

Анна Михайловна Юдина

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ
И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНОЙ
КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ СОЦИОКУЛЬ-
ТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ
РАБОТЕ

Текстовое электронное издание

Санкт-Петербург
ИЦ «Интермедия»
2024

© ООО «Издательский Центр “Интермедия”», 2024
© Юдина А.М., 2024

УДК 37.018.2
ББК 74.200.51
Ю16

Рецензенты:

Л. К. Фортова - доктор педагогических наук, профессор;
О. М. Овчинников – доктор педагогических наук, профессор

Автор:

Юдина Анна Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, руководитель учебно-методического направления координационного центра по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма ВлГУ

Ю16

Юдина А.М.

Формирование межконфессиональной и межнациональной культуры средствами социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе : учеб. пособие. – комментарий [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. (1,1Мб). – СПб.: Издательский центр «Интермедия», 2024. — 1 электрон. опт. Диск (CD-ROM). — Систем. требования: процессор X86 с тактовой частотой 500 МГц и выше, 512 МБ ОЗУ, Windows XP/7/8/10, macOS, Linux/Unix; видеокарта SVGA 1280X1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-4383-0276-6

Представлены концептуальные идеи формирования культуры в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений в современной России средствами социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной деятельности. Дан представительный анализ трудов отечественных и зарубежных ученых, исследующих представленный феномен. Проанализированы этиология, механизмы развития и формы интолерантного поведения старшеклассников, а также представлены технологии формирования социокультурной толерантности у исследуемой группы подростков.

Адресовано преподавателям, родителям, студентам высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и гуманитарным направлениям, аспирантам, психологам, учителям, всем специалистам, интересующимся проблемами формирования межнациональной и межконфессиональной культуры средствами социокультурной толерантности старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

Текстовое электронное издание

Юдина Анна Михайловна

Формирование межконфессиональной и межнациональной культуры средствами социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе

Главный редактор: Т.С. Кулакова
Техническая подготовка: В.Ю. Антипова
Дизайн обложки: В.С. Кулаков

Дата выпуска: 13.08.2024. Тираж – 100 экз. Минимальные системные требования: Компьютер: процессор X86 с тактовой частотой 500 МГц и выше, 512 МБ ОЗУ, Windows XP/7/8/10, macOS, Linux/Unix; видеокарта SVGA 1280X1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM. – Загл. с экрана. Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader, MS Word Издано в ООО «Издательский центр “Интермедия”» (ООО «ИЦ «Интермедия»). Адрес: 198334, Санкт Петербург, пр. Народного Ополчения, 219

ISBN 978-5-4383-0276-6

© ООО «Издательский Центр “Интермедия”», 2024

© Юдина А.М., 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
----------------	---

Глава I.

Теоретико-методологические основы воспитания межнациональной и межконфессиональной культуры средствами социокультурной толерантности у старшеклассников

§ 1. Историко-педагогический анализ воспитания социокультурной толерантности: сущностные характеристики.....	5
§ 2. Социокультурная толерантность как междисциплинарный феномен.....	25
§ 3. Моделирование процесса воспитания межнациональной и межконфессиональной культуры средствами социокультурной толерантности старшеклассников в учебной и внеучебной работе	42
Выводы к главе I.....	77

Глава II.

Социокультурная толерантность как междисциплинарный феномен

§ 1. Состояние сформированности уровня наличия социокультурной толерантности у старшеклассников	83
§ 2. Реализация авторской программы по воспитанию социокультурной толерантности старшеклассников в учебной и внеучебной работе	100
§ 3. Анализ педагогических условий воспитания межнациональной и межконфессиональной культуры социокультурной толерантности у старшеклассников после реализации авторской программы «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень» в учебной и внеучебной работе	123
Выводы к главе II.....	131
Заключение	140
Библиографический список	141
Список рекомендуемой литературы.....	165
Глоссарий	168

ВВЕДЕНИЕ

Формирование межнациональной и межконфессиональной культуры средствами социокультурной толерантности старшеклассников в учебной и внеучебной работе обусловлено ростом негативных проявлений межличностного характера в образовательных организациях. Констатация реального и виртуального буллинга, роста деликвентного поведения, нетерпимости к мнению другого инициирует развитие деструктивных конфликтов и противостояний в подростковой среде. Во многом это обусловлено тем, что современная социокультурная ситуация представляет собой сложное явление, в котором присутствует нечеткость, неопределенность, фрагментированность, деформированность, виртуализированность и искаженность.

Многие ценности, нравственность, а также столь характерные для русского человека соборность и милосердие, к сожалению, не стали актуальными для немалой части российской молодежи. Мировое информационное пространство, помимо возможностей, формирует личность с неопределенной рефлексией и отсутствием чувства милосердия к чужой боли, чужим страданиям. Сегодня воспитание старшеклассника – это борьба за человеческое в человеке.

Нам представляется, что СКТ – это явление, которое может способствовать личностному и творческому росту старшеклассника, развивать его навыки взаимодействия в коллективе, минимизировать индифферентность. Проблемным фактором является то, что воспитание социокультурной толерантности необходимо проводить именно в образовательной среде, так как вне педагогического участия ни на государственном, ни на индивидуальном уровне полного понимания социокультурной толерантности не происходит.

Каким образом, через какие технологии целесообразно формировать СКТ старшеклассников в учебной и внеучебной работе пытается дать ответ автор предлагаемого учебного пособия, опираясь на материалы значимых трудов отечественных и зарубежных специалистов и базирующихся на собственных научных изысканиях и актуализации знаний студентов.

Глава I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

§ 1. Историко-педагогический анализ воспитания социокультурной толерантности: сущностные характеристики

Толерантность как педагогическая категория предполагает плюрализм дефиниций: с одной стороны, она – добродетель, присущая человеку, с другой – социальная привычка, облегчающая адаптацию индивида в обществе. Но и в первом и во втором случае толерантность важна для социума, прежде всего, как конкретная сфера деятельности. Это определяет необходимость анализа толерантности как педагогической категории не только в социокультурном аспекте, но и в контексте историографического анализа педагогического понимания термина.

В отечественной педагогике проблема толерантности является, в первую очередь, проблемой ликвидации авторитарного стиля (научения). К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, В. И. Водовозов [43], В. Я. Стоюнин, Н. А. Корф, В. П. Вахтеров обозначили опасность обезличивания и отчуждения человека от других людей, так характерного для ряда педагогических тенденций начала и середины XIX века в России [22, с. 51]. Понимание того, что диалог – это общение свободных и рационально мыслящих людей ради поиска истины, приводит к исключению авторитарности как социализирующего фактора. Авторитарность отрицает диалог, так как последний несовместим с отношением «субъект – объект».

В. С. Соловьев [174] и В. В. Розанов [151] подчёркивали, что высокий уровень осознанной нравственности способен снять проблему отчуждения старшего и младшего поколения за счет диалога. Такого значения истинного воспитания, которое должно быть сразу и традиционным, и прогрессивным [175, с. 50]. В нормальном обществе все

стороны существуют неотчуждаемо друг от друга, равнодушно друг к другу, как составные части единого сложного существа.

В. С. Соловьев отмечает, что подобное взаимодействие основывается на солидарности, которая механически не ограничивается, но тождественно дополняется, осуществляя это как, например, кровеносная и нервная системы [175, с. 184]. Таким образом, ни одна часть не может быть существовать сама по себе, потому что все они – части сложного организма, пусть и самостоятельные, но необходимые друг другу.

Важно отметить, что основанием для диалога В. С. Соловьев видел естественный порядок как царство безусловных целей [175, с. 185]. В. С. Соловьев определял нерасторжимость поколений как социализующий фактор.

В. В. Розанов отводил важную роль индивидуальности как педагогическому принципу, причем это касается как ученика, так и учителя. По мнению В. В. Розанова, там, где нет сохранения индивидуальности, не происходит настоящего образования [175, с. 16]. Вне индивидуальности социализация лишает себя таких факторов, как конфликт, соревнование, диалог, дискуссия. «Недостаток художественного воззрения на предмет есть коренной источник ошибок, допущенных в организации воспитания и образования всюду – в Европе и у нас. От практического, от научного и всякого другого художественное воззрение отличается тем, что оно не дробит свой предмет и для него всякая часть имеет значение лишь в отношении к целому, насколько помогает его красоте и гармонии. Физиолог может интересоваться в организме лишь расположением и действием нервов, физик в природе – звуком или светом, и всякий практический человек – своим особым ремеслом. Но нет, и мы не можем себе представить себе художника, который делал бы одни руки, следил бы за выгибом только спины; цельная статуя – вот, что его влечёт; цельный человек – вот, что влечёт воспитателя-художника, в отличие от воспитателя-ремесленника и воспитателя-учёного, которые вечно трудятся над выработкой «ног» или «рук» без мысли о том, к чему они будут прикреплены» [152, с. 101–102]. Можно согласиться с тем, что вне индивидуальности образование обезличивает себя. Художественное познание развития индивидуальности ребенка приводит к пересмотру педагогического процесса, проис-

ходит синтез реального переживания и вживания, вследствие которого формируется свободная личность. Такая личность способна к многогранному интегрированному восприятию мира, «Другого» в этом мире. Диалог, в первую очередь, – не межвидовая, но межличностная, межиндивидуальная коммуникация.

К. Д. Ушинский определяет ещё один очень важный фактор для сторон, участвующих в диалоге, – народность. «...русское воспитание нуждается не во внешних формах, не в замене прежнего вышедшего уже из моды и истасканного нами костюма новым, столь же иностранным и столь же нам чуждым; что, хотя конечно, очень многое можем и должны занять из опытов иностранной педагогики, но не должны забывать, что для младенца тогда только не вредна чужая пища, когда он, вскормленный молоком матери, уже приобрел достаточно сил, чтобы переваривать и уподоблять это чуждую пищу и силою своей собственной, самостоятельной жизни превращать ее в кровь и тело. Такой родимой грудью для нас является наша народность и наша народная религия, соединяющие каждого из нас с каждым русским, хотя бы он скрывался далеко от глаз наших, в самой темной массе народа или в самом отдаленном уголке нашей неизмеримой отчизны, – соединяющие нас с давно отжившими – грядущими поколениями, – словом, со всем тем, что дает нам прочное, историческое, а не эфемерное существование» [199, с. 487].

Важную роль в воспитании К. Д. Ушинский отводил православию, но не в контексте отрицания других религиозных традиций. Православие обладает теми внутренними ресурсами, которые не вносят «разлада в народную жизнь и неверия в народное сердце» [199, с. 488].

К. Д. Ушинский справедливо отмечает, что никакими внешними реформами невозможно скорректировать процесс образования, которое понимается как диалог. Так как диалог осуществляют люди, соответственно, никакие изменения в социально-культурной сфере не приведут к выстраиванию коммуникации, если не брать в учет человека.

«Школьное воспитание – далеко не составляет всего воспитания народа. Религия, природа, семейство, предания, поэзия, законы, промышленность, литература – все, из чего слагается историческая жизнь

народа, – составляют его действительную школу, перед силой которой сила учебных заведений, особенно построенных на началах искусственных, совершенно ничтожна» [199, с. 148]. Народность, таким образом, сочетает в себе черты бытия, но такого, в котором есть Бог. Это приводит к более глубокому пониманию себя – самообразованию, самонастраиванию в условиях экзистенциальной свободы, которой К. Д. Ушинский не находит ни в католицизме, ни в протестантизме.

Межнациональные отношения являются центральной темой в рассмотрении толерантности как педагогической категории. Проблемой является отсутствие в настоящее время единообразия в понимании категории «толерантность». К. Д. Ушинский, рассматривая возможности достижения межнациональной гармонии, определял перспективы развития школы в духе единения людей разных национальностей и толерантного восприятия различий в культуре. Особое значение в решении этого вопроса он отводил специфике исторического развития России. «Толерантность необходима по отношению к особенностям различных народов, наций, религий. Она является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции» [205, с. 113]. Полиэтничность, стоявшая у истоков государственности России, определила целый набор социально-духовных инструментов, делающих возможным высокий уровень как межличностной, так и поликультурной коммуникации.

Социализация, по мысли К. Д. Ушинского, должна проводиться под контролем педагога, «вышедшего из среды народа» [198, с. 487], с христианской нравственностью и высоким уровнем образования. Корреляция достижений мировой науки и национально-культурного компонента будет способствовать формированию самосознания индивида, вне которого К. Д. Ушинский соотносит внутреннее состояние человека с «животным состоянием души» [199, с. 255], в оппозицию к которому он ставит обращение сознания души на собственные ее душевные состояния. Это формирует еще одну важную составляющую диалога – чувство. Именно чувства можно определить как причину, побуждающую воспринимать информацию с пониманием и интересом. Действительно, познание, лишенное эмоциональной со-

ставляющей, может привести к невозможности понять друг друга. Таким образом, «чувство», Православие, «народность» и высокий уровень научного знания – представляют собой ту основу, на которой можно воспитывать человека, готового к осознанной нерефлексивной коммуникации с «Другим», так как природную агрессию к «Другому» К. Д. Ушинский переводит в плоскость интереса.

В. П. Вахтеров также определяет идеально неповторимую духовность как важную составляющую образования, школы будущего. Это помогает развитию естественных сил ребенка. «Способности детей различны и... стремления их к развитию... нетождественны; задача школы заключается не в подвигении детей обучаться по единой программе, а в поддержании в них внутренне присущего им стремления... к развитию» [8, с. 522]. Будущее совершенно неопределенно, и именно этим фаталистически прекрасно. Образование, свободное от оков, становится открытым возможностям. В. П. Вахтеров приводит цитату из Милля: «...обучение действительно стоит своего имени, оно не ослабляет, а усиливает и расширяет энергию деятельности. Каким бы образом ни было оно приобретено, его влияние на человека развивает дух независимости» [33, с. 177]. Рассматривая проблему воспитания родителями детей «в состоянии неспособности, продолжающегося иногда всю жизнь» [33, с. 178], В. П. Вахтеров обращает внимание на серьезную проблему развития традиционного «островного» сознания, закрытого для коммуникации с «Другим» и зависимого от целого ряда факторов. Возможности в данном контексте – это прочная основа для нового и лучшего. Увидеть эти возможности у ребенка, как справедливо отмечает В. П. Вахтеров, может педагог с высоким уровнем нравственности, исконно русской духовности, которая соотносится с родительской заботой.

Общество, как и государство, должно взять на себя ответственность по повышению уровня грамотности людей. Материальная составляющая толерантности как части образовательного процесса очевидна. В. П. Вахтеров пишет: «Странно, что о напряжении платежной способности населения слышатся голоса именно тогда, когда речь идет о всеобщем обучении, и умолкают, когда говорится об асфальтовых тротуарах, о постановке балета и тысяче других подобных нужд. Можно подумать, что плательщик, молча отдавая

рубль налога, непременно начнет жаловаться на прибавку какой-то части копейки, когда узнает, что она пойдет на обучение его детей» [33, с. 24]. Акцентируя внимание на важности государственной поддержки материальной и духовно-теоретической базы образования, В. П. Вахтеров подчеркивает, что образование обладает тем уникальным ресурсом, который может сократить пропасть как между отдельными культурами, так и между отдельными индивидами, а значит, полностью оправдано, если образовательным программам будет уделяться особое внимание. «Крестовый поход против невежества» [33, с. 100] под силу индивидуальности, наделенной знанием, духовностью и нравственным теплом. Такая индивидуальность в высшей степени – уникальный инструмент для развития толерантного сознания.

Ценным постулатом в концепции В. П. Вахтерова является стремление к интегративному использованию образовательных ресурсов: «Мы не согласны с теми педагогами, которые ставят себе в особую заслугу, что они «к немцам за наукой не ходят», а все выдумывают сами; что к русскому человеку не подходят законы общечеловеческой педагогики; что у нас должна быть особая русская психология. Первое, что бросается в глаза в истории педагогики, – это заимствование улучшений одним народом у другого, это подражание более счастливому соседу» [34, с. 164]. Образованность синонимична независимости и свободе от предрассудков. Интегративное исследование проблемы воспитания – это дополнительный шанс на более полное понимание и осознание проблемы.

Л. Н. Толстой предлагал модель преобразования народного сознания с мифологического уровня на уровень личностно-религиозный, который включает в себя меру индивидуальной ответственности за свое бытие [142, с. 109]. Роль учителя у Л. Н. Толстого во многом коррелирует с ролью духовника.

Основы толерантности ребенок у Л. Н. Толстого черпает из высокой нравственности, чистоты и искренности. Нескромность, эгоизм, себялюбие, грубость – все эти черты препятствуют взаимодействию индивидов. Во многом Л. Н. Толстой симпатизировал взглядам Ж.-Ж. Руссо [154], который определял важность индивидуального подхода, развития индивидуальности через самобытную систему природного таланта в ребенке. Л. Н. Толстой и Ж.-Ж. Руссо

[154] считали, что ребенок имеет высокий уровень творчества от рождения, что проявляется в особенности детства как хоминизирующего периода в социализации. «Главное – не нужно забывать того, что наука состоит в руководстве к обобщениям (а не передачи обобщений), сначала из фактов, а впоследствии из обобщений, сделанных учащимися и уже принятых им за факты (т.е. одетыми воображением в известную форму). Передать же обобщения нельзя. Природа человеческая отказывается в принятии их. Но всякая наука строится на обобщениях» [193, с 34]. Отказ от насилия над личностью и принуждения в процессе обучения виделись Л. Н. Толстому как предоставление полной свободы в обучении. Учитель, по мысли Льва Николаевича, обязан считаться с детскими запросами и интересами в такой степени, чтобы пробуждать активность, способность к дружбе, прилежание. Л. Н. Толстой не пользуется термином «толерантность». Акцент идет на нравственно-религиозное воспитание, что формировало непротивление злу насилием, смирением и способствовало увеличению уровня добра для каждого человека.

Л. Н. Толстой считал, что учителю крайне необходимо заниматься душой ребенка, меньше тратя время на заботу о «методах», о содержании предметов, не забывая, что главное – «свободный ребенок» [192, с. 61]. «Увы, – констатирует он, – в школе все высшие способности – воображение, творчество, соображение, – уступают место... другим, полуживотным способностям...» [192, с. 62]. Причина этого – невнимание воспитателя к отдельному школьнику, незнание его внутренних движений. Единственное, что не наносит вреда ребенку в его открытии себя как сознающего добро и зло существа, – обращение к ценностям народной жизни, ценностям соборных людей.

Важными составляющими образовательного процесса воспитания у Л. Н. Толстого выступают:

- 1) отсутствие принуждения и выгод как для обучаемых, так и для обучающихся;
- 2) религия, являющаяся главным критерием выбора предметов;
- 3) этнография (один из самых важных предметов): быт и верования различных народов;
- 4) определение смысла жизни, то есть ответа на вопросы: что я такое и как мне жить? [22, с. 73]

Образование не должно «разрушать связи с кругом жизни» [193, с. 39]. Если же такое происходит, то это ставит под вопрос акт социальной коммуникации в русле не только толерантного общения, но и в русле общения вообще. Подмена факта представлением о нем приобретает форму мировоззренческой утопии и становится опасной.

