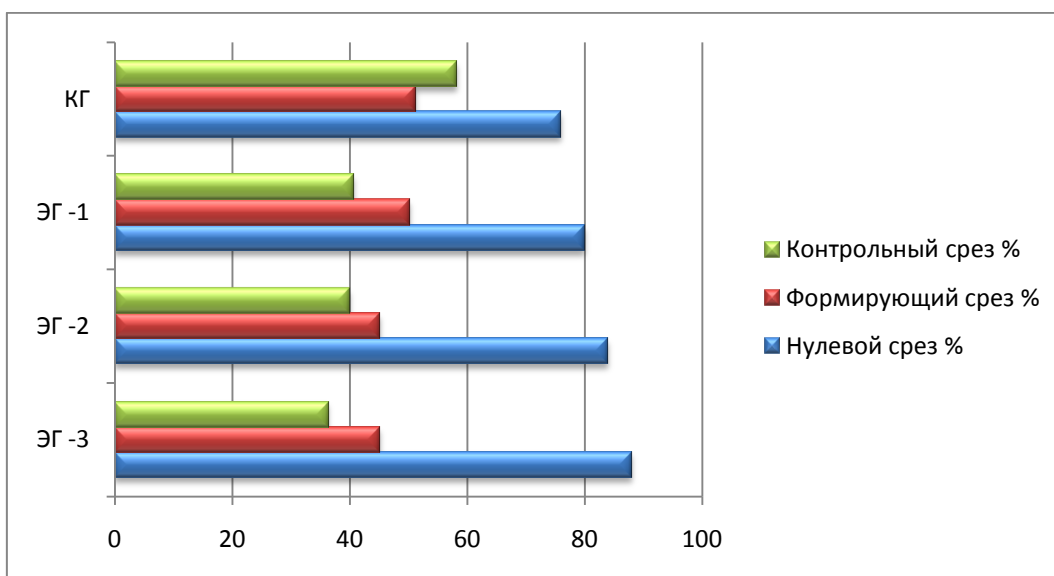


Рис. 2.3.6 Динамика обязательного уровня сформированности толерантных умений будущих учителей.

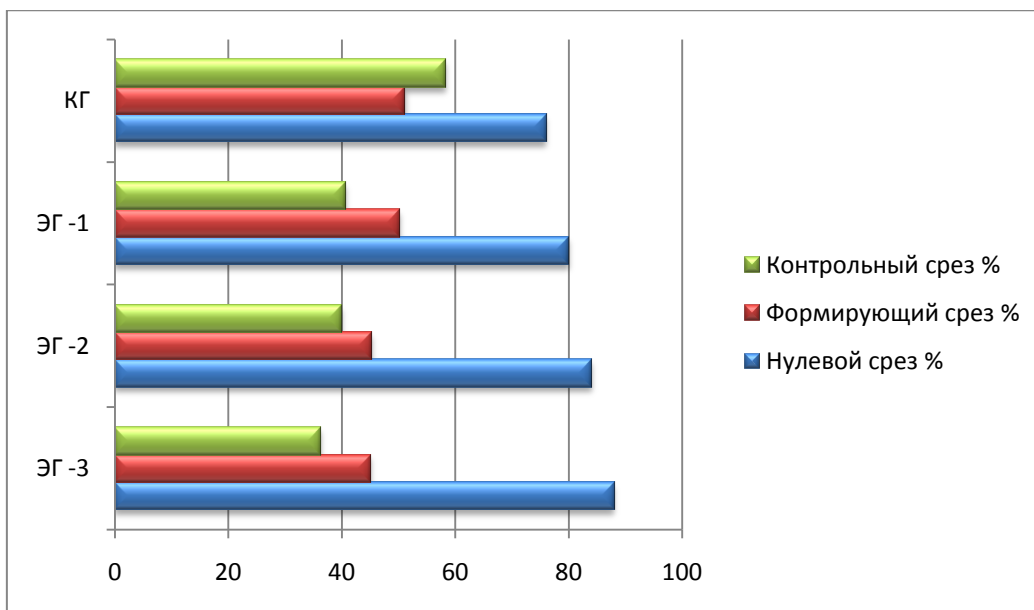


Рис. 2.3.7 Динамика продвинутого уровня сформированности толерантных умений будущих учителей.