По мысли Л. Н. Толстого, человек, доверивший свое бытие Богу, становится равным, единым со всей божьей вселенной и всем родом человеческим, становится способен к живому личному созидательному действию, и перед ним открываются поистине вселенские задачи: единения, восстановления духовного единства всего и вся. Синкретизм в мировоззрении ребенка и изначальное безоценочное принятие информации на уровне познания развивает некий парадокс социализации: с одной стороны, Л. Н. Толстой достаточно неоднозначно определяет влияние веры на воспитание, отмечая ряд черт, лишаящих свободы индивида в процессе социализации, но с другой стороны, он отмечает еще большее ограничение в самом образовательном процессе, называя книжную мудрость «китайской стеной» [193, с. 207], закрывающей индивида от непосредственной реальности. «Ни гимназист, ни студент не имеют свободы выбора» [193, с. 210]. Таким образом, религия обособляется от нравственности, а педагогика – от воспитания. Эти условия развивают интолерантное видение мира и способствуют повышению уровня агрессии. В то же время Л. Н. Толстой, разграничивая такие понятия, как воспитание, обучение и образование, определяет религию основой воспитания. Н. А. Бердяев также отмечает проблему восприятия дуализма божественного и животного в человеке, когда в процессе воспитания происходит наложение внешней среды на внутренний диалог. Исходя из этого, можно заключить, что для толерантного сознания достаточно серьезную проблему создает рефлексия между традиционной, религиозной и научной сферами, двойственность, противостояние, экстраполяция одного в другое при крайне неустойчивых бесструктурных взаимодействиях в социуме.

Ж.-Ж. Руссо также рассматривает идею свободного образования, где доверие к личностному развитию ребенка, предоставление ему полной свободы возможно идеально осуществить в изоляции от общества. Взрослому отводится второстепенная роль при активной жизни ребенка. В работе «Эмиль, или о воспитании» Ж.-Ж. Руссо

[155] определяет воспитание добра посредством воспитания добрых суждений, чувств, воли. Ж.-Ж. Руссо категорично отказывался от наказаний, грубых воспитательных воздействий. Альтернативой наказаниям и воздействиям Ж.-Ж. Руссо предлагает тактичное и косвенное руководство воспитателя [75]. Утрата человеческого в человеке в мире современной, рационалистической в своей основе культуры, составляет главную проблему для Ж.-Ж. Руссо.

М. М. Монтессори актуализирует идею свободы в личных проявлениях ребенка. Активная роль принадлежит самостоятельности детей. Роль взрослого заключается в наблюдении и невмешательстве в естественное развитие ребенка: «...руководительница должны прилагать все усилия, чтобы не нарушить принцип свободы ребенка. Вызвав с его стороны малейшее усилие, она уже не сумеет разобраться в самопроизвольной деятельности ребенка... нельзя настаивать, повторяя урок, нельзя давать почувствовать ребенку, что он не ошибся или не понял, потому что этим она заставит сделать его усилие – понять и тем самым нарушить... естественное состояние его» [126, с. 182]. Наблюдение и опыт становятся основными способами саморазвития индивида [125]. Апология свободы опирается на непроизвольное развитие психической жизни индивида. Это вызывает интерес, так как именно такой подход уделяет внимание эмоциональной коммуникации индивидов. В отличие от свободного образования Ж.-Ж. Руссо, М. М. Монтессори рассматривает процесс социализации через уважение к свободе «Другого». Ребенок имеет право на все, что касается его самостоятельной деятельности в человеческом сообществе, кроме действий разрушающих или угнетающих свободу других.

М. Бубер определяет воспитание как процесс и результат встречи человека с «ты», благодаря установлению «я-ты» связи [23, с. 72]. Бытие – диалог между Богом и человеком, между человеком и человеком, между человеком и самим собой. Таким образом, воспитание – это, в первую очередь, диалог, партнерство в биполярной ситуации. Свобода личности ученика – не самоценность, а условие воспитания в духе общечеловеческого единения. Цель диалогического толерантного воспитания – развитие чувства духовной связи между людьми, ответственного отношения друг к другу и на этой основе – создание целостного образа человека, который с помощью врождённых душевных сил стремится стать со-

творцом. Воспитание у М. Бубера выступает как нравственно-религиозный процесс в интерперсональной сфере и противостоит индивидуализму или коллективизму.

В своем главном труде «Речи о воспитании» (1952) он определяет цель образования через саморазвитие ученика. Это не столько внутриличностное становление, сколько межличностное. Условием для этого выступает потребность в доверии [153, с. 144]. Провиденциалистическое понимание воспитания составляет особенность концепции М. Бубера и в некоторой степени пересекается с античным фатализмом и средневековой мыслью об эсхатологическом пути к Царству Божию. Таким образом, диалог с «Другим» может происходить спонтанно, в условиях очень высокого уровня эмпатии. Толерантность видится возможной в условиях развития нравственности самого высокого типа и усиливает «феномен риска» в случае несоблюдения условий.

Н. О. Лосский отстаивал зависимость морали от иерархии ценностей, включая не только Бога, индивида, но и безличные ценности, такие, как свобода, нравственная добродетель, истина, красота [4, с. 20]. Противостояние добра и зла в человеке является центральной темой личностного образования. «Я» – это, в первую очередь, свободный, активный, индивидуальный деятель. В процессе диалога в результате социализации происходит преломление «Я». Как бы ни совершенствовался общественный строй, всегда в земных условиях будут сохраняться эгоистические страсти, такие, как зависть, гордость, ревность, властолюбие, фанатизм. Борьба с ними должна проводиться таким образом, чтобы не придать силы еще большему злу. Но применение наказания за проступок обязательно. Необходимо преодолевать зло и гордость в самом себе. Для развития толерантности нужно эмоционально-волевое вживание в содержание национального творчества, достижение индивидуальности своего народа. Человек Н. О. Лосского – субстанциональное и соборное, собирающее все в себе и вступающее во все существо. Следовательно, условием для толерантности у Н. О. Лосского выступает, прежде всего, индивидуальный уровень личностного развития школьника, что предполагает высокий уровень коммуникативной интеграции.

К. Н. Вентцель развивал как идею свободного воспитания, так и принципы максимального развития творческих возможностей ребенка на основе уважения его личности и представления свободы в действиях и желаниях. К. Н. Вентцель был противником принужденного воздействия. В «Идеальной школе будущего и способах ее осуществления» он пишет: «...развитие воли должно происходить путем свободного действия и путем самостоятельного творчества, потому что воля является фактором душевной жизни» [38, с. 429]. Личность понимается ученым как средоточие всего и вся в силу ее способности к сотворчеству. В последнем и может и являет себя человек, а с ним социум, культура и мироздание неким живым органическим целым [162, с. 5]. Личность есть «творческая индивидуальность» [163], и в этом качестве она выражает собой действительную онтологию социума, культуры и мироздания. Его теория не была официально поддержана в XIX – начале XX вв. К. Н. Вентцель первым разработал Декларацию прав ребенка, важнейшие положения которой вошли позднее в «Конвенцию о правах ребенка» [117, с. 32], принятую в 1989 году, принятую ООН «Декларацию принципов терпимости» [54, с. 182], Декларацию принципов толерантности, принятую генеральной конференцией ЮНЕСКО в 1995 году [118, с. 10].

Естественное проявление положительных нравственных качеств в ходе развития личности, приоритетность общечеловеческих ценностей, пути отчуждения ребенка от педагогического процесса, гуманизация педагогических взаимоотношений приводит к изменению характера деятельности учителя.

Освобождение творческих сил ребенка составляет основу свободного воспитания по К. Н. Вентцелю. Родители признают детей равными, семья связана свободным союзом всех составляющих ее лиц. На смену семейному эгоизму придет семейный альтруизм. Такие семьи будут представлять собой нравственно объединенное, взаимосolidарное, гармонично действующее человечество [143, с. 35–42].

Обсуждая вопросы о нравственном и религиозном обучении, и общении, свободном, творческом, духовном взаимодействии с природой, с космосом, с окружающей средой, К. Н. Вентцель дополняет своих предшественников в вопросе о диалоге. Сама постановка вопроса о космическом воспитании, наряду с социальным воспита-

нием ребенка, рассматривает человека как часть не только семейного, социального, национального, природного, но и космического начала.

Целью космического воспитания выступает пробуждение в человеке космического самосознания, то есть осознания себя как микрокосмоса, а также потребности наиболее полного и совершенного слияния с творческой энергией космоса [219, с. 17]. Таким образом, К. Н. Вентцель привлекает внимание к дефиниции воображения (творческого сознания) в педагогическом процессе. Космогенизм оппонирует идеям консервативной педагогики, способствующим более ограниченному пониманию пространства, при котором возникают два сложных смысловых явления: понимание и трактовка настоящего через призму «прошлого» и образовательный аутизм, следствием которого является повышение инстинктивного страха к «Другому». Решение этих проблем К. Н. Вентцель видит в понимании образования не только как процесса научения научному знанию, которое ведет к усугублению процессов интеграции детей с различными исходными способностями, как в едином учебном процессе, так и в социальном пространстве в последующем. Образование должно брать на себя ответственность за развитие у индивида творческого мышления, которое приводит к развитию духовного в человеке. Духовность же является важным условием толерантности, так как она выступает катализатором не столько принятия «Другого», сколько не-выделения иного в критерий «чужой». Поэтому способность к восприятию «космоса» – окружающего пространства и сотворчеству становятся толерантнообразующими инструментами.

Вальдорфская педагогика Р. Штайнера рассматривает педагогический опыт в тесной корреляции с антропологией. Р. Штайнер определяет, что социальные потребности осознаются в рамках историзма, и поэтому школьник должен быть подготовлен к реальной, а не академической действительности. Содержание образования невозможно вне историко-культурного контекста, так как этим оно обогащает творческое начало в человеке. Свободное действие равно моральному действию. Моральное действие синонимично творческому акту и опирается на всестороннее интегрированное знание. Таким образом, важное значение приобретает моральная интуиция

и фантазия. Тут ребенок, в некоторой степени, приобретает сходство с творцом искусства. Художнику, чтобы творить живопись, нужно уметь работать в живописной технике, обладать знаниями, быть способным обращаться с материалом, но главное – иметь способности души к восприятию, фантазии и удивлению, иррациональному видению явлений. Это требует широкого кругозора, наблюдательности, профессиональных знаний, мотивации и др. Только это Р. Штайнер определяет условием последующей свободы. Свобода становится целью образования, социальным сокровищем. Вне свободы говорить о толерантности сложно. По мысли Р. Штайнера, «источником прогресса является реализация человеком в себе «свободного духа» путём проявления духовных способностей, заложенных природой... Свободу Р. Штайнер рассматривал как средство воспитания» [135, с. 39]. Страх, имеющий иррациональную подсознательную природу, корректируется высоким уровнем общего развития человека. «Стоит подумать о последствиях, вытекающих из двух положений – приверженность собственной позиции и понимание позиции других. Только из такого подхода вытекает способность людей к социальному сотрудничеству. Никаким внешним доверием не добиться этого. Желание взаимодействовать исходит из глубины человеческой души. Когда разделившись на разные религиозные группы в соответствии с пожеланиями родителей, ученики вместе с учителями расходятся по своим классам, мы видим, как на деле осуществляется принцип терпимости, а это формирует такую позицию у школьников» [90, с. 108]. Основой для толерантности у Р. Штайнера выступает духовное развитие человека (его субъективного мира) и индивидуальность. Для достижения толерантности как естественного средства по установлению диалога с «Другим» в школьной среде, по теоретическим воззрениям Р.Штайнера, в рамках вальдорфской школы должно реализовываться тождество когнитивных, практических и художественных предметов в контексте не столько их изучения, сколько переживания. Таким образом, антропологический подход, представленный Р. Штайнером в рамках антропософии, берет за основу индивидуальность ребенка. Толерантность развивается из того, что подобный подход к индивидуальности исходит из целостного образа и к це-

лостному образу приходит. Педагогика делает возможным художественное действие как искусство воспитания.

Главная цель педагогики Р. Штайнера обусловлена стремлением определить, сохранить, высвободить и обеспечить свободное проявление индивидуального в каждом растущем человеке [78, с. 155]. Отдельно Р. Штайнер рассматривает эстетическую составляющую социокультурного пространства в образовательном процессе для развития индивидуальности посредством истории и искусства. «Педагогические принципы вальдорфской школы, Баухауза и Гётеанума непосредственно исходят из специфики биоархитектуры и воспитания свободной личности с учётом компенсаторной и редуционной функций архитектоники школьного здания в формировании художественной культуры, заключающихся в соответствии школьного здания воспитательно-гигиеническим требованиям, колористике и семиотике цветообозначений, обустройстве пришкольной территории» [16, с. 19]. Таким образом, данная система конституирует необходимость самонастраивания образования под законы развития человека. Это в перспективе будет развивать асословный формат общения, вне социально-рыночного континуума. Диалог, возможный при соблюдении таких условий, выглядит весьма перспективно.

Л. С. Выготский сравнивает взаимодействие педагога и ребенка с войной [48, с. 368]. Он одним из первых разработал положение об аффективных источниках мысли, имеющих определенную роль в отборе обобщений и превращении их в самостоятельные суждения. «Авторитарный принцип должен быть разрушен... послушание должно быть заменено свободной социальной координацией» [48, с. 264], а «всякое наказание ...представляется вредным» [48, с. 267]. Особое значение у Л. С. Выготского приобретает «смысл», при котором в процессе индивидуального опыта активны ученик, учитель и заключенная между ними среда [48, с. 89]. Личностное отношение к толерантности, с аксиологической точки зрения, будет проходить через индивидуальное осознание учеником своей принадлежности к социуму в целом. Сознательное отношение к объекту становится причиной и результатом коммуникации.

Через определение духовности рассматривал толерантность В. А. Сухомлинский. «Духовность» составляла противоположную ка-

тегорию «идеологии». Центральное место в педагогической системе В. А. Сухомлинского занимают нравственность и духовная культура человека. «Настоящим человеком становится только тот, у кого в душе возникают, утверждаются благородные желания, которые стимулируют поведение, порождают страсти и поступки, в которых человек опять-таки утверждается, одухотворенный чувством удивления перед нравственной красотой» [183, с. 200–202]. Основу духовности составляют внутренняя духовно-творческая деятельность человека. Религиозные ценности, историко-культурный материал коррелируют друг с другом через социальную мотивацию и эстетическое наслаждение жизнью, проявляющие себя не только в восхищении красотой природы, но и в красоте нравственных поступков и в красоте труда.

В. А. Сухомлинский в одной из своих последних работ «Мудрая власть педагога над личностью и коллективом» вскрывает такие моменты, как: умение дорожить доверием и беззащитностью ребенка [180, с. 216], умение перевоплощаться, становиться в какой-то мере детьми [180, с. 219], способность все понять: «педагогическое невежество в том и проявляется, что воспитатель приписывает ребенку желание делать зло» [180, с. 220], опору на самое лучшее в детях: «моя власть над ребенком оправдана и мудра до тех пор, пока я обращаюсь к добрым и деятельным силам его ума и сердца» [180, с. 235]. Личностно-деятельный подход крайне внимательно рассматривает учебный процесс с точки зрения индивидуально-психологических особенностей. Вызывает интерес то, что обращается внимание не только на корреляцию деятельности учителя и ученика, но и на то, что они являются, по сути, субъектом этой деятельности. Это делает процесс познания взаимообусловленным и максимально интегративным. «В наших руках величайшая из всех ценностей мира – человек» [181, с. 78].

«Неправильным является утверждение: слабость воспитания... объясняется тем, что оно – «словесное воспитание». В действительности, воспитание становится немощным, бессильным именно тогда, когда забывают, что в нашем распоряжении есть по существу единый, тонкий и надежный, всемогущий и острый инструмент воспитания – слово... настоящий воспитатель должен в совершенства владеть средствами мудрого слова. В слове проявляется суть отношений между людьми» [180, с. 198]. Следовательно, интегратив-

ность образования предполагает овладение обучающимися знаниями и ценностями как о культуре своей собственной, так и об иной культуре, обособляя аксиологический подход. Важно, чтобы социализация коррелировала на уровне ценностей педагогов и учеников.

В работе «Павлышевская средняя школа» В. А. Сухомлинский пишет: «Не будь равнодушен к злу. Борись против зла, обмана, несправедливости. Будь непримирим к тому, кто стремится жить за счет других людей, причиняет зло другим людям» [181, с. 165]. «Знай, что существует граница между тем, что тебе хочется, и тем, что можно. Проверь свои поступки вопросом самому себе: не делаешь ли ты зла, неудобства людям?» [182, с. 162]. Таким образом, крайне необходимым для реализации духовности В. А. Сухомлинский считал «воспитание гражданина» [183, с. 121] в рамках гражданско-патриотического воспитания в школе, представляющей собой богатство индивидуальностей. «Если не будет улучшено (нравственное) воспитание, то мы наплачемся с математикой, электроникой и космосом. Никакая математика, никакие счетные машины не могут измерить наши потери, понесенные из-за равнодушного отношения к моральному воспитанию молодого поколения» [183, с. 39]. Социализация, идущая исключительно по рациональному пути, амбивалентна. В результате такого обучения социум может приобрести деонтологизированную индивидуальность, способную к непрогнозируемой рефлексии в силу фрагментации гуманитарного знания, так что говорить о диалоге будет практически невозможно. Воспитание личности, способной к социокультурной коммуникации самого высшего уровня, по В. А. Сухомлинскому, возможно в случае одновременной корреляции векторов внутреннего (духовного) и внешнего (гражданско-социального) воспитания.

Б. З. Вульфов подчеркивал сущность воспитательной системы как разворачивающегося процесса становления человеческой личности, акцентировал внимание на таких ее характеристиках, как активность, т.е. и реализация потенциала через практические действия целостности, влияние ее элементов и их связей на гражданское становление личности старшеклассника; и развитие самой целостности, ее составляющих, обогащение потенциала системы [46, с. 24]. По мнению Б. З. Вульфо́ва, системность – продуктивная ме-

тодология изучения и практики социального воспитания – противопоставляет социоцентризм антропоцентризму.

Б. З. Вульфов отмечал, что «социальная педагогика – реально существующий объективный фактор процесса формирования личности через ее взаимосвязи, взаимоотношения с обществом, с отдаленным и ближайшим окружением» [45, с. 9]. Б. З. Вульфов определяет необходимость при исследовании проблем социально-педагогической деятельности и разработке соответствующих программ, технологий, методик руководствоваться междисциплинарным подходом (социальный, психологический, педагогический, демографический, медицинский, правовой и иные аспекты) [45, с. 15]. Таким образом, интегративная функция указывает на процесс достижения целостности влияний, на преемственность между различными институтами воспитания и ступенями взросления, взаимообогащающее воздействие знаний из различных сфер жизнедеятельности на социальный и индивидуальный опыт каждого. Много внимания в различных статьях и выступлениях он уделил феномену «преемственности», назначение которого усматривал в обеспечении социального воспроизводства поколений [44, с. 5]. Б. З. Вульфов обращает внимание на преемственность как явление, обусловленное разумным историзмом и тесной взаимосвязью с действительностью. Вектор развития личности может быть разнонаправленным, и от этого совершенно не будет считаться плохим или не соответствующим эталону. Следовательно, разнообразие менталитетов, разных возрастных групп, объективных и субъективных условий, коррелирующих в своей динамике, будут способствовать неоднозначному, но устойчивому личностному росту индивидов и формированию условий для межличностного диалога. Важное место в концепции Б. З. Вульфо́ва занимают системный анализ и содержательная рефлексия, подразумевающая «сомнения в себе, своей позиции, своих возможностях» [47, с. 439]. Под процессом воспитания Б. З. Вульфов понимал целенаправленную организацию позитивного опыта толерантности, то есть создание пространства прямого или опосредованного взаимодействия с другими, отличающимися по взглядам или поведению людьми, их сообществами; иначе говоря – сосуществование разного. Условием свободы личности выступает возможность стать иначе, так как «парадокс равенства как раз и заключается в актуализации неравенства его субъектов» [47, с. 440].

Гармоничная коммуникация проявляется как взаимодополняющая система, при которой происходит динамичный взаимообмен. В основе толерантности лежит активное отношение к проблемам социокультурной действительности. В современных условиях глобализации и трансформации российского общества именно такое отношение может быть определено как толерантное. Толерантность, лежащая в основе коммуникации, выступает стимулом для развития гражданского согласия в демократическом государстве.

В. С. Библер в работе «Школа диалога культур» отмечал, что регресс и потери общества в области культуры никогда не бывают безобидными для последующих поколений. В ситуации нарастания мировоззренческой рефлексии, онтологического релятивизма в обществе, снижения роли традиции, религии, авторитета как «социальных опор», обостряется проблема личной и социальной ответственности человека за выбор и принятие решений. «Источником конфликтов в возникающем новом мире будет не идеология и не экономика. Величайшей разделяющей человечество основой станет культура. Столкновение цивилизаций будет доминировать в мировой политике. Культурные разделительные линии цивилизации станут линиями фронтов будущего» [251, с. 22].

В настоящее время индивидуально ориентированное поколение оказалось не готово к реальной действительности. Обращение к искусственному прошлому привело к всплескам традиционализма и дальнейшей примитивизации, выражающей себя как в потере идентичности, так и в мировоззренческой пустоте. Причиной негативной социализации выступают контркультурные, тоталитарные, квазикультурные и другие организации.

Межэтническая напряженность, общая нетерпимость к «Другому» являются характеристикой вышедшей из равновесия полиэтнической системы. В период нравственного плюрализма ответственность за развитие человека должна брать на себя школа. Образование в качестве социального института призвано быть тем ресурсом, средствами которого наиболее реально превращение отвлеченного знания – в практическое, идеального – в конкретное, при принципиальном многообразии концепций, в которых отражается процесс становления человека.

Индивидуализация морали освобождает от общепринятых образов-клише и стереотипов «Других», выводит на экспериментальное пространство опыта и действий при встрече с тем, что достоверно для иных. Время абсолютистских моралей разделенных миров прошло. Самостоятельное мышление, самостоятельная деятельность, сомнение в обладании истиной открывает пространство для толерантности.

Старший школьный возраст является тем периодом формирования мировоззрения, когда возникают эмоционально-личностные и когнитивные предпосылки: усвоение и анализ информации, абстрактные суждения, ценностные категории, выстраивание отношений с обществом в дуалистической взаимосвязи, нравственное самоопределение, самопознание и восприятие толерантности. Образовательный диалог – надежный инструмент для построения новой парадигмы глобальных отношений. Общаясь с другими и слушая их, мы делаем первый шаг на пути к нашей общности [2, с. 37]. Толерантные отношения, прежде всего, – диалог, вне диалога толерантных отношений нет. Для диалога крайне важна среда, в котором он происходит. Поэтому важной составляющей диалога мы видим социокультурную форму толерантности. Так как СКТ – форма коммуникации, которая усваивается индивидом в процессе образования (социализации), она может стать определяющей мировоззренческой парадигмой. Методика диалога, сформированного школой, будет продолжена в стенах вуза и трансформируется в межкультурную форму.

Историко-педагогический анализ восприятия СКТ в отечественных и зарубежных научно-теоретических исследованиях позволил нам определить сущностные характеристики исследуемого явления и показать, что оно определяется как сложно понимаемый феномен. Это связано с ее относительностью, гипостазированностью. Сложно дифференцировать мотивы толерантного поведения. Они могут касаться как этической, так и личностной проблематики.

СКТ понимается в ее межэтническом, религиозном, культурном, экономическом, межпоколенном уровнях. СКТ часто воспринимается параллельно с моралью, нравственностью и не является центральным качеством для личности старшеклассника. СКТ является вспомогательным инструментом воспитанного человека. Значит, все ее основы не носят императивного характера.

Мы отмечаем, что одной из главных сущностных особенностей СКТ является ее взаимосвязь с такими качествами, как: образованность, эрудированность, правовая грамотность, эмоциональная сформированность, творческая активность, психолого-педагогическая компетентность, коммуникативная компетентность и многое другое. СКТ как педагогическое явление не должна выражаться в терпении к «Другому», но выступать основой для активного формирования интереса к «Другому», то есть затрагивать личностно-значимый уровень в рамках витальных проблем отдельно взятого старшеклассника.

Педагогика обладает одним из интегративно адаптированных ресурсов по формированию социокультурной толерантности. При ликвидации авторитарного стиля, вне обезличивания индивидов в социуме, понижения уровня равнодушия и борьбы с амотивационной рефлексией происходит развитие индивидуальности через корреляцию нравственности, художественного мировоззрения, воображения, творчества, социальности и рациональной основы. Вне индивидуальности затруднительно говорить о социокультурной толерантности как диалоге, построенном на непосредственном активном восприятии социокультурного пространства. Народность, историзм, духовность определяют вектор межиндивидуальной коммуникации; их развитие у личности допускает или не допускает ряд серьезных ограничений по восприятию семиотической информации извне. Общество вынуждено пересмотреть отношение к развитию грамотности, так как высокий уровень всестороннего развития личности является важным фактором для установления диалога. СКТ, как крайне интегрированная категория, во многом обусловлена индивидуальным уровнем нравственности человека, поэтому, говоря о СКТ, нужно в первую очередь антропоцентрировать эту проблему. Такой подход приведет к пониманию того, что толерантность невозможно навязать, ее сложно воспитать по шаблону. Историко-педагогический анализ восприятия СКТ в отечественных и зарубежных научно-теоретических исследованиях позволил нам определить сущностные характеристики исследуемого явления и показать, что СКТ – результат взаимодействия индивидуального сознания с социокультурной действительностью. И одно должно быть готово для другого. Таким образом, используя социокультурную составляющую педагогической практики, именно средствами педагогики можно обеспечить онтологическое развитие индивидуального сознания в его пол-

ной амбивалентности и рефлексии для встречи «Я» старшеклассника с «Другим», который будет восприниматься не в режиме классификации или отрицания, а через впечатление от целостного образа «Другого» при высоком уровне индивидуального, эмоционального и социального развития.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Что такое «социокультурная толерантность» старшеклассников и как она проявляется в учебной и внеучебной работе?
2. В чем заключается теория педагогического диалога К. Д. Ушинского?
3. В чем основные различия педагогической практики формирования восприятия социокультурной действительности в концепциях В. С. Соловьева и Л. Н. Толстого? Как она проявляется в современных реалиях?
4. Каковы основные характеристики «Школы диалога культур» В. С. Библера? Их значение для социализации подростков?
5. Какие социальные факторы, по мнению В. П. Вахтерова, влияют на формирование социокультурной толерантности личности?
6. В чем заключается влияние социокультурной толерантности на процессы категоризации в восприятии «другого»?
7. Выделите основные идеи педагогической концепции В. А. Сухомлинского, раскрывающей воспитание личности, способной к социокультурной коммуникации. Приведите примеры.
8. Назовите сущностные характеристики социокультурной толерантности старшеклассников и аргументируйте их влияние на формирование социальной зрелости личности.

**§ 2. Социокультурная толерантность
как междисциплинарный феномен**

Понятие «толерантность» многозначно и крайне интегрировано в таких гуманитарных науках, как педагогика, философия, психология, политология, культурология, социология, религиоведение, этика и т.д. Культура представляет собой во многом определенный набор социальных норм, применяемых к деятельности человека, а потому существует множество видов культуры, как и множество видов самой человеческой деятельности. Дифференциация этой деятельности влечет за собой генезис и спецификацию культуры, выделение новых семиотических знаков, субкультур и элементов [20]. Множество сфер гуманитарного знания, так или иначе, в исследо-

ваниях коррелируют с категорией толерантности. Толерантность определяется как одна из базовых категорий в вопросе формирования диалога: между культурами, между нациями, между отдельными социальными группами и между личностями. Такая интеграция остро обнажает проблему диалога. Диалог и умение осознанно слышать выступают сейчас важным условием экстенсивного роста личности, как в индивидуальном, так и в социальном контексте, в то время как современная тенденция глобализации культуры формирует и определяет множество новых феноменов, проблем и рисков (например, экономический и политический кризис), актуализируя толерантность к весьма неопределенной рефлексии, испытывая ее пределы в частностях и целом. Проблемное поле состоит в том, что сформировать единую концепцию диалога на данном этапе невозможно, так как рефлексия нивелирует даже формулирование единой системы понятий. Следовательно, этот информационный дисбаланс и затрудняет тот диалог, целью которого является именно понимание.

Современные реалии все больше тяготеют к трактовке толерантности как минимизирования острых проблем с опорой на гуманитарное знание. Такое «лекарство» неоднозначно, поскольку не несет в себе ничего, кроме бесконечного гипостазирования на теоретическом и информационном уровнях. В итоге отдельные свойства толерантности, трактуясь совершенно самостоятельно друг от друга, подменяют собой понятие толерантности. Рациональный подход к установлению диалога вызывает ряд сомнений, если не берет за свою основу экзистенциальное взаимодействие. Осознанная коммуникация выступает одной из основных форм результативного диалога, если выстроена на понятном языке, собирательных понятиях, доступных для восприятия обеих сторон.

Психологическое понимание толерантности подразумевает отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию [67].

Социология добавляет к пониманию толерантности систему норм, ценностей, образцов поведения, ролей и статусов, которые находятся в тесной взаимосвязи из-за «готовности принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия» [67].

Этнокультурная корректность рассматривает толерантность в контексте ее потенциалов в элиминировании агрессивного компонента в межкультурном диалоге, поскольку культура имеет в себе ресурс, выступающий как механизм сдерживания интолерантности. Социокультурная компетентность здесь выступает важной чертой успешности человека в современном мире.

Педагогика рассматривает толерантность с точки зрения воспитания подрастающего поколения в духе основных ценностей гражданского общества: миролюбия, сотрудничества, уважения прав и свобод других людей [67]. Это находит подтверждение в идеях представителей отечественной школы педагогики: В. А. Сухомлинский («школа воспитания добрых чувств», где «красной нитью» проходит идея приоритетности принципов толерантности), К. Д. Ушинский (воспитание и развитие «нравственной привычки», что можно соотнести с одной из вариаций формирования модели толерантного поведения), Я. А. Коменский (программа «Панпедия», развивающая умение выстраивать диалог с «другим»), К. Н. Вентцель (через «развитие воли путем свободного действия и путем самостоятельного творчества, потому что воля является фактором душевной жизни» рассматривает один из принципов толерантности) и др.

Психологическая, нравственная, социологическая, педагогическая, культурологическая (философская), этническая, этическая и др. составляющие толерантности в своем гипостазированном понимании вызывают ряд серьёзных опасений именно из-за интегрированности понятия толерантности, но в то же время иллюстрируют особенную роль педагогики как ключевого инструмента в формировании толерантного мировоззрения социума.

Таблица 1

Сравнительный анализ значения термина «толерантность» в разных языках

Язык	Значение термина «толерантность»
Латинский (<i>tolerantia</i>)	– пассивное терпение, добровольное перенесение страданий, боли, зла [151, с. 591]
Английский (<i>tolerance</i>)	– готовность и способность без протеста воспринимать личность, вещь или явление [171, с. 544]

Французский (<i>tolerant</i>)	– (терпимый) [165, с. 726] уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов
Арабский (تسامح)	– прощение, снисхождение мягкость, сострадание, благосклонность, расположенность к другим
Персидский (تحمل)	– терпение, выносливость, готовность к примирению с противником
Испанский (<i>tolerancia</i>)	– способность понимать чужие мнения и идеи
Китайский (<i>róngrěn</i>)	– позволять, допускать, проявлять великодушие в отношении других
Русский как такового, понятия «толерантность» нет, но наиболее синонимичным понятием к толерантности является терпение	– способность терпеть; настойчивость, упорство и выдержка в каком-то деле [137, с. 649]

Уже на данном этапе обобщения довольно ясно просматривается двойственность в понимании толерантности. С одной стороны, толерантность вступает в борьбу с природным в человеке страхом и агрессией к «другому», а с другой – становится волевым, осознанным решением, которое впоследствии позволит расширить границы познания, понимания и осознания мира и себя в этом мире. Крайне важным становится осознание тесного дуализма агрессии и воли, которые отграничиваются друг от друга нравственным знанием (под которым понимается экзистенциальная природа знания, способная не только к анализу и восприятию фактов, но и к определенной степени эмпатии).

Близкое к современному пониманию толерантности дала эпоха Просвещения. Именно в этот период впервые возникла острая необходимость в определении толерантности как важной социальной нормы, в силу того, что цивилизационное развитие проходило по все большей дифференциации постепенно оформившегося мировоззренческого плюрализма. К этому располагало сосуществование и взаимовлияние идей Возрождения, рационализма Просвещения, религиозного многообразия, обусловленного движением Реформации, и усложнение классовых форм социальной стратификации (буржуазия,

пролетариат, изменение роли женщин, подростков и т.д.). Впервые толерантность как самостоятельное понятие использовал Джон Локк в своей работе «Письма о толерантности». Уже в работе «Опыт о веротерпимости» он внимательно рассматривает глобальную проблематику данного вопроса, отмечая чрезвычайную важность толерантности для формирования подлинной гражданственности, а не тирании.

Поступки людей по отношению к веротерпимости делятся Дж. Локком на 3 разновидности:

1) мнения и поступки, которые не касаются государства и общества (спекулятивные мнения и вера в бога);

2) мнения, которые по своей природе и не хороши и не плохи, но касаются общества и отношений людей друг с другом (все практические мнения и поступки по отношению к безразличным вещам), ни одно из этих мнений не имеет права на терпимость на том основании, что оно, якобы, есть дело совести, и кто-то убежден, что придерживаться его либо грех, либо долг; совесть и убежденность не могут выступать мерилем для создания правителем законов;

3) мнения и поступки, которые касаются общества, но в то же время по своей природе хороши или плохи (нравственные добродетели и пороки). «Хотя они и образуют живую действенную часть религии, имеющую сильное влияние на совесть людей, я нахожу, что они лишь в малой степени являются предметом споров о свободе совести» [110, с. 67–77].

Дж. Локк приходит к заключению, что только первая категория имеет право на терпимость. Чистые спекуляции не затрагивают отношений с другими людьми, не имеют влияния на действия человека как члена какого-либо сообщества, но, оставаясь неизменными со всеми своими последствиями, – даже если на свете нет никого, кроме этого человека, – они не могут нарушить мир государства или доставить неудобство ближнему, и потому не должны входить в ведение верховной власти. Ни один человек не может дать другому власть над тем, чего не имеет.

«Справедливое притязание на неограниченную терпимость имеют место, время и способ поклонения богу, потому что сие происходит только между богом и человеком и, принадлежа попечению вечности, выходит за пределы досягаемости и воздействия политики и правительства, которые существуют только ради моего благополучия в этом

мире» [110, с. 72]. Правитель должен быть посредником только между человеком и человеком и ни в коем случае не затрагивать сакральную связь между человеком и богом. Основная функция правителя, по Дж. Локку, – предохранять граждан от возможных «препон» в делах для служения на благо своему государству и защите от вреда других, не внедряя различные пороки; а это и есть самая совершенная терпимость.

Конфликт между правителем и подчиненным ему человеком не так сложен, как распри между разными религиозными конфессиями, главной задачей которых становится доказывание своей истинности любой ценой. Одним из выходов из сложившейся ситуации можно считать введение экуменической теологии – беспристрастной, правдивой и полностью бескомпромиссной в поисках истины. Пока же до этого далеко, и необходимо удерживать религиозные организации хотя бы от тирании и жестокого истребления друг друга, а для этого церковь нужно удалить от аппарата управления государством, ибо в противном случае, по Дж. Локку, выделившаяся организация начнет быстро уничтожать все, не соответствующее своим догматам, для достижения наивысшего господства. Единообразие же опасно и невозможно, ибо приниматься будет исключительно при помощи насилия, а ни одна церковь, ни даже государство не могут обладать правом покушаться на гражданские блага друг друга и отнимать друг у друга собственность по религиозным соображениям [110, с. 123–125].

Религия не должна навязываться силой огня и меча, она должна остаться в пределах церкви, не вмешиваясь в гражданские дела, следовательно, никто, каким бы духовным саном ни обладал, не может карать другого человека лишением жизни, свободы или лишением материальных благ. Дж. Локк приводит ряд доказательств в защиту свободы языческих верований, на том основании, что они полностью спекулятивны. Также Дж. Локк отрицательно относится к явлению атеизма в обществе, поскольку считает, что атеизм подрывает гражданственность и духовность общества, лишая его перспектив развития. В то же время, если встречи верующих приводят к нарушению общего мира и спокойствия, то это пагубное явление должно уничтожаться уже при помощи государственной власти [110, с. 129].

Далее Дж. Локк заключает: «Не различие во взглядах, которого нельзя избежать, но нетерпимость к инакомыслящим, которой могло бы не быть, породила большинство войн и распрей, возникших в христианском мире во имя религии» [110, с. 130]. Люди, исповедующие другую религию, по мнению Локка, не могут быть ни еретиками, ни схизматиками, а, следовательно, они не являются врагами, которых следует истреблять или силой навязывать им свою конфессию. Дж. Локк акцентировал необходимость прививать те ценности, которые позволяют обществу стать толерантным, призывал к великодушию, вере, действующей через любовь, мягкости нравов, к доброй воле. Толерантность здесь рассматривается во взаимовлиянии с человеческими инстинктами, прежде всего, с инстинктом самосохранения и эгоизмом.