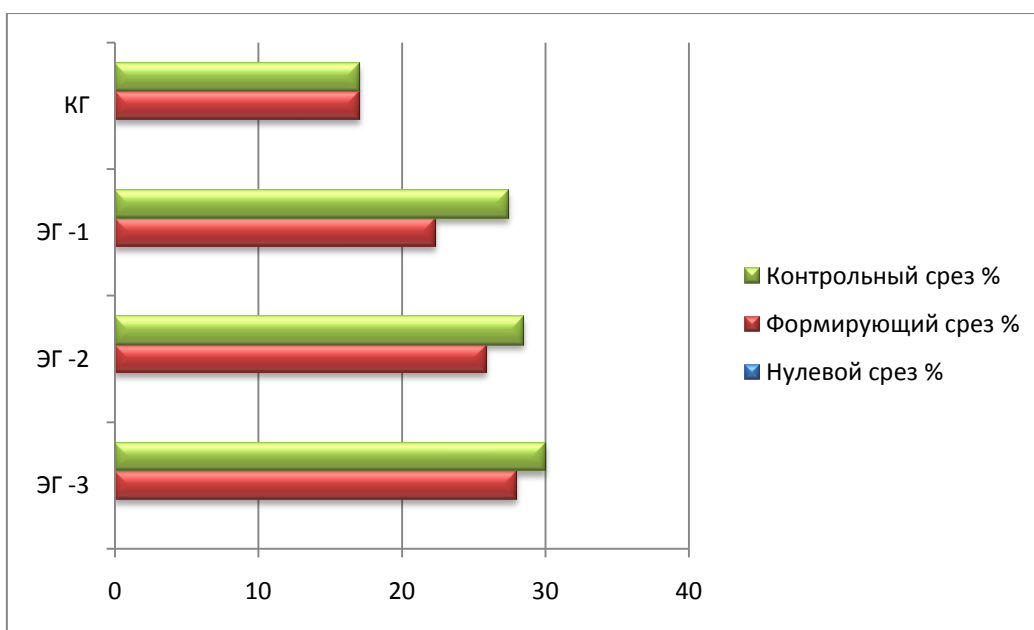


Рис. 2.3.8 Динамика креативного уровня сформированности толерантных умений будущих учителей.

Полученные данные убедительно показывают, что применение социально-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей, а также педагогических условий её успешной реализации приводит к значительному повышению качества учебно-образовательного процесса в высшей школе. На основании полученных данных можно сделать вывод о заметном возрастании уровня развития толерантных умений будущих учителей в опытно-поисковых группах по сравнению со студентами, составившими контрольную группу. Разница в результатах

опытно-поисковых групп ЭГ -1, ЭГ -2, ЭГ -3 позволяет определить общую тенденцию: уровень развития толерантных умений будущих учителей, где реализованы все выявленные педагогические условия в комплексе. В контрольной группе также наблюдается рост количества студентов, имеющих продвинутой и креативный уровни сформированности развития толерантных умений, однако он значительно ниже, чем во всех трёх опытно-поисковых группах

Сравнительный анализ и проверка полученных результатов с помощью статистических методов позволяет нам считать, что произошедшие изменения в опытно-поисковых группах в уровнях толерантных умений не случайны, они являются следствием комплексной реализации педагогических условий разработанной нами социально-ориентированной модели и способствует достижению цели – развитию толерантных умений будущих учителей на высоком уровне.

Подведем итоги параграфа:

1. Опыттно-поисковая работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса педагогического вуза по типу вариативной, для которой характерно целенаправленное варьирование в различных группах с выровненными начальными условиями отдельных параметров, подвергающихся исследованию, и сравнение конечных результатов.
2. Для того чтобы ликвидировать случайность результатов и проследить динамику развития толерантных умений будущих учителей, мы провели три среза : начальный; сопутствующий; обобщающий. Срезы проводились с помощью диагностического инструментария, включающего дидактические игры, упражнения, анкетирование, экспертные оценки, а также статистический и сравнительный анализ результатов выполнения студентами партисипативных психологических ситуаций.
3. На основании полученных данных можно сделать вывод о возрастании уровня развития толерантных умений будущих учителей в опытно-поисковых группах по сравнению со студентами, включённым в контрольную группу (КГ).

Выводы по главе 2

Анализ и интерпретация хода и результатов опытно-поисковой работы позволяют сделать следующие выводы:

1. Под опытно-поисковой работой мы понимаем систему познавательных операций, связанных с изучением педагогических ситуаций, фактов, явлений, процессов, факторов, специально созданных условий для выявления свойств, связей, отношений, закономерностей. В нашем случае опытно-поисковая работа выступает: как активный способ познания и преобразования объективной реальности путём реализации социально-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей; как целенаправленное и контролируемое изменение педагогических условий реализации модели с целью познания причинно-следственных зависимостей; как целенаправленный перевод предложенных изменений в практику с целью преобразования и совершенствования образовательного процесса.
2. В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – внедрено первое педагогическое условие - ориентация студентов вуза на межкультурный диалог. Во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) проверялось первое и второе условие – ориентация студентов вуза на межкультурный диалог; культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе. В третьей экспериментальной группе (ЭГ - 3) профессиональное обучение предполагало ориентация студентов вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности. В контрольной группе (КГ) не проводилась целенаправленная работа по развитию коммуникативной образованности студентов.
3. Анализ подходов к проблеме определения критериев сформированности толерантных умений будущих учителей показал, что все они в той или иной мере отражают структурные компоненты толерантных умений: мотивационно-действенный, когнитивный, коммуникативно-поведенческий. Каждый критерий характеризуется совокупностью нескольких показателей. Степень их проявления у конкретной личности и будет определять уровень развития толерантных умений.