Особого внимания заслуживает трактовка представлений об изучаемом феномене, принадлежащая Иммануилу Канту. В ней толерантность выступает как рационализм, ограниченный нормами, которые утверждают приоритет права над благом, расценивая справедливость как защиту неотчуждаемых прав человека и как первостепенное понятие. Обеспечивать выполнение справедливости должно правовое государство. У И. Канта именно право реализует возможность не ущемленного существования свободных субъектов. «Произволение одного совместимо с произволением другого с точки зрения всеобщего закона свободы» [87, с. 253]. Подобная политическая теория, выдержанная, по мнению Б. Г. Капусткина, в кантовском технологизме, не позволит создать более интегрированное понимание толерантности, поскольку субъект, к которому она обращается и которого она признает в качестве полноценного политического субъекта, имеет очень жесткие культурные параметры [89, с. 27]. Но, с другой стороны, именно у И. Канта начинает четко просматриваться толерантность как волевое качество, присущее разумной личности. Толерантность И. Канта имеет правовую основу, позволяющую прогнозировать ее развитие, не допуская избытка экзистенциальной рефлексии, которая отдаст толерантность интолерантным группам общества (фашистам, экстремистам, террористам и т.п.).

Неопределенность поликультурной действительности плохо уживается с категориями нравственности. Толерантность же вне нравственности невозможна. Мироззрение субъекта, не способное адек-

ватно использовать существующие этические категории и нормы права, постепенно окажется в тупике (ярким примером является фаустовская амбивалентность или парадоксальность шекспировских героев: «Зло – есть добро. Добро – есть зло» [224]). Толерантность должна ориентироваться на мораль, а не на исключительно свободное ощущение «своей правды» субъекта. Корреляция ума и морали приводит к более высоким результатам, давая возможность выхода мысли за рамки рационального поиска и, как следствие, появления новых идей.

Г. В. Ф. Гегель анализировал толерантность через призму научного академизма и акцентировал внимание на том, что познание истины возможно только при наличии в социокультурной среде определенного баланса, который в состоянии дать только толерантность, идущая от науки, а не от инстинкта и традиций [51].

Питер Николсон уточняет моральное определение толерантности, которая «в соответствии с естественно-правовым взглядом на справедливость, включает следующие условия:

1. Существование некоего отличия во взглядах, действиях, верованиях (*отклонение*);
2. Важность (значительность) этого отличия (*важность*);
3. Наличие власти, которой обладает субъект терпимости для подавления объекта терпимости (*несогласие*);
4. Принятие отличия, отказ от применения власти во вред принципиально неприемлемым разногласиям (*сила*);
5. Моральная ценность толерантности (*не-отторжение*).
6. Благость. Толерантность верна, а толерантный субъект прав» [252].

В итоге, «толерантность есть добродетель воздержания от употребления силы вмешательства во мнение или действие другого, хотя бы они и отклонялись в чем-то важном от мнения или действия субъекта [3, с. 85] толерантности и хотя последний морально не согласен с ним» [252].

Моральное определение толерантности здесь затрагивает важный аспект осознания субъектом невозможности силового решения вопроса, так как это исключает возможность любой коммуникации на уровне диалога. Вне диалога толерантности нет по определению, как нет толерантности, когда она руководствуется либо страхом

«Другого», подпитываемым традиционным сознанием, либо находится вне ценностных ориентиров, внутри ценностного нигилизма. «О том, что происходит в мире, мы узнаем с помощью газет, телевидения, Интернета. Нормальная коммуникация – а она лежит в основании социальных вопросов – предполагает установку доверия к собеседнику, так же, как образование невозможно без доверия ученика к учителю и без авторитета последнего. Если это доверие перестает срабатывать, нормальная социальная жизнь, воспроизводство и поддержание культуры (а значит, и воспроизводство самого человека) оказываются невозможными» [108, с. 16–17].

П. Николсон определяет невозможность идеологической основы толерантности. Тоталитаризм способствует развитию неконтролируемой агрессии как реакции на принудительное насаждение равенства всех и во всем. Равенство субъектов сложно представить как на уровне биологической природы, так и на уровне природы духовной (культурной). Корректнее здесь использовать тождество, способное развивать подлинную заинтересованность сторон друг другом. Именно тождественность позволяет перейти из деструктивных социальных отношений к толерантным, законы которых не будет определять рынок. Рынок предъявил массовый спрос на простую, пусть слегка глуповатую, но дающую простые и понятные ответы идеологию [212, с. 45–46]. Массовая культура породила никогда не существовавшего ранее «массового человека», который не ощущает никакой культурной недостаточности в силу своего развития, ибо он востребован социальным и политическим укладом жизни и наиболее приспособлен к нему. Массовый человек, лишенный индивидуальности, остается индивидуалистом, формируя «стадный конформизм» [211, с. 85–86], у него крайне ослаблены способности к рассуждению, моральные запреты, он склонен к иррациональным действиям. Взамен этого массовая культура щедро питает своего питомца мифами, формируемыми СМИ, углубляющими типизацию поведений... [160, с. 35–40]

Проблема пола в массовой культуре девальвируется, при этом женское начало редуцируется до объекта потребления, мужское начало сводится к нескольким примитивным функциям [212, с. 86]. Насилие и любовь – центральная тема для творчества многих выдающихся художников 20 столетия (Р. Магритта и т.д.).

«Разве человек рождается только для выполнения каких-то социальных функций – шофера или врача, бухгалтера или учителя, управленца или геологоразведчика? Конечно, государству и обществу он, быть может, только и нужен для того, чтобы заменить им какой-то винтик хозяйственного механизма, вышедший из строя... каждый из нас хочет прожить полнокровную, наполненную делами и событиями жизнь, реализовать все способности, которыми наделила нас природа, насладиться красотой мира и искусства. Современная цивилизация предлагает для этого небывалые ранее возможности. Но для самореализации, для наслаждения зрелищем водопада или вулкана, Тадж-Махала или Парфенона, для того, чтобы сгорать от любви или получать удовольствие от музыки, живописи, литературы, нужно обладать определенной степенью духовного развития» [134, с. 22].

М. Б. Хомяковым толерантность определяется «как решение вопросов и проблем самого различного плана, как то, что может одинаково легко применяться к этническим, гендерным, расовым, религиозным, моральным, сексуальным и прочим отношениям в обществе» [215, с. 55]. «Сегодня толерантность некритически продвигается в широком спектре различных мест и ради широкого спектра различных целей... когда мультикультурный проект освобождения, сотрудничества и снижения конфликтности стал выражаться, языком толерантности, как область применения, так и цель толерантности, перестав быть заботой, как в эпоху Реформации, о религиозных верованиях меньшинств и умеренной свободе совести. В современном употреблении «толерантность», кажется, представляет собой не столько стратегию защиты, сколько **telos** мультикультурного гражданства, и сосредоточивается не столько на веровании, сколько на широко понимаемой идентичности» [250, с. 2–5]. В процессе познания человек стремится определить подлинное бытие через его осмысление. Феноменологическая сущность толерантности здесь способствует сближению научного мышления с реальным миром средствами образного мышления и высокой способностью к интеграции. Деятельность человека приобретает порождающий характер и все более теряет форму ответа: его результат шире, чем исходная цель.

История развития толерантности в отечественной историографии дает основание полагать, что для дореволюционного периода был характерен имперский тип толерантности [92, с. 27–31]. Главной осо-

бенностью толерантности такого типа является то, что она опирается на православие и «навязана сверху» (здесь идет речь о верности имперской короне), соответственно, осуществляется через политические институты. Принудительная толерантность показала ужасающий по своим последствиям результат, реализовавшийся во время буржуазных революций, национально-освободительных войн и т.п.

СССР ввел в своей политике принцип мультикультурализма раньше, чем США и Канада. Было принято решение помочь возрожденным нациям страны «встать на ноги во весь рост, оживить и развить свою национальную культуру, развернуть школы, театры и другие культурные учреждения на родном языке», «национализировать, т.е. сделать национальными по составу, все от аппарата управления, от партийных и профсоюзных до государственных и хозяйственных» [178, с. 335].

«Сообщественная модель терпимости в форме паритетного и пропорционального представительства различных этнических групп на всех уровнях власти, включая символический, и общегражданская идентичность «советского человека» имели огромное влияние для предотвращения культурно-политических конфликтов в Советском Союзе. При изменении формы правления на демократическую в ходе конкурентной борьбы по принципу «победитель получает все» властные посты разного уровня, как правило, оказывались захвачены представителями «победившего большинства», т.е. той культурной группы, из которой было выбрано верховное лицо. Таким образом, элиты в этнофедерации очень скоро превратились в этноэлиты. Неадекватное участие во власти стало серьезно разграничивать людей контактирующих общин, в последние пятнадцать лет в республиканских органах власти представители «коренных народов» стали составлять большинство. Русские остро почувствовали негативные стороны республиканского суверенитета. Это проявилось, прежде всего, в отстранении их от власти, потере прежнего положения в республике» [82, с. 210–211].

Пересечение множества отличительных культурных типов – как этнических, социальных, так и сельской, и городской культур – образует мультикультурность. Именно при мультикультурности наиболее динамично развиваются сложные социальные процессы. В городской культуре продолжают сохраняться традиционные элементы, складывающиеся на национально-этнической почве и соединяющиеся с со-

циальными урбанистическими традициями. Подобные изменения социально-политического устройства в период перестройки привели к формированию серьёзного экзистенциального кризиса, социокультурному шоку. Все это привело к дифференциации культурного пространства России и, как следствие, возникновению дезориентации в нем. Именно подобная рефлексия на грани потери единения становится одной из причин формирования того негатива, который лег в основу нетерпимости сейчас. Современные реалии таковы, что критерий восприятия «Другого» в социокультурном пространстве является крайне важной составляющей экстраполяции ценностей индивида в социум.

16 ноября 1995 года в Париже на 28-й сессии резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО была подписана «Декларация принципов толерантности». Ее преамбула гласит: «Мы, народы Объединенных наций, преисполненные решимости избавить грядущее поколение от бедствий войны... вновь утвердить веру в основные права человека, в достоинство и ценность человеческой личности... и в этих целях проявлять терпимость и жить вместе, в мире друг с другом, как добрые соседи» [196]. 10 ноября 1998 года на 53-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН была принята «Декларация культуры мира», а также объявлено «Международное десятилетие культуры ненасилия и мира в интересах детей планеты» (2001– 2010 гг.), направленное на сохранение мира, где определяется как естественная ценность культурный плюрализм и анализируются нормативные, нравственные и правовые формы возможности существования в атмосфере взаимопонимания, толерантности и солидарности. 2005–2014 годы ООН объявлены десятилетием образования для устойчивого развития. Таким образом, «все ведет нас к тому, чтобы пересмотреть этические и культурные аспекты образования и обеспечить каждому возможность понять другого во всем его своеобразии и понять мир в его хаотичном движении к некоему единству. Для этого следует начать с того, чтобы научиться понимать самих себя, предпринять внутренние усилия, основанные на знаниях, размышлениях, опыте и самокритике. Эта мысль должна лежать в основе любого анализа, касающегося образования, учитывающая расширение и углубление международного сотрудничества, что и станет предметом наших выводов» [61].

Современная культурная реальность крайне быстро стремится к некоторой степени интеграции и дифференциации своей структуры. В свете этого, проблема мультикультурализма выглядит актуально и дискурсивно, так как рассматривает один из механизмов культурной самоидентификации индивида. На данном этапе исследования явления мультикультурализма представлены достаточно специфически, в основном с социально-политической или социально-педагогической стороны, что не до конца раскрывает основную проблематику явления, выводя на первое место проблемы функционирования этноса в либерально-демократической среде с точки зрения, нации, государства, но не с точки зрения индивида, что значительно ограничивает специфику изучаемого явления. Постепенный рост индустриализации и информатизации в обществе в XIX–XX вв. значительно усложнил процесс социализации, который привел к переосмыслению возможной картины мира индивидом, что нашло свое выражение в научных концепциях А. Эйнштейна, В. Гейзенберга и других, сделавших возможной многомерность реальности, не ограниченной только сенсорным восприятием. «Человеческое существо – часть целого, названного нами «Вселенной»... часть, ограниченная временем и пространством. Оно переживает свои мысли и чувства изолированно от всего остального, подобно оптической иллюзии сознания. Эта иллюзия – подобие тюрьмы... И наша задача – освободиться от заключения, расширить круг своего сочувствия и объять все живущие создания и всю природу в ее красоте» [64, с. 32]. Таким образом, на основе складывания глобальной экономической системы, открытию культурных границ, пересмотру физической картины мира тут уместно упомянуть и об увлечении европейской культуры спецификой культурного пространства Японии, которое иллюстрирует уже качественно новую форму осмысления индивидом себя в культуре как части огромной непознанной макрокультурной системы, состоящей из микрокультур. Происходит усложнение образа в культурном тексте, утрата им определенной формы вследствие стремления его к бесконечному развитию. И отсутствие некой моноконцепции, способной объяснить все многообразие явлений и категорий в социокультурном пространстве, постулирует мультикультурализм как очень сложную, но естественную адаптивную схему в процессе культурной самоидентификации в информационном обществе. Именно самоидентификация индивида в

культуре никак и никем не регламентируется, провоцируя сложный хаотизированный процесс, в котором отчетливо заметно отсутствие некой целостности в семиотике, выводящей за пределы онтологизированной формы, что приводит к все большей индивидуализации личности. А. А. Борисов, Ю. В. Василенко анализируют культурный релятивизм как основу поликультурной толерантности в рамках мультикультурализма, предопределяющего ее как угрозу историко-культурной идентичности государства [28, с. 189–193]. Следовательно, очевидно, что исследование проблем толерантности необходимо выстраивать с учетом специфики процессов индивидуализации индивида в социокультурной среде посредством интегративных моделей социализации и инкультурации, которые позволят создать более свободное информационное, поликультурное пространство, которое отвечает потребностям динамично изменяющегося информационного общества и ликвидирует такие проблемы, как культурная дезинтеграция и авторитарная напряженность, возникающая вследствие культурного расизма.

Социализация, не реализующая в полной мере толерантность как базовую категорию, формирует важную проблему, которую можно охарактеризовать как увеличение инстинктивной агрессии, изменяющей систему норм, ценностей, традиций. Г. Маркузе показал, что «редуцированная к безразличию толерантность превращается... в консервативный дискурс сохранения *status quo* современного, радикально несправедливого буржуазного общества» [215, с. 55]. Неомарксист Иммануил Валлерстайн, анализируя первопричины расизма, говорит, что либеральная универсалистская идеология лишь скрывает неравенство, связанное с расой (полем), а «позиции расизма и сексизма крепнут в современном мире» [17, с. 43]. Европейская толерантность в данном случае выступает как форма отчуждения.

Традиционное и природное в человеке обуславливают многозначность и особую остроту понимания важности правильного акцента в формировании личности через толерантность, которая представляется как «моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей. Выражается (толерантность) в стремлении достичь взаимного понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения

давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения» [172, с. 361]. Таким образом, толерантность во всем разнообразии дефиниций выступает как осознанный отказ от агрессии в отношении «Другого», но ее не следует воспринимать как пассивную форму равнодушного неучастия. Толерантность, скорее, синонимична осознанному восприятию окружающей среды, глубокому пониманию социокультурных процессов не на обывательском уровне. Следовательно, говоря о толерантности, не следует забывать о той биологической составляющей защитного механизма индивида, который не может и не должен проявляться вприятии всего, так как это исключает важные защитные функции. В феноменологической этике Эммануила Левинаса разработана концепция встречи «Я» и «Другого» [105, с. 177–180]. «Если всякое значение привязывать к культуре... то надо признать, что Дух во всех культурных индивидуальностях осуществляется в равной мере, но в этих переплясах неисчислимых и равноценных культур, где каждая оправдана в своем особенном контексте, порождается мир, от европоцентризма, конечно, избавленный, но попутно и лишенный направленности» [105, с. 180]. Решение проблемы этического релятивизма естественным образом выходит из последовательного применения основополагающего принципа Э. Левинаса о примате этического. Именно поэтому для формирования социально-ориентированного взгляда на мир в его единстве и разнообразии народов, культур, религий так важно изначальное не столько знание, сколько глубокое понимание исторического своеобразия развития своей страны, глубоких социально-культурных процессов, специфицирующих политические, экономические, социальные и духовные сферы в их генезисе [132]. Только понимание и знание допускают возможность интеграции другого знания, используя методы сравнения. «Другого» невозможно принять инстинктивно на уровне рефлекса, так как это, безусловно, пугает. «Начиная с истоков, философия охвачена ужасом, непреодолимой аллергией по отношению к Другому, остающемуся Другим» [106, с. 310].

Толерантность имеет в себе те уникальные ресурсы, которые могут позволить сделать возможным социальное сотрудничество между индивидами, религиозные, культурные, этнические, политические взгляды которых не совместимы на уровне полного принятия. «Другого» возможно понять, осознать и осмыслить на уровне

знания. Толерантность, идущая в своей экзистенции от знания и осознания, является ценнейшей социальной и педагогической категорией, так как проецирует нравственное, осмысленное восприятие мира в его многообразии, а не рефлексующую информационную бездну со смещенным вектором нормы и права.

К. Д. Ушинский акцентировал необходимость тесной взаимосвязи, воспитания и жизни народа, политических и культурных потребностей, связывал развитие страны и общества с культурой, формированием духовности [198]. Толерантная личность – сокровище любого общества. Но ее формирование требует серьезных усилий и воли. «Установка на толерантность представляет собой не столько рациональный, сколько волевой акт и проявляется в действии, а не в абстрактном рассуждении на тему. Толерантная установка сознания – это восприятие самого себя как принципиально незавершенного существа, открытого опыту «Другого», существа, для которого этот опыт является одним из определяющих моментов в осознании своей целостности» [13, с. 9]. Академик В. А. Тишков отмечал, что рациональная реакция человека, её уровень зависит от знаний и личного опыта. Однако «это совсем не означает, что интеллектуальность усиливает и гарантирует толерантность. Нетерпимость чаще всего является результатом усилий интеллектов. Они же обеспечивают эмоциональную мобилизацию, производя риторику ненависти, включая насилие» [189, с. 112].

Такая специфика толерантности обуславливает специфику необходимых компонентов для реализации педагогических условий по ее воспитанию у старшеклассников. Так, воспитание толерантности неотделимо от ценностно-смыслового компонента. Этот компонент инициирует необходимость профессионального развития, саморазвития у старшеклассников. Реализация данного компонента способствует воспитанию толерантности на комплексном уровне. Методологическую основу компонента составляют идеи: Л. С. Выготского, Д. С. Лихачева, Д. Ф. Обуховой, В. А. Сухомлинского, Д. Б. Эльконина [230], К. Г. Юнга [247]. Когнитивный компонент формирует, формально определяет и выделяет наиболее важные основы в понимании толерантности для реализации нашей цели – воспитания СКТ у старшеклассников. Благодаря ему происходит объединение показателей сформированности

толерантности у старшеклассников, которые характеризуют общий уровень наличия толерантности. Посредством процессуально-коммуникативного компонента можно разграничить, упорядочить процесс воспитания толерантности. Разработать этапы, формы, методы, способы мониторинга, подходы к воспитанию толерантности. В рамках этого компонента осуществляется упорядочивание, систематизация процесса практической реализации педагогических условий по воспитанию толерантности поэтапно. Для мониторинга качества воспитания толерантности вводим результативно-диагностический компонент. Посредством него разрабатываются критериальные показатели для анализа проблем и специфики воздействия разработанных педагогических условий на воспитание и развитие толерантности у старшеклассников.