4. Результаты формирующего этапа показали повышение сформированности толерантных умений во всех группах. Расхождения в уровне сформированности толерантных умений контрольной и опытно-поисковых групп доказывают, что вводимые педагогические условия, как в отдельности, так и в комплексе, стимулируют формирование высокого уровня развития толерантных умений будущих учителей. Сравнительный анализ и проверка полученных результатов с помощью статистических методов позволяет нам считать, что произошедшие в опытно-поисковых группах изменения в уровнях развития толерантных умений не случайны, они являются следствием комплексной реализации педагогических условий разработанной нами социально-ориентированной модели и способствуют достижению цели – развитию толерантных умений будущих учителей на высоком уровне коммуникативного образования.

Заключение

Настоящее диссертационное исследование посвящено разработке и верификации социально-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей. В основу исследования положена гипотеза, согласно которой развитие толерантных умений будущих учителей может быть осуществлено при интеграции социально-ориентированного и релятивного подходов, составляющих теоретико-методическую основу формирования толерантных умений и обеспечивающих опыт личностного развития в профессиональной деятельности.

Исходным методологическим положением в исследовании стал анализ категорий «языковое образование будущих учителей», «коммуникативная компетенция», «толерантность», «толерантные умения будущих учителей». Анализ данных позволил сделать следующие выводы: трактовки понятия «языковое образование будущих учителей» рассматривается как процесс целостного познания студентами окружающего мира и языка, создающий условия для формирования коммуникативно-ориентированной личности, способной к межкультурной коммуникации в различных сферах человеческой деятельности: научной, производственно-экономической, социально-политической, культурной и научно-образовательной. *Коммуникативная компетенция* рассматривается как осознанные коммуникативные действия, основанные на высокой языковой подготовленности будущего учителя, позволяющей творчески использовать лингвистические знания для отражения и преобразования коммуникативного поведения. В контексте исследуемой проблемы, рассматривается термин *толерантность*, как уважение, признание равенства, отказ от доминирования и насилия, как признание многомерности (многообразия) человеческой культуры, норм поведения и отказ от сведения этого многообразия к единению или преобладанию какой-либо одной точки зрения. Посвящая работу изучению *толерантных умений будущих учителей*, этот процесс рассматривается как комплекс

коммуникативных норм, способов и форм в области организации педагогического общения и взаимодействия, позволяющий выстраивать на конструктивной основе равенства партисипативные отношения с представителями иной социальной, нравственной и культурной среды, как признание многообразия норм поведения.

Социально-ориентированный подход – это стратегия исследования и построения образовательного процесса, которая обеспечивает возможность моделирования образовательного процесса в высшей школе в соответствии с требованиями ФГОС ВО, предъявляющими заказ на будущего педагога, принимающего общественно значимые ценности как личные, проявляющего социальную инициативу. *Релятивный подход* – это стратегия, направленная на изменение способов взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе взаимопомощи, сотрудничества и совместного творчества с целью организации гуманных отношений будущих учителей к социуму, развития его личностных сил и профессиональных возможностей. Соединение социально-ориентированного и релятивного подходов способствуют развитию межкультурной языковой личности, владеющей культурой общения, языковым тактом, определенной системой методов, приемов и средств, позволяющей сравнивать элементы и структурные единства иной культуры с традициями, обычаями и другими проявлениями своей собственной культуры для дальнейшего их применения в ситуациях реального общения с представителями различных культур, а также созданию воспитывающей поликультурной среды за счет наполнения ее ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культур.

Инструментальную основу процесса составляет совокупность принципов: поликультурности; партисипативности; ситуативности; соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения, которые определяют переориентацию связей структурных компонентов

модели в интересах достижения перспективной цели и запланированных уровней формирования развития толерантных умений будущих учителей.

Принцип *поликультурности* представлен в работах таких исследователей, как Дж. Бэнкс, К. Грант, О.В. Гукаленко, Н.В. Кузьмина, И.Ю. Макурина, Л.Л. Супрунова, П. Янг и др. Принципы к проблеме поликультурности претерпели к мировой педагогике качественную эволюцию от идеи ассимиляции обучаемых – представителей различных языков и этнических групп, теории аккомодации (Д. Равич и др.) этнических групп посредством воспитания до политики культурного плюрализма (Дж. Бэнкс и др.). Идеи поликультурности нашли свое отражение в программах и стандартах высшего образования США, Канады, Австралии, стран Европы, которые строятся на основе интегрированного изучения естественно - научных и общественных дисциплин при учете поликультурной основы научных ценностей и призваны воспитывать у студентов способности эффективно снимать межнациональные конфликты во имя общественного блага. Таким образом, поликультурное образование осознается как источник прогресса высшей школы в перечисленных странах, где максимально используются языковые и культурные ресурсы, проводятся курсы, обучающие жить и работать в поликультурном коллективе и развивающие интерактивное межкультурное взаимопонимание.

Анализ научной литературы показал, что термин *«партисипативность»* соотносится с такими понятиями, как «участие», «соучастие», «вовлеченность», что обусловлено, вероятно, особенностями перевода с английского языка и стремлением найти более точный русский аналог указанному термину. Некоторые авторы (У. Дж. Дункан, W.E. Deming, O. Irwin, P.B. Peterson и др.) различают данные понятия, стремясь придать партисипативности более широкий или, наоборот, узкий смысл, усилить семантические оттенки.

Ситуационный принцип так же, как и системный принцип, не является сводом конкретных принципов и процедур управления, а представляет собой общую методологию, способ мышления в области решения организационных проблем. Данный принцип развивает одно из ведущих положений системного принципа, согласно которому любая организация – это открытая система, находящаяся в постоянном взаимодействии с внешней средой, имеющая свои «входы» и «выходы» и активно приспосабливающаяся к своей весьма разнообразной внешней и внутренней среде, которую следует искать вне ее – в той ситуации, в которой она реально функционирует.

Принцип ситуативности предполагает создание в процессе обучения межкультурного общения социально-психологического фона контекста коммуникации. Изучив научно-педагогическую литературу, мы используем следующее определение ситуации – это совокупность взаимоотношений двух и более субъектов, отраженная в их сознании и генерирующая потребность к целенаправленным поступкам. В ходе опытно-поисковой работы мы пришли к выводу, что конкретная сложившаяся ситуация во время образовательного процесса может как положительно, так и отрицательно сказаться на развитии толерантных умений будущих учителей, все зависит от мастерства и профессионализма преподавателя, а также уровня взаимопонимания его со студентом.

Принцип соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения коммуникантов. Конвенциональные нормы определяются как совокупность общепринятых в данной общности правил и требований, играющих роль важнейшего средства регуляции поведения её членов, характера их взаимоотношения, взаимодействия и общения. Речевые конвенции связаны с двумя важнейшими аспектами коммуникационного взаимодействия – информационным обменом и этической и эмоциональной сферой коммуникации. Поскольку конвенциональные нормы являются нормами взаимодействия собеседников, следовательно,

они несут национальный, религиозный и культурный характер. Реализация данных норм сопровождается знанием и пониманием этикетных средств языка, ритуалов, речевых жанров как стабильных норм речевого общения и других средств языка, на котором происходит процесс коммуникации.

Основополагающим замыслом социально-ориентированной модели развития толерантных умений будущих учителей является взаимосвязь двух составляющих: социокультурного пространства, характеризующего внешние неподконтрольные макрофакторы, и образовательного процесса профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. Понимая социообусловленность образовательного процесса в высшей школе, в качестве ключевого компонента обозначили *мотивационно-ценностный*, включающий совокупность объективных факторов, обеспечивающих становление у студентов педагогических вузов мотивов, потребности, ценности развития толерантных умений: 1) социальный заказ, зафиксированный в нормативных актах федерального уровня; 2) требования ФГОС ВО; 3) профессиональная компетентность преподавателя; 4) целостная образовательная среда вуза. *Перспективный компонент* социально-ориентированной модели (перспективная цель, методологический регулятив, принципы) разрабатывался с учетом научного прогнозирования высокого уровня сформированности толерантных умений будущих учителей. Инструментальную основу процесса составляют принципы, находящиеся в состоянии логической взаимосвязи с перспективной целью, заданные её формулировкой: поликультурности; партисипативности; ситуативности; соблюдения языковых и конвенциональных норм речевого поведения.

Спецификой *содержательного компонента* является интеграция коммуникативного (нормы и правила ценностного отношения к субъектам профессионального воздействия, совершенствование педагогических коммуникативных умений) и перцептивного (формирование взаимовосприятия и познания партнеров по общению и установление на

этой основе взаимопонимания) блоков. Представление содержательного процесса в виде блоков обеспечивает его четкое структурирование и системность деятельности субъектов, способствует формированию толерантных умений и достижению интегрированной образовательной цели. Основной целью применения блоков является повышение мотивации развития толерантных умений будущих учителей, качества знаний, уровня образовательного процесса в целом. В рамках содержательного компонента осуществляется синтез таких блоков, как коммуникативность и перцептивность, каждый из которых предполагает определенные знания и умения, необходимые для развития толерантных умений будущих учителей. Выделение *коммуникативного блока* обусловлена тем, что проблема развития толерантных умений в современном мире является темой дискуссий общественно-политических, религиозных, научных сообществ в России. Коммуникативный блок обеспечивает освоение компонентов развития толерантных умений будущих учителей, связанных с коммуникативной составляющей в педагогической деятельности, установлением устойчивых отношений в образовательном пространстве, на основе использования знаний об особенностях педагогической коммуникации в контексте конкретной ситуации, умений применять элементы коммуникативных технологий, организации деятельности будущих учителей.