Толерантность выступает важным инструментом социализации личности в социуме. Трансформация российского общества привела к резкому снижению уровней согласия и терпимости. Партнерские типы семей в преобладающей патримониальной культуре России отводят школе особую роль в формировании толерантности подрастающего поколения. Городская культура выступила социально-духовным и нормативноценностным стабилизатором культурно-цивилизационного диалога, одновременно являясь его источником, оказывающим значительное влияние на развитие цивилизации. В городе формируется культура социального диалога – как результат сосуществования множества различных социальных и этнических культур; городская культура выступает источником становления индивидуализированной личности, которая посредством межкультурной коммуникации занимает отдельную социальную нишу в городском сообществе. Свое фрагментарное выражение традиционная культура находит в городских субкультурах. Социальный заказ, диктующий необходимость объединения различных культур в единое гражданское общество, обуславливает тесную взаимосвязь личности и общества, для возможности научения толерантному поведению в отношении «Другого». Так, посредством культурологического подхода возможно осуществление интериоризации культурных норм, ценностей, а также развитие креативности [53] как способности и готовности к социокультурной коммуникации.

Реализация толерантности не представляется возможной вне демократического режима и гражданского общества с высокой правовой культурой. Важной основой толерантности является индивидуальный уровень. Совершенно логичной выглядит идея, где сохранение мира, отказ от агрессии (насилия) во многом зависит от стратегии образования. Одним из важнейших инновационных средств решения данной глобальной проблемы является социально-гуманитарное образование.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Дифференцируйте дефиницию «толерантность» с философской, педагогической, психологической, правовой точек зрения?
2. Представьте характеристику морального определения толерантности Питера Николсона? Укажите значение для нравственного становления личности.
3. Проследите влияние социокультурной среды на кросс-культурное восприятие ценностей «другого».
4. Выделите основные идеи о понимании толерантности, разработанные Дж. Локком в трудах: «Письма о толерантности», «Опыт о веротерпимости». Покажите их влияние на становление ответственной поведенческой стратегии старших подростков.
5. Охарактеризуйте влияние городской инфраструктуры на восприятие «другого».
6. Каково значение феномена толерантности, предложенного М. Б. Хомяковым, для современного старшеклассника.
7. Влияет ли социокультурная толерантность на развитие поликультурного образования?
8. Чем обусловлен выбор основных методов снижения негативных стереотипов и предубеждений у старшеклассников в восприятии «другого»?

**§ 3. Моделирование процесса воспитания
социокультурной толерантности старшеклассников
в учебной и внеучебной работе**

Системно-исторический, ретроспективный, герменевтический анализ понятия «толерантность» показал степени его гипостазированности и корреляции с обыденным, социально-политическим и научным (гуманитарно-ориентированным) знанием. Это по-другому обуславливает функции толерантности в педагогической социализации старшеклассников. В частности, подводит к пониманию необхо-

димости выделения из общего массива толерантности социокультурного аспекта для воспитательного процесса. Под социокультурной толерантностью понимается такое отношение старшеклассника к политической, культурной, исторической, религиозной составляющим мира, при котором возможна диалогичность с «Другим», основанная на высоком уровне гуманитарного образования, умения оперировать формальной логикой и диалектикой логики. Не менее значимо осознание старшеклассником себя как индивидуальности, поскольку это приводит к нивелированию межличностного соперничества. Личность как категория к видам или типам не относится априори, но является частью рода человеческого. «Ребенок не знает, что три и четыре – семь, пока не научится считать до семи и не получит имени и идеи равенства. И затем после уяснения этих слов он сейчас же признает или, скорее, постигает истину этого положения. Но и тогда соглашается он так охотно не потому, что оно – врожденная истина, а до этого не соглашался не потому что не умел рассуждать. Истина положения выявилась для него, как только в его душе закрепились ясные и определенные идеи» [110, с. 104]. Исходя из этого, очевидно, что интолерантное поведение, столь взаимосвязанное с биологическим стремлением вида к самосохранению, не имеет, по сути, ничего естественно четкого, определенного, кроме страха неопределенности. «... какая логика позволяет заключать, что понятие запечатлено в душе первоначально от природы, при первом же формировании души, на том основании, что оно впервые замечается в то время, когда начинает развиваться способность души, имеющая свою область применения?» [110, с. 102]. Поэтому говорить об интолерантном поведении как норме неестественно, более того, происходит неестественное с точки зрения разума бездоказательное согласие с умозрительными заключениями, к которым можно отнести нравственные правила. Нравственность не самоочевидна. Разделение социумом человеческого рода на виды согласно интолерантным страхам и псевдонравственности, которая позднее оказывается политически обусловлена, приводит к самому страшному – к нивелированию способности рассуждать у человека, мировоззрение которого привели к ложной практической системе. Катастрофа заключается в том, что такая система может быть и не переосмыслена в масштабах отдельно взятого ребенка, социальной группы, нации, страны и в конечном итоге мира. Ис-

торический материал на протяжении развития человечества изобилует подобными примерами: касты, сословия, нацизм, классовость и т. д. Получается, что интолерантность к чему-то или кому-то удобна для поддержания порядка в социальной системе, внутри сообщества. Но совершенно невозможно считать нравственной ситуацию, когда один, честно поступая со своим товарищем, грабит или убивает другого. Это приводит к тому, что один и тот же поступок, принцип, в одних условиях вызывает стыд, а в других воспринимается как добродетель.

Это определяет необходимость защиты старшеклассников от неблагоприятного воздействия информационного авторитаризма, который может привести к потерям реального чувства исторического времени и реального восприятия себя в окружающем мире. Отчасти именно такое авторитарное давление способствует «бегству от реальности»: подростковый суицид, явление хикикимори, рост контркультурных противоправных групп и т.п. СКТ в таких условиях становится не столько удобным качеством, положительной чертой воспитанного человека, сколько навыком выживания для ребенка на эмоционально-интеллектуальном уровне.

Неразвитая эмоциональная коммуникация, отсутствие попыток к эмпатической рефлексии мира обуславливают индивидуальную пустоту. Этому способствует и современная ситуация, когда во множестве образовательных учреждений взаимодействие со старшеклассником, семьей ребенка сокращается до минимума. Очень сложно осуществляется диалог между школой и родителями на том информационном уровне, который мог бы помочь социализации ребенка, скорректировать жизненные ориентиры и цели. «Все трудности воспитания вытекают из того, что родители (читай – учителя, воспитатели, педагоги – Амонашвили Ш.А.) не только не исправляясь от своих недостатков, но даже не признавая их недостатками, оправдывая их в себе, хотят не видеть этих недостатков в детях. В этом вся трудность и вся борьба с детьми. Дети нравственно гораздо пронизательнее взрослых, и они, часто не выказывая и даже не сознавая этого, видят не только недостатки родителей, но худший из всех недостатков – лицемерие родителей (читай – учителей, воспитателей, педагогов – Амонашвили Ш.А.) – и теряют к ним уважение и интерес ко всем их поучениям» [4, с. 134]. Поучение, основанное на симулякре, порождает у старшеклассников невроз. Не-

возможно соответствовать социальной группе, теряя индивидуальные черты без последствий, как невозможно быть настоящим художником без способностей, имея задатки великолепного спортсмена. СКТ, опирающаяся в своей основе на личностно-ориентированный подход, интегрирована высоким уровнем нравственности и образованности как учителя, родителя, так и старшеклассника. Историко-культурная ситуация не является постоянной величиной. К адекватной реакции на события социокультурной действительности должны быть готовы все стороны взаимодействия, целью которого выступает нравственное становление индивида через индивидуализацию личности старшеклассника. Воспитание социокультурной толерантности выступает одним из важных факторов, способствующих генезису данного явления. Толерантность – это результат взаимодействия индивидуального сознания с социокультурной действительностью. Одно понятие должно быть готово для другого. Таким образом, антропоцентрирование социокультурной толерантности определяет проблемное поле для педагогической модели: эмоционально-положительное принятие инаковости будет заменяться пониманием категории различий на основе принятия «Я» в его историческом, философском, социально-политическом и культурном смыслах.

Подростковый возраст, а именно к нему относятся старшеклассники, не всегда признавался в истории культуры как особый этап развития личности. Неслучайно некоторые ученые считают юность довольно поздним приобретением человечества [116]. У большинства старшеклассников уже отчетливо выражена дифференциация интересов и предпочтение тех или иных видов деятельности. Один любит умственный труд, другой – физический, третий – общение с людьми, четвертый – общественную работу, пятый увлекается всем поочередно, а шестой – ко всему одинаково равнодушен. Не менее разнообразна их мотивация. Одним, что бы он ни делал, движет потребность достижения и самопроверки, другим – желание принести кому-то пользу, третьим – чувство зависимости и потребность в одобрении окружающих, четвертым – желание уйти от напряжения и конфликтных ситуаций и т. д. Разумеется, это не всегда заметно. Все это требует от педагога вдумчивости и осторожности в оценках. Социально-культурные различия, так или иначе, неизбеж-

но преломляются в конкретных условиях микросреды, где растет и формируется старшеклассник, – в структуре его семьи и межличностных отношений, в специфических ценностях молодежной субкультуры, направленности интересов, способах проведения досуга и т.п. [95]. Все это актуализирует социальную потребность в разработке, научном обосновании процесса формирования социокультурной толерантности средствами образовательного процесса как возможности установления и развития навыков не только интеллектуальной, но и эмоциональной коммуникации у старшеклассников.

Под влиянием окружающей среды происходит формирование мировоззрения старшеклассников, их нравственных убеждений и идеалов. Складываются и развиваются моральные чувства патриотизма, интернационализма, ответственности и др. Этот возраст характеризуется и сложными эстетическими чувствами, формированием эстетического отношения к действительности. При значительной склонности к романтическому у старшеклассников более реалистичным и критичным становится воображение. Детям этого возраста присущи повышенный интерес к своей личности, потребность в осознании и оценке своих личных качеств. Анализируя и оценивая свое поведение, старшеклассник постепенно сравнивает его с поведением окружающих людей, прежде всего своих товарищей. При этом он дорожит мнением не только друзей, но и взрослых, стремясь выработать в себе такие черты, которые позволяли бы ему добиваться успехов в деятельности и улучшать взаимоотношения с другими людьми [96]. Обобщая сказанное, можно констатировать, что, несмотря на высокий уровень внутренней рефлексии в восприятии информации, импульсивности и отсутствии четкой мотивации, именно в этот период можно достичь такого уровня развития индивидуализации у старшеклассника, при котором будет возможна межличностная коммуникация с высоким уровнем социокультурной толерантности. В данном случае, именно СКТ позволит отработать навык такого диалога сначала в образовательной среде, постепенно распространяя его на межличностную, культурную и социальные сферы.

Анализ литературы помог выявить ряд противоречий. Так, Степанов П.В. определяет, что «толерантность неразрывно связана с внутренним ощущением человеком собственной свободы, позволяющим ему самостоятельно и ответственно определять свою по-

зицию в сфере межкультурных отношений, противостоять экстремистским настроениям толпы, массовой ксенофобии и предрассудкам, а также с преодолением собственного эгоцентризма, и, как его разновидности – культуроцентризма, проявляющегося в стремлении полагать свои взгляды, ценности, образ жизни единственно верными и правильными» [179, с. 100]. Поскольку поведенческая дифференциация старшеклассников не сводится к четко определенной онтологии, то говорить о высвобождающей силе «толерантности» безусловно можно, однако, как справедливо отмечает Дж. Локк, прежде чем ребенок уяснит, что дважды два – это четыре, куда больше времени ему потребуется на понимание, что что-то может и быть, и не быть. Мировоззрение старшеклассника не опирается на достаточно четко сформированную аксиологическую, социокультурную базу, поэтому предполагать адекватную реакцию ребенка на, допустим, экстремистские ценности рискованно, а представить самостоятельный выход мировоззрения ребенка за рамки традиционной системы знания на практике вообще невозможно, что подтверждает необходимость добавления социокультурного компонента к категории «толерантность». В этом случае ребенок приобретает реальную мировоззренческую основу, реальное историческое время, действующие (знакомые ребенку) социокультурные реалии, а не эфемерные понятия, за которыми в образно-смысловом аспекте ничего не стоит. Многие явления нравственности, морали, культуры не являются самоочевидными и требуют наисерьезнейшего осмысления, как в рамках исторического развития, так и в рамках практической необходимости для жизни здесь и сейчас. Крутова И.В. говорит о процессе формирования толерантности у старшеклассников как «социально значимой ценности» [101, с. 52]. «Лично значимая педагогическая ситуация является комплексным средством формирования у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности; включает в себя: ценностное содержание гуманитарных дисциплин, организованное на основе социально-ценностной проблемы; систему учебных задач личностно-смыслового характера, направленную на освоение школьником личностного смысла социально-значимой ценности «толерантность» посредством разрешения отдельных аспектов социально-ценностной проблемы; а также взаимодействие

субъектов учебного процесса на социокультурном, межличностном и внутриличностном уровнях» [101, с. 171]. Рассматривая тему научения «толерантности», исследователь не выделяет первичным содержание толерантности. Крутова И.В. в основном оперирует социально-психологическим подходом, что может приводить к сложной рефлексии в процессе понимания того, кто, как и чему должен кого учить. Если отнести толерантность в область традиционного воспитания, то говорить о развитии индивидуальности невозможно, а если рассмотреть возможность целенаправленного научения толерантности, то это будет являться областью чистой абстракции. Невозможно мыслить творчески, опираясь на шаблон. Следовательно, подобные эксперименты могут привести к другим результатам, отличным от развития принципов толерантности у старшеклассников. Этому будут способствовать неучтенная социокультурная ситуация, условия рыночной экономики или условия политического кризиса.

Селина И.А. рассматривает социокультурный контекст толерантности через функционал педагога. «Преподаватель как носитель и пропагандист толерантного взаимодействия всех участников образовательного процесса, способный адекватно, без использования принуждения и иных форм нетерпимости реагировать на современные вызовы поликультурной среды» [164, с. 51].

Морданова С.М. отмечает, что воспитанию толерантности будет способствовать «включение учащихся независимо от национальности в активную творческую деятельность... которая даст возможность проявлять самостоятельность... сохранение природы и истории своей страны, самобытности, неповторимости, индивидуальности природы и человека» [128, с. 58].

Коростелева Н.А. исследует толерантность в оппозиции к «Другому», обладающему физическими недостатками. Через «взаимную приспособляемость обычных и людей с проблемами в развитии» [98, с. 90]. Это осуществляется, по мнению исследователя, посредством отказа от стереотипа по отношению к «Другому». Н. А. Терентюк рассматривает толерантность как «профессиональное качество» также в контексте диалога с «Другим» с ОВЗ в инклюзивном образовании. [187, с. 247–250]

Сидоренко Д.Д. определяет толерантность как «социокультурную ценность, которая базируется на ценностях признания равноценности всех людей, диалога и взаимопонимания и реализуется через готовность человека к осознанным личностным действиям, направленным на выстраивание отношений представителями иной социальной, нравственной, культурной среды на конструктивной основе, на достижение гуманистических отношений между людьми, имеющими различное мировоззрение, разные ценностные ориентации, стереотипы поведения, на расширение собственного опыта, путем приобщения к другим культурам, окружающей среде, самому себе» [165]. Тем самым, автор ориентируется в исследовании толерантности и моделировании процесса ее воспитания на диагональ: личность – общество, в меньшей степени уделяя внимание индивидуальному уровню ее воспитания, тогда как исследователь Чельцов М.В [217]. выводит понимание «толерантности» в рамках патриотического воспитания на личностно-значимый уровень.

Садыкина Т.М., Филимонова Е.И. выделяют культурологический подход с психологическим основанием в воспитании межличностной толерантности приоритетным [158, с. 56]. Под межличностной толерантностью учеными понимается «особый способ построения взаимоотношений, основанный на признании и уважении прав субъектов межличностного общения» [158, с. 52–59]. Черкесов Б.А., Лобода О.Б. определяют толерантность как норму поведения. Этнокультура, патриотизм понимаются исследователями как толерантноформирующий фактор [218, с. 22–26]. Денщикова Т.Ю., Петрова М.А. исследуют толерантность как социальную норму [62].

Бурдина Г.Ю. предлагает сделать акцент на народной культуре для выработки толерантности. Такая толерантность синонимична патриотизму [31, с. 6].

Воднева С.Н. выводит принципом толерантности «умение принудить себя, не принуждая других, что подразумевает не принуждение, насилие, а лишь добровольное, осознанное самоограничение» [42, с. 150]. Чекмарева Т.Н., Фалунина Е.В. определяют «толерантность как профессионально важное качество личности педагога» [201, с. 218]. Исследователи в рамках компетентного подхода акцентируют внимание на межкультурной толерантности. Та-

кой же точки зрения придерживаются исследователи Карманова Ж.А. и Манашова Г.Н. [91]. По мнению Шустовой Л.П. «Толерантность как особый способ взаимоотношения и взаимодействия людей возможна на основе диалога с иными точками зрения и позициями. Толерантность формируется на базе социокультурного опыта народа и проявляется в различных формах и границах; культура выступает в качестве аксиологической основы толерантности» [229, с. 4328]. Осипова С.И., Л. М. Безотечество определяют деятельностную природу толерантности [140, с. 40].