Задачи коммуникативного блока:

5. Проявлять компетенции в области межличностного взаимодействия и навыки эффективного общения с различными категориями населения в педагогической практике;
6. Овладеть умениями осуществлять функции супервизора педагогической деятельности;
7. Применять знания и умения конструктивного взаимодействия;

8. Иметь представление о различных типах образовательных учреждений, на базе которых можно осуществлять педагогическую деятельность.

Перцептивный блок является одной из важнейших частей содержательного компонента социально-ориентированной модели, так как способствует осмыслению студентами педагогических вузов в социальном взаимодействии. Практическая область применения теоретических знаний интегрирует усилия студентов вуза, создает своеобразное поле формирования новых методов организации и управления будущих учителей.

Задачи перцептивного блока:

4. Развитие интеллектуальных, творческих и коммуникативных способностей учащихся с тем, чтобы они были способны к самореализации, самостоятельному мышлению, принятию важных для себя решений;
5. Совершенствование навыков восприятия;
6. Развитие умений перцептивной работы с будущими учителями, необходимых в практике педагогической деятельности.

Оценочный блок включает критериально-оценочный инструментарий (критерии, показатели), а также описание уровней сформированности толерантных умений будущих учителей (обязательный, продвинутый, креативный).

Успешность реализации социально-ориентированной модели обеспечена комплексом педагогических условий: ориентация студентов вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности. *Ориентация студентов вуза на межкультурный диалог.* В рамках данного условия студенты узнают и учатся ценить культурные традиции своей страны и равноправную культуру страны изучаемого языка, поскольку «только в конфронтации с

другими укладами жизни можно приобрести уверенность в себе, в собственной культуре и одновременно развить доброжелательную открытость другому миру»(К. Flechsig).

Исследователи отмечают, что процесс межкультурного диалога базируется на собственном опыте будущих учителей, но уже по отношению друг к другу.

Культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе.

В основе общечеловеческих ценностей лежит открытость изменениям, к которой мы отнесли самостоятельность и стимуляцию. Указанные ценности в нашем исследовании представляют поведенческие и деятельностные нормы социокультурного характера, которые играют немаловажную роль в осуществлении профессиональной деятельности и обеспечивают реализацию индивида как специалиста в данной области. В общечеловеческих ценностях лежат наиболее значимые нормы отношений к другому человеку, имеющие нравственное и психологическое содержание и проявляющиеся в будущей профессиональной деятельности. Партисипативные отношения в студенческой группе мы определяем как «многообразные связи, возникающие между субъектами образовательного процесса по поводу анализа учебных, воспитательных профессионально-ориентированных, социальных проблем, принятия решений и их реализации». Партисипативные отношения субъектов образовательного процесса способствует развитию более высокого уровня профессиональной направленности и социальной активности студентов, формированию доброжелательной атмосферы, стимулированию включения обучаемых в «участие» на основе паритетности.

Актуализация языковой толерантности. В контексте языкового образования толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступков. Необходимость ориентации будущих учителей на толерантное

поведение обусловлена тем, что обе стороны в общении стремятся к достижению взаимопонимания, т.е. выражают желание, стремление, готовность понять, толерантно принять иную точку зрения. В этом случае легко будут прощены или не замечены и языковые, и социокультурные ошибки.

Опытно-поисковая работа проходила в естественных условиях образовательного процесса на факультете учителей начальных классов, Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и проводилась в несколько этапов: констатирующий этап (январь – июнь 2017) направленный на выявление существующих отношений, констатацию реального состояния исследуемого объекта; формирующий этап (июль 2017г.-июнь 2018г.) воздействует на исследуемый объект с целью проверки успешности выдвинутой нами гипотезы; контрольный этап (июль 2018г.-февраль 2019г.) позволяющий изучить состояние исследуемого объекта после осуществления целенаправленного воздействия, проанализировать полученные результаты. Определение уровней развития (обязательный, продвинутый, креативный) осуществлялось на основании критериев: мотивационно-действенный, когнитивный, коммуникативно-поведенческий. *Мотивационно-действенный* критерий: проявление устойчивого интереса к языковому образованию; осознание ценности толерантного взаимодействия; признание значимости толерантных установок; стремление к межкультурному взаимодействию; позитивное эмоциональное принятие ценностей окружающего мира. *Когнитивный критерий*: способность к интерпретации информационного потока толерантной направленности; степень сформированности блока знаний в области толерантности и языкового образования; потребность в дальнейшем самообразовании наличие знаний о различных типах социальных отношений, особенностях социального общения. *Коммуникативно-поведенческий* критерий: сформированность

обобщенными практическими умениями; активная коммуникативная позиция; степень использования коммуникативно-толерантных умений на практике; потребность в дальнейшем саморазвитии.

Для определения каждого критерия использовались методики, выбор которых обусловлен логикой доказательства гипотезы: анкетирование, обработка результатов производилась в соответствии с ключом. За каждое совпадение с ключом начислялся один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель развития толерантных умений будущих учителей; метод экспертной оценки, педагоги, участвующие в опытно-поисковой работе, на основе наблюдений и бесед с учащимися и коллегами должны были ответить на ряд вопросов. Уровень сформированности толерантных умений будущих учителей определялся суммой баллов. Надежность экспертных оценок достигалась за счет согласованности мнений экспертов: если два любых эксперта, работая независимо друг от друга, в состоянии одинаково оценить одну и ту же работу, мнения считаются согласованными; изучение продуктов деятельности. Анализ работ, тестовых заданий посвященных темам толерантности. Тест является тем инструментом, который позволяет с высокой степенью достоверности получить объективные результаты уровня сформированности когнитивного компонента толерантных умений будущих учителей.

Сформировано 4 учебные группы: экспериментальная группа -1 – 25 человек; экспериментальная группа-2 – 25 человек; экспериментальная группа-3 – 25 человек; контрольная группа – 25 человек.

В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) – внедрено первое педагогическое условие - ориентация студентов вуза на межкультурный диалог. Во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) проверялось первое и второе условие – ориентация студентов вуза на межкультурный диалог; культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе. В третьей экспериментальной группе (ЭГ - 3) профессиональное обучение предполагало ориентация студентов

вуза на межкультурный диалог, культивирование общечеловеческих ценностей и партисипативных отношений в студенческой группе, актуализация языковой толерантности. В контрольной группе (КГ) не проводилась целенаправленная работа по развитию коммуникативной образованности студентов.

По результатам обобщающего среза число студентов, находящихся на обязательном уровне, осталось неизменным в контрольной группе (КГ), в группах, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 число таких студентов уменьшилось на 39,4%, 44,02% и 51,69%. Число студентов, находящихся на продвинутом уровне, увеличилось по сравнению с первым срезом в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3 на 0,66%, 11,94%, 15,51% и 21,67% соответственно. Число студентов в группах КГ, ЭГ -1, ЭГ -2 и ЭГ -3, находящихся на креативном уровне, увеличилось по сравнению с начальным срезом на 17,07%, 27,46%, 28,51% и 30,02% соответственно.

Сравнительный анализ и проверка полученных результатов с помощью статистических методов позволяет нам считать, что произошедшие в опытно-поисковых группах изменения в уровнях сформированности толерантных умений не случайны, они являются следствием комплексной реализации педагогических условий разработанной нами социально-ориентированной модели и способствуют достижению цели – развитию толерантных умений будущих учителей на высоком уровне коммуникативного образования.

В то же время, итоги нашей исследовательской работы позволяют констатировать тот факт, что возможности интерактивного социально-образовательного пространства профессионально-педагогической подготовки будущих учителей не исчерпаны и что существует ряд вопросов, требующих более углублённого и серьёзного изучения. Таковыми, по нашему мнению, являются: изучение интенсивности формирования толерантных умений будущих учителей; дальнейший поиск педагогических условий развития исследуемой компетенции; разработка

альтернативных методик определения уровня развития толерантных умений будущих учителей.

Библиографический список

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2001. – 282 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст]: учебник для вузов/ Г.М. Андреева. – Москва, 2000. – 376 с.
3. Асмолов, А. Г. Мы обречены на толерантность [Текст] / А. Г. Асмолов // Семья и шк. – 2001. – № 11–12. – С. 32–35.
4. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление [Электронный ресурс] / В. Г. Афанасьев. – Режим доступа: <http://abtds.org/?code=j3p1ou&-p-filename=Book.zip&-p-filesize=2835>
5. Бардиер, Г.Л. Социальная психология толерантности [Текст] / Г.Л. Бардиер. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. – 118 с.
6. Бессарабова, И. С. Определения поликультурного образования / И. С. Бессарабова // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 12. – С. 478-481.
7. Бездухов, В.П. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя [Текст]/В.П. Бездухов, С.Е. Мишина, О.В. Правдина. – Самара, 2001 . – 179 с.
8. Бодалев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Бодалев // Избр. психол. тр. - 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2002. – 319 с.
9. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович. – Москва : Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 350 с.
10. Бойко, В. В. Психозэнергетика [Текст] / В. В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 409 с.
11. Братченко, С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования / С. Л. Братченко. – Москва : Смысл, 1999. – 137 с.