Плаксина Н.А. [146] приходит к выводу, что в «педагогическом аспекте толерантность включает признание, принятие, уважение и понимание непохожего, проявляющиеся в позитивном отношении к «иному»» [147, с.4]. Бобоева С.Б. выделяет семью как «колыбель» для толерантности. Таким образом, толерантность становится аспектом нравственного воспитания [23, с. 83–86]. Шустова Л.П. предлагает акцентировать позиции гуманизма в понимании толерантности [229, с. 4326]. По мнению исследователя, формированию толерантности будут способствовать развитие у старшеклассников склонности к саморазвитию, свободе, сотрудничеству. Важной особенностью является дуализм готовности и подготовленности. Действительно, невозможно отграничить толерантность от ее понимания личностью. Вне понимания сущности толерантности ее воспитание усложняется. Но диалог, который понимается автором как безусловная позиция открытости к «Другому», имеет ряд противоречий, как и понимание культуры как главной основы толерантности. Возрастные особенности развития старшеклассников, такие как, категоричность, нигилизм ради нигилизма, отсутствие четкой системы ценностей, рефлексия в понимании цивилизационного текста нивелируют целостное видение причинной обусловленности событий социокультурной среды. Фадеев С.Б. определяет толерантность как моральное качество. Тем самым, ограничивается формализация данного явления, что повышает уровень гипостазирования. Толерантность Фадеевым С.Б. понимается как «родовое сущностное свойство человека» [200, с. 244]. Такая точка зрения оправдана лишь отчасти. В целом, развитие человека – это состязание, постоянное динамическое усложнение, эволюция. Исхакова Ф.С. [83, с. 192] признает толерантность как индикатор культуры

образования. Как индикатор социального развития толерантность определяет исследователь Мамбетова Р.Т. [119, с. 40]. Морданова С.М. определяет творчество и региональный подход к социальному тексту культуры основными компонентами толерантности [128, с. 58]. Учить старшеклассника положительно реагировать на раздражающий фактор, опираясь только на его социально-семейное воспитание, рискованно. Потому-то нередко социальное и семейное взаимоисключают друг друга в области ценностных категорий воспитания. Оксюзян М.К. пишет, что «одной из существенных концептуальных ошибок педагогических работ по толерантному воспитанию является то, что учащиеся представлены как пассивные объекты, на которые направлено образовательное воздействие» [139, с. 109]. Исходя из этого, другое значение приобретает системный подход к решению последствий интолерантного мировоззрения. «Учитель-националист радикального толка не может воспитать у детей терпимость, дать им объективную информацию для формирования межнациональной толерантности, а педагог широко и многосторонне эрудированный в области национальных отношений не может сформировать у них ущербное национальное самосознание» [139, с. 110]. Мнение исследователя достаточно противоречиво. Определенно, педагог, ставящий для себя целью какие-либо политические мотивы, вызывает спорное отношение. Это обусловлено тем, что крайне сложно одному индивиду, в данном случае – педагогу, «совпасть» в процессе научения с общей рефлексией обучающихся, так как это будет предполагать наивысочайший (практически невозможный) уровень эмпатии. Педагог в данном ключе будет выступать как харизматичный лидер, что явно приведет к противоречиям в условиях учебного процесса, главное из которых – формирование идеологии и прекращение свободного диалога, а далее – создание мифологемы врага и неготовность очередного утопического сознания к выходу в реальные условия. Системная модель воспитания национального самосознания и межэтнической толерантности Оксюзяна М.К. применительно к учебным занятиям включает ряд педагогических условий: формирование толерантности как интегративного качества учащегося, постоянный и всесторонний учет национально-культурного фактора во всех сферах жизнедеятельности учащихся, преимущество в педагогической

деятельности – четкая логика воспитательного процесса при его системно-функциональном построении [139, с. 115–118]. Исходя из этого, высокий процент успеха исследователь отводит самовоспитанию школьника. Самовоспитание выступает хаотичным личностно-формирующим процессом, который происходит при взаимовлиянии социального, политического, мировоззренческого, индивидуального, культурного, религиозного, этнического, экономического и других не менее важных факторов. В условиях глобализации свободно-несвободное «самовоспитание» рискует выступить фактором, провоцирующим аддиктивное поведение у подростков или сформировать мировоззрение с крайне искаженными критериями, ценностными категориями и ориентирами. Таким образом, здесь уже очевидно, что понятие толерантности неразрывно связано с понятием плюрализма (от лат. *pluralis* – множественный), согласно которому (исходя из философского метафизического подхода) действительность состоит из многих самостоятельных сущностей, не образующих абсолютного единства. «Состояние, в котором проверка собственных суждений и целей суждениями и целями других становится правилом, можно было бы в соответствии с этим назвать – плюрализмом» [37, с. 140]. Калимуллин Р.Х. отмечает, что понятие ««толерантность» должно иметь определенные границы использования» [85, с. 1039]. Осипова С.И. и Богданова А.И. [141, с. 128] предлагают рассматривать толерантность, исходя из ее ценностей. Ценностное отношение становится основой толерантности. «Расширение личных ценностей» за счет «позитивного» взаимодействия с «Другим» не рассматривает положительный опыт негативного общения. Множественность понятия «толерантность» определяет и разные подходы к ее пониманию и формированию педагогической цели воспитания толерантности, но это видится бессмысленным, если не добавлен принцип самооценки индивида (как диагностический фактор).

Процессы индивидуализации, которые ни в коей мере не должны нарушать единую нить воспитания и самовоспитания, нуждаются в систематизации и методологии. Бытие человека уникально тем, что оно осуществляется в двух коррелирующих системах: природной и социальной. Толерантность же в истории крайне часто пода-

валась именно как третий элемент, способствующий игнорированию проблем, возникающих в точках их *соприкосновения*.

Таруми М.П, анализируя толерантность, приходит к заключению, что для ее формирования необходима многоуровневая структура [185]. Эта структура выстраивается из ранжирования взаимоотношений старшеклассника с окружающей средой. С этим трудно не согласиться. Исследователь затрагивает важную проблему самовосприятия школьников [184, с. 112]. Это приводит к более системному пониманию проблем исследуемого феномена. В. А. Лекторский выступает одним из первых отечественных ученых, который системно анализирует четыре существующих модели толерантности, определяя их следующим образом: безразличие, невозможность взаимопонимания, снисхождение, расширение собственного опыта и критический диалог, плюрализм как полифония [108, с. 46–54]. Так, В. А. Лекторский обращает внимание, что первая исторически возникшая модель понимания толерантности во многом тесно связана с исторической традицией Запада. Либеральная традиция, события реформации обуславливали важность религиозной терпимости. Для разных религиозных конфессий на тот исторический период времени безразличие к догматике друг друга было выходом из сложного социального кризиса и предполагала развести интересы церкви и государства для установления гражданского общества. «Однако люди не только разделяют истинные утверждения, но также и придерживаются различных мнений... истинность которых не может быть доказана, которые принимаются на внерациональных основаниях (религиозные убеждения, метафизические утверждения, мировоззренческие установки, специфические ценности разных культур, этнические верования и т.д.), то не только их, но и соответствующую им практику вполне можно допустить в тех случаях, когда они не вступают в противоречие с основами цивилизованного общежития. В этом случае такого рода мнения и соответствующая им практика выступают как «особое дело» определенных культурных, этнических, социальных групп или же как чье-то «личное дело» [108, с. 48–49]. Исходя из этого, можно заключить, что подобное невмешательство в процессы социализации, индивидуализации в какой-то степени и срабатывало – до тех пор, пока это не затрагивало интересы государства и пока развивался плюрализм

мнений и концепций (в период с XVII по XXI век). Когда же ни одна из сфер человеческой жизни, ни политическая, ни экономическая, ни духовная не смогли предложить основы для построения неdestructивного мировоззрения, а привели к деиндивидуализации, к отсутствию целеполаганий, к отсутствию ощущения реального времени у ребенка, то это вызвало экзистенциальный кризис. Особенно остро на него среагировала культурная среда, заменив высокое искусство эпатажем. Деиндивидуализированное мышление оказалось брошено в информационное общество, демонстрирующее сближение, стирание границ огромных культурно-исторических массивов. Это вызывало естественный неосознанный страх. Во второй модели толерантности – невозможности взаимопонимания – В. А. Лекторский отмечает формирующую роль традиционно ориентированных культур. Но тут уместно добавить, что скорее речь идет не столько о традиционной ориентации культурного поля, сколько о постепенной политизации, дистанцировании культурного информационного мотива и, вследствие этого, простого непонимания людьми того, что, в сущности, происходит, и нежелания понять причинно-следственные связи явлений. Такая толерантность характерна для образования, которое осуществляется в явно нелиберальной, авторитарной среде.

Третья модель – «толерантность как снисхождение». Данная модель исходит из того, что между разными системами ценностей и научными парадигмами существует реальное взаимодействие, взаимная критика. Долгий имперский период развития государств, иерархия в доступе к ценностям, социальная иерархия сама по себе – это историко-философские факты. Есть титульный народ, а есть те, кто отличаются по происхождению, образованию, вероисповеданию и т.д. Во многом такая модель будет опираться на рациональный подход, когда образованный человек, способный к дискуссии, может доказать преимущество своей мировоззренческой системы, но воздержится от навязывания ее, не посягая на гражданские свободы другого человека. Вот в этом непосягании, вне зависимости от уровня образованности, и будет заключаться задача. Решить ее толерантно невозможно. Главным условием будет выбор эталона, а значит, отрицание индивидуализации и подавление личности и способствование деструктивным проявлениям в социуме

как реакции на тишину. Особенно неоднозначным выступает участие образовательных структур в поддержке такого явления. Когда школы выпускают отлично образованных детей, не готовых ни к реальным условиям, ни к встрече друг с другом как равными.

Четвертая модель, «терпимость как расширение собственного опыта и критический диалог, плюрализм как полифония» [108, с. 46–54], наиболее оптимальна. Она предполагает межкультурный диалог и культурный плюрализм как критерии, которые обогащают и увеличивают стабильность современной мировой системы. Это понимание также выводит на переосмысление роли искусства, морали, философии и образования как способов преодоления нетерпимости, как особых «школ» толерантного диалога. «Толерантность в этом случае выступает как уважение к чужой позиции в сочетании с установкой на взаимное изменение позиций (и даже в некоторых случаях изменение индивидуальной и культурной идентичности) в результате критического диалога» [108, с. 46–54]. Следуя логике, между третьей и четвертой моделью не хватает еще одной. Ни одна из вышеперечисленных моделей не затрагивает проблемы развития и становления личности. В то же время, это реально применяемые, фрагментарно воспитывающие ребенка категории. Поэтому важным условием решения любой задачи является понимание этих условий. Тогда знание формул, исключений и законов могут действительно пригодиться. А сидеть с инструментарием по физике, занимаясь черчением и ожидая на выходе хорошего сочинения по литературе – абсурд. То, что происходит в восприятии и воспитании толерантности как патриотической, национальной, научной, религиозной, социальной составляющих, причем не одновременно, а в видении каждого педагога по-разному (от долженствования, до авторитарного псевдонравственного мессианства с опорой на гносеологические, онтологические методики) рассчитано на уже сформировавшуюся во всех смыслах личность. П. В. Степанов определяет педагогические условия для воспитания толерантности так: организация встреч школьников с иными культурами в среде, привлекательной для подростков; проблематизация отношений школьников к представителям иных культур; организация специальных дискуссий для соотношения мнений подростков в отношении иных культур; организация рефлексии у школьников

этих отношений; оказание помощи школьникам в умении вести диалог; умение критически мыслить, анализировать свою и чужую точку зрения; позиция педагога в выражении отношения к школьнику как взрослому [179]. Уже на данном этапе происходит интеллектуализация проблемы вне индивидуальной рефлексии. Изначально происходит формирование антагонизма по отношению к «Другому», определение иной культуры, анализ речи «Другого», все это рационализировано, но приводит к таким рискам, при которых может произойти еще более глубокое обособление «Я» от «Другого». Подобного показателя хотелось бы избежать. Исходя из этого, возникает необходимость подбора правильной тактики при формировании модели педагогических условия воспитания ребенка. Прежде чем приступить к описанию модели, следует дать определение понятию «Условие». Условие – это обстоятельство, от которого что-либо зависит [220]. Условие – состояние системы, при котором есть, существует возможность события. Термин относится к категориям логики и философии [221]. Условие – философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может [76]. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира, в отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются [205]. Педагогические условия – это создаваемые педагогом обстоятельства, способствующие образованию у обучаемого внутренних психологических условий, побуждающих его к саморазвитию. Стандарт основного общего образования предусматривает для становления ключевых компетенций (универсальных учебных действий – терминология ФГОС) российских старшеклассников создание следующих педагогических условий: гуманизации всей школьной деятельности; обеспечения сопоставимости российской и передовых зарубежных систем общего образования; учёта индивидуальных особенностей обучающихся, включая школьников с ограниченными возможностями здоровья; учёта региональных и этнокультурных потребностей народов РФ; конструирования развивающей образовательной среды; организации активной учебно-познавательной деятельности

обучающихся [149]. Н. М. Борытко определяет педагогическое условие как внешнее обстоятельство, которое оказывает существенное влияние на протекание педагогического процесса, сознательно сконструированного педагогом и предполагающего достижение определенного результата [28]. Позиций по этому вопросу много. В. И. Андреев [6] отмечает, что педагогические условия – это результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей [5].

На сегодняшний момент в педагогической науке уже представлены модели формирования толерантности педагогов, учащихся разных возрастных групп: модели развития толерантности педагога (Перепелица М.А., Воробьева И.В., Шеламова Г.М., Безлюева Г.В.), модель формирования психологической толерантности (Нурлигаянова О.Б.), модель развития коммуникативной толерантности социальных педагогов (Толстикова С.В.), структурно-динамическая модель толерантного решения педагогических ситуаций [113, с. 147–155].

Ладик А.В. представляет модель социокультурной толерантности медицинских работников (деонтологического профиля). Исследователь акцентирует внимание на «уважении, сочувствии, терпимом отношении к клиентам / пациентам / воспитанникам, их индивидуально-личностным особенностям, обусловленным принадлежностью к разным социальным, культурным и этническим группам; акцептацией и аутентичностью в профессиональном поле коммуникации; критическом понимании социальных явлений, процессов и результатов профессиональной коммуникации, рефлексия которых позволяет выстраивать стратегию толерантного взаимодействия и реализуется в единстве толерантного мышления, поведения и коммуникации, отсутствие которых приводит к субоптимальной практике» [103]. Брянцева Е.В. рассматривает модель воспитания толерантности у младших школьников. Так, «толерантность – механизм педагогического процесса /обучения, воспитания, саморазвития/, требующий от людей обмена диалоговой информацией и взаимобогащения ею, а также умений» [30]. Гималиев В.Г. изучает социокультурную толерантность и процесс ее формирования посредством обучения в ВУЗе иностранным языкам. СКТ – выступает у ис-

следователя как психологическая устойчивость, позитивность, уверенность в себе, гуманность, общительность, терпимость к другим интересам и обычаям [56]. Степанов П.В. понимает толерантность «как ценностное отношение человека к другим людям, выражающееся в признании, принятии и понимании им представителей иных культур, которые можно отнести к сущностным, свойственным природе человека качествам. Феномен толерантности неразрывно связан с внутренним ощущением человеком собственной свободы, позволяющим ему самостоятельно и ответственно определять свою позицию в сфере межкультурных отношений, противостоять экстремистским настроениям толпы, массовой ксенофобии и предрассудкам, а также, преодолевая собственный эгоцентризм, проявляющийся в стремлении полагать свои взгляды, ценности, образ жизни единственно верными и правильными» [179]. Модель Лопуховой Ю.В. определяет «ценность «толерантности». Такая толерантность предполагает принимать другого человека таким, каков он есть, с его ценностями, взглядами, которые, естественно, не входят в противоречие с существующими в обществе представлениями о добре, об отказе от насилия [112]. Таким образом, исследователь определяет это больше в психолого-этическом аспекте, опираясь на то, что толерантность не требует доказательств и дополнительной аргументации. Отсюда вытекает ее природосообразность, однонаправленность и инстинктивность в понимании. Мусифуллин С.Р исследует моделирование процесса формирования толерантности у студентов колледжа как «личностной характеристики, отражающей терпимое отношение к многообразию социокультурных способов самореализации в различных сферах, сохранению социальной и психологической адаптивности, способности разрешать деструктивные конфликтные ситуации через понимание и восприятие «внутренней» и «другой» точки зрения, стремление к саморазвитию и участию в развитии коммуникативной культуры» [131]. Таким образом, в исследованиях процесса моделирования формирования СКТ у старшеклассников не исследовано социокультурное содержание толерантности как активной формы коммуникации с «Другим» для совместного поиска истины. Такое моделирование процесса воспитания СКТ выводит СКТ старшеклассника на личностно значимый уровень.

Философы, психологи и педагоги русской национальной школы XIX–XX вв. Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, К. Н. Вентцель, В. А. Сухомлинский, А. С. Макаренко, В. С. Соловьев, В. Г. Белинский, Ф. М. Достоевский, М. Булгаков, Н. И. Пирогов, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, Н. А. Бердяев, Б. П. Есипов, М. А. Данилов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др. во многом уникально рассматривали личность ребенка как наивысшее сокровище, индивидуальность. Цель интеграции в образовательный процесс не просто толерантности, но социокультурной толерантности заключается в том, что воспитание индивидуальности ребенка неотделимо от воспитания культуры человека как интеллектуальной, так и эмоциональной. Школа посредством создания педагогических условий способна предоставить все возможности для такой социализации индивида, при которой старшеклассник, получающий общее образование, может применить его в реальной социокультурной среде. Поскольку объектом данного исследования являются старшеклассники, то в условиях образовательного учреждения возможно представить ряд рекомендаций и средств, а также моделирование персонифицированной педагогической поддержки старшеклассников в воспитании социокультурной толерантности.

Важной особенностью этой модели является, во-первых, ее адаптация для восприятия старшеклассниками, поскольку необходимо учитывать, что некоторые информационные блоки и категории затруднены в осознании именно из-за изменений, связанных с ростом и процессом становления ребенка, во-вторых, акцентирование на социокультурном тексте и работа с социокультурной толерантностью как наиболее интегрированной областью, в меньшей степени подверженной гипостазированию. Это актуализирует необходимость учета множества субъективных и объективных факторов, для исследования которых была привлечена следующая методология: 1. При формировании практико-ориентированной модели по воспитанию социокультурной толерантности был использован **системный подход**, при помощи которого СКТ рассматривается в комплексе многообразных связей и сведений для сведения в единую картину представлений и определения проблемного поля с последующей программой их коррекции. Фундаментальная роль системного метода заключается в том, что с его помощью достигается наиболее полное выражение единства

научного знания. Это единство проявляется, с одной стороны, во взаимосвязи различных научных дисциплин, которая выражается в возникновении новых дисциплин на «стыке» старых, а с другой – в появлении междисциплинарных направлений исследования [60, с. 477–478]. Системный метод позволяет проанализировать аспекты интеграции социокультурной среды в ее историческом, философском, культурологическом и педагогическом развитии.

Рациональное обоснование структуры и выявление специфики закономерностей возникновения, существования, развития социокультурной среды позволяет сформулировать конкретные педагогические меры по преодолению прогрессивного развития интолерантного поведения старшеклассников в реальной социокультурной среде. Через системный метод раскрывается предметное содержание социокультурной среды в ее онтологическом единстве. Социокультурная среда является сложной, постоянно изменяющейся системой, следовательно, для выявления действенных педагогических условий через системный метод можно достичь решения таких проблем, как редукция, или сведение одних теорий к другим, синтез, или объединение кажущихся далекими друг от друга теорий, их подтверждение и опровержение данными наблюдений и экспериментов.

1. Системный подход рассматривает СКТ не как простую совокупность процессов и явлений, но как сложную часть взаимодействующих систем, различных по степени дифференциации. Исходя из этого, возникновение или отсутствие социокультурной толерантности объясняется взаимодействием вполне реальных частей социокультурной среды.

2. Культурологический подход – принципиальная гуманистическая позиция, признающая человека субъектом культуры, способным вмещать в себя все «старые» смыслы культуры и одновременно производить «новые» [49]. Культурологический подход направлен на воспитание ценностно-гуманистической ориентации у старшеклассников посредством упорядочивания процесса инкультурации. Это, в свою очередь, помогает практической реализации СКТ к неопределенности.