12. Ве́жливость [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%B6%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C>
13. Верещагин, Е.М. Язык и культура [Текст]/ Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва, 1991. – 284 с. – С. 14 - 76.
14. Виноградов, С.И. Нормативный и коммуникативно-прагматический аспект культуры речи. Культура русской речи и эффективность общения [Текст]/ С.И. Виноградов. – Москва, 1996. – 228 с. – С. 121-152.
15. Володина, Л. В. Деловое общение и основы теории коммуникации (специальность 350400) [Текст] / Л. В. Володина, О. К. Карпухина. – Санкт-Петербург : Изд. Санкт-Петерб. гос. ун-та, 2002. – 56 с.
16. Вульф, Б. З. Воспитание толерантной личности: сущность и средства [Текст] / Б. З. Вульф // Внешкольник. – 2002. – № 6. – С. 12–16.
17. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. - Москва : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
18. Габай, Т.В. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст] / Т. В. Габай. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 239 с.
19. Гальперин, П.Я. Психология как объективная наука [Текст]/ под ред. А.И. Подольского. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. – 480 с.
20. Государственный образовательный стандарт высшего образования. Специальность 050607 – Педагогика и психология. – М., 2000. – 33 с.
21. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст]/ М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
22. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации [Текст] / Д.Б. Гудков. – Москва: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.

23. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В. Даль. – 2-е изд. – Москва : Астрель : АСТ, 2003. – Т. 3. – 922 с.
24. Джонсон, Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве [Текст] / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек; пер. с англ. З. С. Замчук. – Санкт-Петербург: Эконом. шк., 2001. – 256 с.
25. Диалог со временем [Текст] : альманах интеллектуальной истории / под ред. Л. П. Репиной. – 2005. – Вып. 15. – 416 с.
26. Днепров, Э.Д. Образование и политика: новейшая политическая история российского образования [Текст]/ Э.Д. Днепров. – Т. 2. – 2006. – 520 с.
27. Егорова, Ю. Р. Принципы педагогики и особенности ориентации современной педагогической школы [Электронный ресурс] / Ю. Р. Егорова // Материалы интернет-конференции «Университет и система непрерывного образования» (к 100-летию Саратовского государственного университета) – Режим доступа : <http://www.sgu.ru/idpo/+.php>
28. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст]//Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – 34 - 42 с.
29. Зиновьев, Д. В. Повышение педагогического мастерства будущего педагога на основе формирования социокультурной толерантности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Зиновьев Д. В. – Красноярск, 2000. – 148 с.
30. Золотухин, В. М. Две концепции толерантности [Текст] / В. М. Золотухин; Кузбас. гос. техн. ун-т. – Кемерово : Кузбас. гос. техн. ин-т, 1999. – 63 с.
31. Кеннет У. Образование и толерантность [Текст] / Кеннет Уэйн // Высшее образование в Европе. – 1997. – Т. XXI, № 2. – С. 14-27.

32. Кирпичник, А.Г. Скрытые возможности / А.Г. Кирпичник // Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде. В 2 ч. / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – Москва, 2000. – 2 ч.
33. Клепцова, Е. Ю. Психология и педагогика толерантности [Текст] / Е. Ю. Клепцова. – Москва : Академ. Проект, 2004. – 176 с.
34. Козлова, А. Г. Этническая толерантность как основа жизнедеятельности и повседневности / А. Г. Козлова. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 173 с.
35. Колин, К. К. О роли русского языка в проблеме сохранения единого информационного пространства России [Текст] / К. К. Колин // Вестник Российского общества информатики и вычислительной техники.— М., 1996. – № 6. – С. 25-31.
36. Колин, К. К. Русский язык и национальная безопасность [Текст] / К. К. Колин // Безопасность – 1997. – № 1-2 (32). – С. 30-40.
37. Колтунова, М. В. Деловое общение: нормы, риторика, этикет [Текст] : учеб. пособие / М. В. Колтунова. – 2-е изд., доп. – Москва : Логос, 2005. – 312 с.
38. Колтунова, М. В. Конвенциональность как основа делового общения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Колтунова М. В. – Москва, 2006. – 286 с.
39. Кон, И. С. Ребенок и общество: учеб. пособие для вузов по психол. и пед. специальностям [Текст] / И. С. Кон. – Москва: Академия, 2003. – 336 с.
40. Костомаров, В.Г. Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики [Текст]/ В.Г. Костомаров. – Москва : Гардарики, 2005. – 287 с.
41. Лекторский, В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме [Текст] / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46 – 54

42. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. Н. Леонтьев. – Москва: Академия : Смысл, 2004. – 304 с.
43. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл, 1999. – 365 с.
44. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. – Москва: Наука, 1999. – 349 с.
45. Матяш, О. И. Коммуникативное образование в России: история и современность [Текст] / О. И. Матяш, С. А. Биби // Сибирь. Философия. Образование. – 2003. – № 7. – С. 60-76.
46. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам процесса [Электронный ресурс] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – Режим доступа: <http://litday.net/jazykoznanie-filologicheskie-nauki/obshhee-jazykoznanie/43630-metodicheskij-slovnik-tolkovyj-slovar-terminov.html>
47. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В. Н. Мясищев. – Москва : Ин-т практ. психологии; Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
48. Методика формирования коммуникативно-толерантных умений учащихся младших классов [Текст]: монография / Е.Ю. Никитина, Л.П. Перфильева. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 198 с.
49. Никитина, Е. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы [Текст] : моногр. / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – Москва : МАНПО, 2006. – 154 с
50. Никитина, Е.Ю. Развитие волонтерской компетенции студентов педагогических вузов: монография/Никитина Е.Ю, Каримов В.Р. – М.: АПК и ППРО, 2011. – 176 с.