3. Компетентностный подход для воспитания СКТ направлен на овладение старшеклассниками знаний, умений и навыков не фраг-

ментарно, а в комплексе [74]. С помощью этого подхода будет формироваться принцип отбора и осуществляться конструирование методов воспитания СКТ с учетом структуры компетенций, и тех функций, которые они реализуют в процессе воспитания СКТ у старшеклассников.

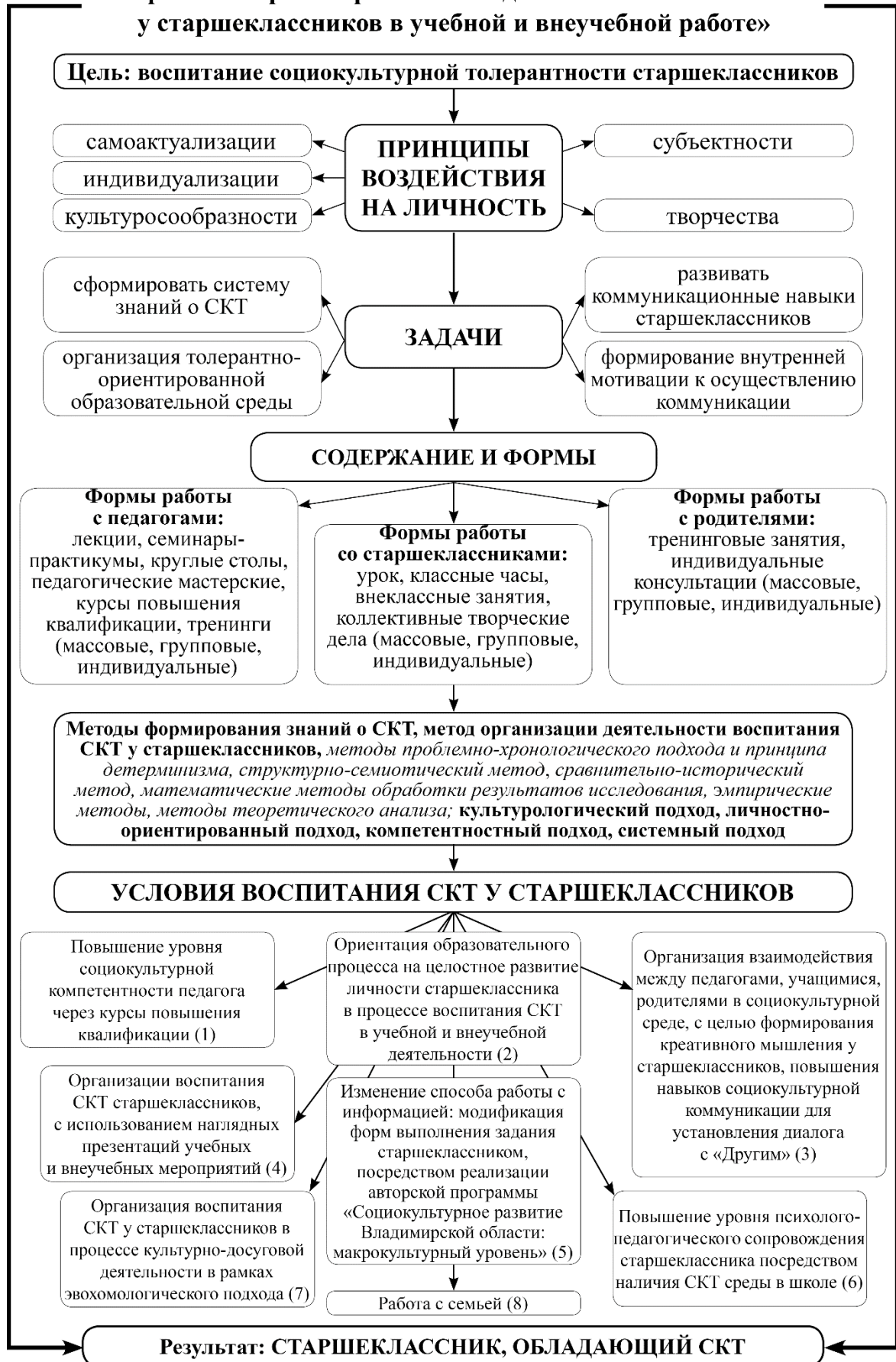
4. Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности [194].

Исходя из этого, средствами данного подхода могут выступать индивидуальные образовательные программы. С их помощью будет решаться проблема индивидуальной коррекции педагогических условий воспитания СКТ, в которых пространственно существует та или иная педагогическая система.

Таким образом, будет выявлена специфика региональных образовательных систем (уровень методического оснащения школы, уровень квалификации педагогов, специфика учебного заведения, оснащенность образовательного процесса), в которых будут реализовываться педагогические условия по воспитанию СКТ.

На этой основе педагогические условия будут способны катализировать такие важные процессы, как механизмы самореализации, адаптации, самозащиты, нравственного самовоспитания, ответственности, автономности личности, рефлексии, творчества как высшей степени индивидуализации школьника. Результатом этого должно стать развитие навыков коммуникации с «Другим», гуманизация картины мира через экзистенциальный диалог, развитие социализации в контексте сотрудничества.

Практико-ориентированная модель «Воспитание СКТ у старшекласников в учебной и внеучебной работе»



Особый интерес представляет методологическая система культурологических, философских, психологических, социологических, педагогических наук на основе синтеза и семиотического метода. Общая структура педагогического образования включает профессионально-ориентирующую, теоретико-практическую, теоретико-методологическую формы. Такая последовательность позволяет сформировать внутренне единую, упорядоченную систему действий, усвоить систему знаний, логика которой продиктована именно педагогическим подходом [11]. Это актуализирует культурологический подход, в данном аспекте представленный совокупностью теоретических положений и педагогических мер, реализация которых направлена на достижение цели формирования личности ученика и воспитании у него СКТ. Основываясь на идеях аксиологической деятельности и личностно-творческой теорий культуры, Г. И. Гайсина определяет профессионально-педагогическую культуру как «определенный уровень овладения профессионально-педагогическими ценностями, личностно-ориентированными образовательными технологиями и приемами творческой самореализации» [49]. Семиотический подход к образованию «представляет собой такое рассмотрение проблем педагогики, которое во главу угла ставит связь содержания, целей, средств, методов образования со структурой и функционированием знаковых систем, соотносит семиозис с образовательным процессом» [39, с. 6]. Ю. М. Лотман указывает: «Осознавая некий объект как текст, мы тем самым предполагаем, что он каким-то образом закодирован, презумпция кодированности входит в понятие текста. Однако сам этот код нам не известен – его еще предстоит реконструировать, основываясь на данном нам тексте. Текст всегда кем-то и с какой-то целью создан, событие предстает в нем в зашифрованном виде. Человеку предстоит, прежде всего, выступить в роли дешифровщика» [116, с. 6]. И от того, насколько высок уровень знаний такого дешифровщика, зависит понимание бытия в широком смысле и способности выжить. Исходя из этого, семиотический метод позволяет осуществить реализацию особой методики обучения, при которой будет происходить развитие логического, символического, иррационально-рефлексивного мышления школьника. Семиотический метод познания социокультурной среды опирается на ее осознанное «чте-

ние». Таким образом, через развитие логического мышления, повышения уровня коммуникации, индивидуализации у старшеклассника будет повышаться и способность работы с информацией, с которой он чаще всего сталкивается внесистемно. Ю. М. Лотман отмечал, что «при наличии методов дешифровки заведомая фальшивка может стать источником ценных сведений, при отсутствии их самый достоверный документ может сделаться источником заблуждений» [115, с. 150]. Следовательно, впоследствии это может привести к гипостазированию отдельных смыслов, государственной и индивидуальной катастрофе, описанной в утопии Дж. Оруэлла «1984». Двухминутки ненависти становятся необходимым атрибутом для поддержания ненависти людей Океании к главному врагу Большого Брата – Эммануэлю Голдстейну, собирательному образу внешнеполитического врага, о котором никто почти ничего не помнит, кроме того, что его нужно искусственно, а потом уже и действительно ненавидеть.

Психолого-педагогическое сопровождение, опирающееся на семиотический метод, будет способствовать более рациональному способу формирования социокультурной интеграции, диалогичности у старшеклассников, повышения интереса к «Другому» через взаимное уважение, идущего не от принуждения, а от понимания социокультурной толерантности. В. И. Андреев, Н. Н. Поддяков в своих исследованиях включают в структуру личности следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, аксиологический, деятельностный, рефлексивный.

В определении авторской модели СКТ в основу положен тезис о том, что СКТ призвана преодолеть отчужденность, изолированность старшеклассника, возникшую как одно из последствий кризиса гуманитарного образования в средней школе, и тем самым повысить уровень коммуникативных навыков ребенка.

В основу модели были положены такие принципы, как самоактуализация, индивидуализация, принцип субъектности, воздействия на личность, творчества, культуросообразности.

Принцип самоактуализации подразумевает, что старшеклассник, в силу своих психофизических особенностей, способен самостоятельно актуализировать, опираясь на познавательный интерес, те или иные информационно обогащающие ресурсы. Исходя из это-

го, интеллектуальное, креативное, коммуникативное самообразование возможно, но нуждается в поддержке как со стороны самого старшеклассника, так и со стороны школы, семьи и государства. Данный принцип реализуется посредством привлечения *сравнительно-исторического метода, структурно-семиотического метода* (введенного для постижения знаково-символической действительности, присущей Владимирской культуре), исторического и логического методов, интегративного подхода к изучению социокультурных, педагогико-психологических явлений.

Принцип индивидуализации предполагает, что личность – уникальна, а значит, и процесс воспитания каждой личности уникален, поэтому особенно важен. Таким образом, социокультурная действительность задается как пространство взаимодействующих индивидуальностей, к каждой из которых необходим индивидуально-ориентированный подход с учетом ее своеобразия и особенностей. Данный принцип реализуется посредством привлечения теоретических методов: *сравнительно-исторического метода, структурно-семиотического метода*.

Принцип субъектности ориентирует на целостное развитие личности, стимулируя к самоопределению, осознанию идентичности, развивает способности к творчеству. Для реализации данного принципа применялись *методы* проблемно-хронологического подхода и принцип детерминизма (при формировании отдельных частей работы), объясняющие обусловленность существования и развития культурных процессов города, а также и то, имеет ли эта обусловленность действительные основания.

Принцип творчества определяет способность личности к самому высшему акту проявления индивидуализации – сотворчеству и способности самостоятельно производить нечто особенно-уникальное, обогащающее социально-культурное пространство. Это коррелирует с такими способностями личности, как умение выбирать, дифференцировать, осуществлять гуманистическую направленность, творчески развиваться как индивидуально, так и в коллективе. Принцип творчества может сформировать психоэмоциональную увлеченность общим делом между участниками образовательного процесса. Данный принцип реализуется посредством привлечения

методов теоретического анализа, эмпирических методов, математических методов, структурно-семиотических методов.

Принцип культуросообразности способствует корреляции, интеграции изучаемого старшеклассниками материала в рамках специфики социокультурной среды, позволяя акцентированно, посредством привлечения теоретической методологии, структурно-семиотической методологии, личностно-ориентированного подхода более осознанно изучать знаково-символическую действительность.

Педагогические условия, таким образом, систематизируют взаимосвязи между участниками образовательного процесса в тесной интеграции с социокультурной реальностью. На критерий эффективной реализации педагогических условий по развитию СКТ будет влиять гибкий комплекс условий, отходящий от стандартной схемы, встречающийся в ранних работах исследователей – Л. М. Безотечество, С. Б. Бобоевой, Н. М. Борытко, Е. В. Брянцевой, Г. Ю. Бурдиной, С. Н. Водневой, В. Г. Гималиева, Т. Ю. Денщиковой, А. Е. Звягинцева, Ф. С. Исхаковой, Р. Х. Калимуллина, Ж. А. Кармановой, Н. А. Корестелевой, И. В. Крутовой, М. В. Куимовой, А. В. Ладик, О. Б. Лободы, Ю. В. Лопуховой, Г. А. Лопушняна, Р. Т. Мамбетовой, Г. Н. Манашовой, С. М. Мордановой, С. Р. Мусифуллина, М. К. Оксузяна, С. И. Осиповой, Н. А. Плаксиной, Т. М. Садыкиной, И. А. Селиной, Д. Д. Сидоренко, П. В. Степанова, М. П. Таруми, Н. А. Терентюк, С. Б. Фадеева, Е. В. Фалуниной, Н. Ш. Хабибовой, Т. Н. Чекмаревой, М. В. Чельцова, Б. А. Черкесова, Р. В. Шабалина, Л. П. Шустовой, С. И. Юдакиной, рассматривающих его условно как четырехчастную модель, включающую в себя анализ основных образовательных проблем, влияющих на реализацию поставленной цели; отбор педагогических мероприятий, который повышают эффективность преодоления выявленных проблем, структурирование полученного материала через определение педагогических условий, призванных решить проблему, и экспериментальную проверку. При высоком уровне гипостазированности понимания СКТ в гуманитарном знании это чревато несистемным отбором причастных к явлению условий. Это приводит к разработке педагогических методик, не достигающих заявленного результата из-за отсутствия комплексной и системной разработки СКТ как педагогической категории. Исходя из этого, ре-

альная проблема нетерпимости в современной культуре на фоне прогрессирующего кризиса гуманитарного образования приводит к обострению индивидуальной агрессии у подростков. Этическая толерантность учит умению правильно себя вести, не понимая, по сути, принципов и оснований толерантности, не разбираясь в них ни на индивидуальном, ни на социальном уровне. Таким образом, выявление педагогических условий требует учитывать ряд объективных и субъективных факторов как внутри, так и вне школы. Одним из важных последствий успешной реализации таких условий будет качественное изменение и развитие педагогического процесса в школе.

Формированию СКТ у старшеклассников будут способствовать следующие условия:

1. Повышение уровня социокультурной компетентности педагога через курсы повышения квалификации:

– через научно-методическую поддержку, которая может выражаться в форме подготовки программ для курсов повышения квалификации педагогических кадров. Важно подчеркнуть, что в ходе данной работы проходящие обучение педагоги должны разрабатывать дидактические материалы, методические подходы, то есть опираться, прежде всего, на деятельностный подход;

– через семинары, посвященные проблемам СКТ в образовательной среде как на базе школы, так и на региональном, международном уровне, и позволяющие более детально анализировать специфику проблемы, учитывая ее пространственно-исторические особенности;

– через стажировки, подразумевающие расширение педагогической методологии, и практики, позволяющие исследовать отдельные аспекты, применяемые для решения поставленной проблемы. Целенаправленная практика крайне важна, так как она повышает эмерджентность понимания СКТ в контексте образования, социума и отдельно взятой личности ребенка;

– через конференции, на которых осуществляется синтез эмпирической и теоретической основы педагогической науки, так как теории, далёкие от реальных условий, как и практика, лишенная теоретической основы, могут быть абсолютно бесполезны;

– через дифференциацию учебного материала, подходов и методов, допускающую выстраивание образовательной среды в классе

таким образом, при котором будет сделан акцент на повышение уровня рефлексии у школьника и его индивидуализации, что закладывает основу для коммуникации на самом высшем уровне;

– через практическое применение подхода сотрудничества, наиболее полно развивающего навыки социализации, инкультурации и индивидуализации. В рамках данного подхода наиболее полноценно отрабатываются навыки коммуникации, приближенные к условиям современного демократического общества. Происходит распределение ответственности таким образом, что родители, педагоги и учащиеся чувствуют сопричастность и ответственность за успех общей или индивидуальной цели.

– через профилактику нежелательного, интолерантного поведения посредством развития педагогики доверительных отношений; гуманно-личностного подхода к ребенку.

– через совместную разработку методических рекомендаций к гуманитарному блоку дисциплин, с опорой на методологию соответствующих наук и семиотический подход, анализирующий степень и вариативность формирования рефлексии у ребенка к изучаемой проблематике.

– через повышение уровня юридической грамотности педагогов и учащихся;

– через проведение индивидуальных и групповых занятий, организацию психолого-педагогических мастерских по темам конструктивного взаимодействия между старшеклассниками и педагогами, старшеклассниками и родителями, старшеклассниками со своими сверстниками.

– через создание творческих групп, направленных на развитие рационального, критического мышления в тесной взаимосвязи с иррациональным пониманием проблемы на основе обсуждения актуальных в социокультурном пространстве тем современной литературы, исторической проблематики, культурологических и философско-мировоззренческих вопросов и т.д.

2. Ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности старшеклассника в процессе воспитания СКТ в учебной и внеучебной деятельности. Изменение способа работы с информацией, подразумевающей под собой изменение форм выполнения задания старшеклассником, альтернативное замещение

письменных заданий творческими заданиями, преобладание дискуссионных занятий, семинаров.

3. Организация взаимодействия между педагогами, учащимися, родителями в социокультурной среде, с целью формирования креативного мышления у старшеклассников, повышения навыков социокультурной коммуникации для установления диалога с «Другим». Повышение уровня психолого-педагогического сопровождения старшеклассника. К примеру, низкий уровень иррационального, интуитивного мышления обуславливает низкий уровень понимания материала, то есть заучивание вне понимания исключит применение знаний в реальных условиях, а слабое логическое мышление будет иллюстрировать неумение применить на практике простое правило.

4. Организации воспитания СКТ старшеклассников, осуществляемого с использованием наглядных презентаций учебных и внеучебных мероприятий, инициирующих развитие активной коммуникации для совместного поиска истины, установления конструктивного диалога, просоциальной жизненной стратегии. Разработка индивидуальных критериев оценивания, в контексте технологии сотрудничества. Исходя из этого, через проблемно-поисковый метод можно усилить социальное взаимодействие между детьми и педагогом, децентрируя процесс коммуникации, повысить интерес к спорному вопросу в процессе дискуссии, сформировать уважительное отношение друг к другу. Отдельного внимания заслуживают навыки взаимообучаемости и взаимопомощи ученика и педагога.

5. Изменение способа работы с информацией, подразумевающее под собой модификацию форм выполнения задания старшеклассником, информирование старшеклассников, расширение их кругозора в вопросах понимания социокультурной толерантности посредством реализации авторской программы «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень», основанной на идее интегрирования учебной и внеучебной деятельности и включающей в себя интегративный дидактический комплекс, который направлен на воспитание у старшеклассников СКТ и повышения их коммуникационных навыков для преодоления интолерантного поведения в социокультурной среде в учебной и внеучебной работе.

6. Повышение уровня психолого-педагогического сопровождения старшеклассника посредством наличия СКТ среды в школе. Педагог разрабатывает образовательные проекты толерантного содержания, сотрудничает с коллегами, приумножая межкультурные традиции, ведет целенаправленный научный поиск с целью порождения толерантного сообщества, транслирует окружающим созидательные ценности и способы субъект-субъектного взаимодействия с учащимися и коллегами. Педагог часто проявляет надситуативную активность в укреплении дружбы и взаимопонимания между учащимися, коллегами разных наций и культур, инициирует в целом создание гуманитарной образовательной среды в школе.