51. Никитина, Е. Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования [Текст] : моногр. / Е. Ю. Никитина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 101 с.
52. Никитина, Е. Ю. Теория и методика формирования умений речевого этикета младшего школьника [Текст]: моногр. / Е. Ю. Никитина, Е. А. Зырянова. – Москва : Баласс, 2011. – 191 с.
53. Павлова, О. С. Формирование толерантности студентов через развитие позитивной этнической идентичности [Электронный ресурс] / О. С. Павлова // Московский Городской Психолого-Педагогический Университет факультет "Психология образования". – Режим доступа : <http://www.fpo.ru/etnopsy/pavl--formirovanie1.html>
54. Петрицкий, В. А. Толерантность – универсальный этический принцип [Текст] / В. А. Петрицкий // Известия Санкт-Петербургской лесотехнической академии. – Санкт-Петербург, 1993. – С. 139-151
55. Петровский, А. В. Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд. – Москва: Академия, 2001. – 512 с.
56. Погодина, А. А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа [Электронный ресурс] / А. А. Погодина // Урок толерантности – Режим доступа : <http://his.1september.ru/2002/11/2.htm>
57. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / под ред. А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
58. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. [Текст]/ С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 705 с.
59. Синтяева, Г. А. Развитие толерантных умений учащихся [Текст] : дис. ... канд. пед. наук. / Синтяева Г. А. – Челябинск, 2008. – 225 с.
60. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / авт.-сост. В. А. Мижеринов; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

61. Солдатова, Г. У. Жить в мире с собой и другими [Текст] / Г. У. Солдатова. – Москва, 2000. – 108 с.
62. Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование : учеб. для студентов, обучающихся по направлению подгот. «Психол.-пед. образование» [Текст] / Л. Л. Супрунова, Ю. С. Свиридченко ; под ред. Л. Л. Супруновой. – Москва : Академия, 2013. – 233с.
63. Сысоев, П.В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования [Текст]/ П.В. Сысоев // Иностр. яз. в шк. – 2004. – № 4. – С. 14 - 20.
64. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : СЛОВО/SLOVO, 2000. – 624 с.
65. Тихомиров, О.К. Психология мышления: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Электронный ресурс]/ О.К. Тихомиров. – Режим доступа: <http://psy.khspu.ru/wp-content/uploads/2012/02/Тихомиров-О.К.-Психология-мышления-фрагмент.pdf>
66. Тишков, В. О толерантности [Текст] / В. О. Тишков // Этнополитический вестник (Этнополис). – 1995. – № 5. – С. 24-32.
67. Толстикова, С.Н. Роль коммуникативной толерантности в процессе становления личностной позиции в стратегии взаимодействия [Текст] / С.Н. Толстикова / Прикладная юридическая психология. – Москва, 2012. – №1 . – С. 141-146.
68. Трегубенкова, М.В. Развитие иноязычной компетентности студентов вузов в процессе профессиональной подготовки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук. / М.В. Трегубенкова. – Челябинск, 2005.– 199 с.
69. Усова, А. В. Учись самостоятельно учиться [Текст] : учеб. пособие для учащихся шк. / А. В. Усова, В. А. Беликов. – Челябинск; Магнитогорск : Изд-во ЧГПИ «Факел», 1997. – 128 с.

- 70.Философская энциклопедия. Перцепция [Электронный ресурс] – Режим доступа:http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2981/%D0%9F%D0%95%D0%A0%D0%A6%D0%95%D0%9F%D0%A6%D0%98%D0%AF
- 71.Халеева, И.И. Межкультурная коммуникация: словарь-справочник [Текст]/ И.И. Халеева // Эффективная коммуникация: история, теория, практика.– Москва: ООО «Агентство «КРПА Олимп», 2005. – 958 с.
- 72.Хомяков, М. Б. Толерантность: парадоксальная ценность [Текст] / М. Б. Хомяков // Журн. социологии и соц. антропологии. – 2003. – № 4. – С. 98-113.
- 73.Чапаев, Н. К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт: монография [Текст]/Н. К. Чапаев. – Челябинск: ЧИРПО, Екатеринбург: ИРРО, 2007. – 408 с.
- 74.Шейна, И. М. Лингвистические предпосылки успешности межкультурной коммуникации: монография [Текст] /И. М. Шейна. – Москва : Научная книга, 2009. – 295 с.