7. Организация воспитания СКТ у старшеклассников в процессе культурно-досуговой деятельности в рамках эвохологического подхода. СКТ личности (П. С. Гуревич, М. С. Каган, Л. К. Фортова и др. [58,84]) раскрывается через ее взаимосвязь с духовными ценностями общечеловеческой культуры (И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин [168] и др.) [127, с. 9], то есть досуговые мероприятия выступают важным условием развития СКТ, развивая естественные способности старшеклассника, педагога и родителя к диалогу, творческой реализации в социокультурной среде и саморегуляции. СКТ указывает на возможность преодоления психологических кризисов и конфликтов, помощи окружающим людям, создания комфортных условий для жизни и профессиональной деятельности.

8. Работа с семьей. Логика антропологической метамодеи культуры семьи и школы, соотнесение содержания функций культуры и взаимодополняющих друг друга функций семьи и образовательного учреждения позволяют уточнить направления и виды деятельности в образовательном учреждении, содействующие социализации школьников в контексте СКТ [226]. Это актуализируется через активацию таких функций, как функции историзма, избирательности, аксиологизма и упорядочения, через программную внеурочную работу, гендерное осмысление специфики социокультурного пространства, сравнительный анализ мировоззренческих систем на внутривозрастном, межпоколенном и всеобщем историческом уровне. Происходит повышение образованности старшеклассников, развитие эмоциональной готовности к диалогу внутри семьи и вне ее. Работа с семьей активно вовлекает ее в процессы инкультурации и воспитания.

М. Фин определяет понятие «воспитание родителей» как систематическую и содержательную программу, целью которой является распространение информации, знаний и навыков в разных аспектах деятельности родителей. Дж. Лэм и У. Лэм считают, что «воспитание родителей» – это формальная попытка повысить сознательность родителей и дать им навыки воспитания. Оба эти определения не учитывают неформального консультирования родителей, которое происходит между педагогом и родителем во время их встреч и играет важную роль в воспитании детей [226, с. 123–140]. Целью психолого-педагогической поддержки родителей является создание таких условий для получения психолого-педагогической информации, в которой они нуждаются как воспитатели. При этом важно сохранить в них веру в свои силы и не поставить их в тупик как воспитателей. Исходя из этого, логично преодоление формализма, повышение показателя уровня личной ответственности у родителя, педагога и старшеклассника как результата тесного взаимодействия друг с другом.

Моделирование процесса воспитания СКТ у старшеклассников потребовало анализа и выделения приоритетных компонентов модели.

Основными структурными элементами практико-ориентированной модели выступают содержательно-целевой компонент, ценностно-смысловой компонент, когнитивный компонент, мотивационно-коммуникативный компонент, результативно-диагностический компонент.

Содержательно-смысловой компонент модели раскрывает основные направления и виды работ, формирующие СКТ у старшеклассников. Это разработка комплексной программы по воспитанию СКТ у старшеклассников, психолого-педагогическая поддержка родителей и работа со старшеклассниками. Технологичность работы обеспечивается подбором средств персонифицированной педагогической поддержки старшеклассников. Это делает возможным использование материалов данного компонента в рамках образовательного процесса любым педагогом.

Ценностно-смысловой компонент модели иллюстрирует потребность в профессиональном развитии и саморазвитии. Именно эти свойства способствуют формированию СКТ на комплексном уровне гуманитарного знания. В основу компонента положены концепции

Д. Б. Эльконина [230], Л. С. Выготского, Д. Ф. Обуховой, В. А. Сухомлинского о том, что на нравственное формирование старшеклассников влияют их взаимоотношения со взрослыми или сверстниками и на этой основе формируется индивидуальное этическое мировоззрение и осознанная нравственность, приводящие к развитию СКТ, а также «экологическая концепция культуры» Д. С. Лихачева и психоаналитическая методология работы с семиотической сферой К. Г. Юнга [247].

**Компоненты процесса воспитания СКТ у старшеклассников
в учебной и внеучебной работе**

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ:			
– Целевой компонент			
Цель: воспитание СКТ у старшеклассников			
Задачи:			
Сформировать систему знаний о СКТ;	Организовать толерантно-ориентированную образовательную среду;	Развивать коммуникативные навыки старшеклассников;	Сформировать внутреннюю мотивацию к осуществлению коммуникации с «Другим»
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ			
Формы работы с педагогами	Формы работы со старшеклассниками	Формы работы с родителями	
Разработка комплексной программы по воспитанию СКТ у старшеклассников, психолого-педагогическая поддержка родителей и работа со старшеклассниками. Занятия по авторской программе «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень». Формирование навыка коммуникации с «Другим» у старшеклассников в механизме отражения. Развитие индивидуализации у старшеклассников. Признание старшеклассниками двусторонней перспективы в общении с «Другим» для совместного поиска истины. Формирование установки на сотрудничество в схеме: народность-историзм-духовность-коммуникация			
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ			
Приобщение старшеклассников к нравственным ценностям, развитие эмоционального интеллекта, развитие эмпатии, рефлексия в отношении проявления многообразия человеческого опыта. Воспитание внутренней потребности у старшеклассников к саморазвитию, к познанию объективных законов бытия			
КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ			
Знания о феномене СКТ в историко-правовом аспекте, знание норм общей гуманистической этики знания о причинах возникновения конфликта, и способах выхода из конфликтной ситуации, осмысление знаний о СКТ			
ПРОЦЕССУАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ			
Этапы	формы	методы	подходы
Констатирующий	Индивидуальные	Теоретические	Культурологический
Формирующий		Практические (эмпирические)	Личностно-ориентированный
Контрольный	Групповые		
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ			
Методы выявления уровня сформированности СКТ у старшеклассников	Критерии сформированности СКТ у старшеклассников	Показатели сформированности СКТ у старшеклассников	
Оценка итоговых результатов уровня сформированности СКТ у старшеклассников			

Результат: старшеклассник, обладающий СКТ

Когнитивный компонент модели направлен на определение и выделение наиболее важных базовых основ для реализации цели – воспитания СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе. Это – итог процесса познавательной деятельности для воспитания СКТ у старшеклассников. Посредством содержания когнитивного компонента происходит определение необходимых знаний старшеклассников для воспитания СКТ, оценка знаний о СКТ. Когнитивный компонент модели интегрирует показатели сформированности СКТ у старшеклассников, которые характеризуют общий уровень наличия СКТ.

Процессуально-коммуникативный компонент включает в себя этапы, формы методы и подходы к воспитанию СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе. Посредством этого компонента происходит реализация различных форм коммуникации в школьной среде, которые влияют на уровень сформированности СКТ у старшеклассников. Процессуально-коммуникативный компонент подразумевает мониторинг результатов исследования поэтапно, обеспечивает целостной педагогического процесса воспитания СКТ у старшеклассников. В рамках этого компонента реализуются специально отобранные и разработанные психологические тренинги, кейс-стади, ролевые игры, воспитательные планы.

Результативно-диагностический компонент модели обеспечивает наличие критериальных показателей, позволяющих выделить, проанализировать и оценить проблемы и специфику влияния конкретных педагогических условий на воспитание и развитие СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

Критерии и показатели уровня сформированности СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе выступают важным маркером и индикатором достижения, поставленных в эксперименте целей. Критерии и показатели формулируются на основе анализа нашего исследования, имеющегося педагогического опыта педагогов-практиков.

**Критерии и показатели сформированности СКТ у старшеклассников
в учебной и внеучебной работе**

КРИТЕРИИ	• Мотивационный
	• Эмоциональный
	• Когнитивный
	• Эстетический
	• Творческий
ПОКАЗАТЕЛИ	• Мотив достижения успеха
	• Навык активной коммуникации
	• Коммуникабельность
	• Уровни знаний о СКТ
	• Гибкость поведения
	• Активационные эмоции
	• Дивергентность мышления
	• Творческая самореализация

1. Мотивационный критерий показывает следственно-причинную обусловленность поступков старшеклассника, которая выражаются в отношении к нормам, традициям, культурным клише, культурным стереотипам, социальному счастью, правилам поведения.

Его показателем в исследовании СКТ является мотив достижения успеха, так как он влияет на самооценку личности старшеклассника.

2. Эмоциональный критерий показывает уровень осознанного восприятия личностью старшеклассника социокультурной среды. Чувства, лежащие в основе иррационального мировоззрения, зависят от уровня образования, развития старшеклассника, от его индивидуального жизненного опыта. Следовательно, уровень СКТ взаимосвязан от эмоциональной культуры, от осознанности эмоциональных проявлений старшеклассника.

Его показателем является активная коммуникация и коммуникабельность, благодаря которым возможна осознанная коммуникация с «Другим» для совместного поиска истины.

3. Когнитивный критерий показывает уровень знаний старшеклассников о СКТ, о проблемах социокультурной интолерантности.

Его показателями являются: гибкость поведения и знания о СКТ. Они выражаются в знаниях о сущности СКТ, в умениях да-

вать оценку событиям, происходящим в социокультурной среде, в готовности и способности придерживаться ценностей СКТ в реальных жизненных ситуациях, выходящих за пределы зоны комфорта, проявляя СКТ к неопределенности.

4. Эстетический критерий показывает аксиологическую и семиотическую специфику СКТ как явления в реальных социокультурных условиях, а также анализирует специфику кодирования смыслов, которые способствуют пониманию и развитию активной коммуникации с «Другим».

Показателем являются активационные эмоции, влияющие на чувственные оценки поведения старшеклассников.

5. Творческий критерий показывает возможность старшеклассника к сотворчеству в рамках воспитания СКТ. Важный уровень познания социокультурной среды – это уровень создания такого, чего ранее никогда не существовало. Это некоторая гарантия того, что старшеклассник способный на акт творения, будет лишен преобладания существующего взгляда на мир. Это способность по-другому вчитываться в культурный текст, не повторяя, а преобразовывая.

Показателем является творческая самореализация и дивергентность мышления. Они выражаются в повышении самооценки за счет реального действия, а не социальной успешности по шаблону.

Изучение теоретических и практических подходов к проблеме воспитания СКТ у старшеклассников приводит к пониманию того, что важную роль играет специфика включения школьников в процесс социокультурных отношений. И. С. Кон, В. С. Мухина определяют подростковый период как крайне сложный период в жизни человека. Внутренние конфликты, внешние срывы, жестокость, ранимость, чрезмерная восприимчивость и шаблонные клише восприятий действительности актуализируют необходимость персонифицированного педагогического подхода и выделения соответствующих педагогических условий для воспитания СКТ и развития способности к диалогу с «Другим». Обобщая сказанное, можно констатировать, что, несмотря на высокий уровень внутренней рефлексии в восприятии информации, импульсивности и отсутствии четкой мотивации, именно в этот период можно достичь такого уровня развития индивидуализации у старшеклассника, при котором будет возможна межличностная коммуника-

ция с высоким уровнем СКТ сначала в образовательной среде, а далее с распространением ее на межличностную, культурную и социальные сферы.

СКТ апеллирует, прежде всего, к области личной нравственности, внутреннему миру подростка и должна способствовать развитию рефлексии в познании окружающего мира, умению адекватного оценивания себя и «Другого», преодолевая социально-психологические противоречия.

Исследование практической деятельности образовательных учреждений и выделенные нами компоненты воспитания СКТ у старшеклассников при интеграции учебной и внеучебной деятельности, тесном взаимодействии педагогов, учеников и родителей способствуют созданию педагогических условий по воспитанию СКТ у старшеклассников на основе культурологического, личностно-ориентированного, системного и компетентностного подходов.

Педагогические условия по формированию СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе призваны развивать коммуникационные навыки для формирования диалога с «Другим». Исходя из этого, актуализируется необходимость использования системного метода, при котором СКТ рассматривается как сложная взаимодействующая система с различной степенью дифференциации и становится возможным преодоление проблем гипостазирования исследуемого явления. Личностно-ориентированный метод представляет возможным учесть в исследовании условий воспитания СКТ региональную специфику не только образовательной среды, но и социокультурного пространства, максимально специфицируя и индивидуализируя отбираемые педагогические условия. Привлечение культурологической, философской, психологической, социологической, педагогической методологических систем в полной мере интегрирует явления, положительно и отрицательно влияющие на динамику развития условий воспитания СКТ, позволяя рассматривать их максимально взаимообусловлено, опираясь на данные структуры знаковых систем социокультурного текста. Семиотическая методология решает проблему прогнозирования степени предполагаемой рефлексии у школьника на осуществляемые педагогические условия, рационализируя социокультурную интеграцию. Следовательно, педагогические условия систематизируют взаимосвязи между участниками образовательного

процесса без отрыва от социокультурной действительности. Повышение уровня образования педагога, изменение способа работы с информацией, повышение уровня психолого-педагогического сопровождения старшеклассника, организация формы и методов обучения старшеклассников в контексте технологии сотрудничества, опора на субъективный педагогический опыт каждого учителя, решения проблематики низкого взаимодействия между педагогами, учащимися и родителями специфицирует исследуемый предмет так, что становится возможным использование педагогических условий для коррекции мировоззренческих проблем у старшеклассников, повышение их способности к коммуникации и, как следствие, развитие прогрессивного диалога с «Другим». Таким образом, проблема воспитания СКТ у старшеклассников становится менее гипостазированной и обретает целостную структуру средствами индивидуально подобранных педагогических условий.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Дайте характеристику педагогических подходов, формирующих социокультурную толерантность старшеклассников в учебной и внеучебной работе.
2. Аргументируйте принципы, лежащие в основе модели формирования социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?
3. Обоснуйте основные методы, представленные в модели формирования социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?
4. Проанализируйте критерии модели формирования социокультурной толерантности у старшеклассников и соотнесите с ними их показатели. Объясните, от каких факторов зависит успешность формирования социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?
5. Чем обусловлен выбор педагогических условий, осуществляющих формирование социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?
6. Выделите факторы проявления интолерантного поведения старшеклассников, обусловленные влиянием социокультурной среды.
7. Дайте характеристику индивидуально-психологическим особенностям старшеклассников, склонных к интолерантному поведению?
8. Коррелируют ли возрастные особенности старшеклассников с их представлениями о нормах социокультурной толерантности? Чем обусловлен выбор старшеклассниками интолерантной стратегии поведения?

Выводы к главе I

Изучение теоретических и методических подходов к исследованию проблемы воспитания социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе позволяет сделать следующие выводы:

1. Историко-педагогический анализ воспитания СКТ приводит к определению сущностных характеристик СКТ как крайне интегрированного во многих гуманитарных науках понятия. Во многом это понятие сводится к некоему идеалу сосуществования в социокультурной среде, волевое качество разумной личности. «Как же следует действовать и мыслить, чтобы не нарушить справедливости в этом мире? Tolerance – вот главное правило того, кто действует там, где все ошибаются» [178]. Но в русском языке такой лексической категории нет, вместо нее применялось понятие «терпимость». На сегодняшний день наиболее употребимым контекстом для категории «толерантность» выступает терпимость к чужим мнениям, взглядам, поведению.

Социокультурные взаимодействия пронизывают как объективную, так и субъективную стороны реальности. Специфика корреляции между разными народами и культурами обусловлена тысячелетним периодом развития, поэтому проблема толерантности затрагивает области как простого обыденного знания, так и серьёзных научных исследований в гуманитарных науках. Многими исследователями толерантность воспринимается как отдельное качество личности, обеспечивающее долготерпение. Происходит гипостазирование на теоретическом и информационном уровнях, дифференцируются смысловые оттенки понятия «толерантность», формируя как положительные, так и отрицательные коннотации современного социокультурного контекста.

2. В исследовании рассмотрена значимость понятия «СКТ» как междисциплинарного феномена. Проблема интолерантности в условиях растущей глокализации выступает сложным фактором социально-исторического развития, поскольку в объективной реальности невозможно существование вещей, явлений, которые были бы абсолютно изолированы друг от друга. А значит, проблема социокультурной интолерантности затрагивает такой механизм взаимодействия между людьми как «отражение» в социокультурной

среде. В рамках этого механизма были отдельно отобраны компоненты для воспитания СКТ у старшеклассников. Это обуславливает необходимость педагогической поддержки, актуализирует проблемы воспитания СКТ у старшеклассников средствами педагогической науки.

3. Рассмотрены вопросы, связанные с представлением понятия «СКТ» в современной науке. Выявлено, что в рамках культурологического, личностно-ориентированного, системного и компетентностного подходов понятие рассматривается, как возможность для индивидуального сознания старшеклассника опираться на идеальные ориентиры деятельности социокультурной среды в формировании своих собственных суждений. Сложность возникает при отсутствии определенного идеального эталона в силу невозможности абсолютного познания истины как таковой. Кроме того, определение идеального образца исключает возможность толерантности по определению, формируя интолерантность и отчуждение. При рассмотрении отдельных причин, провоцирующих интолерантное поведение в глокализационных процессах XXI века подобное обобщенное или гипостазированное применение понятия «толерантность», затрудняет своевременное выявление проблем, актуализируя уточнение категории «толерантность» СКТ в ее социокультурном значении.

4. Выявлено, что педагогическое понимание СКТ раскрывает возможности понимания толерантности как активной формы коммуникации, при которой формируется признание двусторонней перспективы в общении для совместного поиска истины. Таким образом, в основе СКТ должна отсутствовать монополизация истины. Дифференциация проблемы обуславливается и тем, что интолерантный конфликт возникает не только между личностью и «Другим», но и внутри самой личности на уровне различных социально-культурных систем и подсистем. Личность, вступая в процесс коммуникации, может одновременно относиться к нескольким социокультурным подсистемам, поэтому важной основой воспитания толерантности является именно индивидуальный уровень. Исходя из этого, воспитание толерантности – это воспитание посредством развития коммуникационных навыков на индивидуальном уровне старшеклассника. СКТ – результат межличност-

ного взаимодействия, а толерантные отношения, прежде всего, – диалог.

5. Воспитание СКТ – процесс педагогического взаимодействия, целью которого является формирование коммуникационных навыков у старшеклассников для преодоления интолерантного поведения в социокультурной среде.

6. В ходе исследования было установлено, что в педагогической, философской литературе подробно рассмотрены идеи поддерживающей педагогики, важность снижения авторитарной методики в образовательном процессе. Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, Н. А. Бердяев, Л. С. Выготский, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Ш. А. Амонашвили, Б. З. Вульф определяют для СКТ исключительно индивидуальный уровень, так как вне индивидуальности говорить о СКТ как диалоге сложно. Народность, историзм, духовность определяют основной вектор воспитания СКТ в отечественной педагогике. В связи с этим актуализируется выработка педагогических условий, которые будут способствовать повышению уровня СКТ у старшеклассников и как следствие, развитию высоких коммуникационных навыков на индивидуальном и межличностном уровнях. Очевидно, что та форма вторичной социализации, которую предоставляет школа в процессе образования, может существенно влиять на мировоззренческую парадигму. Методика диалога, сформированного школой, будет продолжена в вузе и трансформируется в межкультурную форму. Следовательно, посредством педагогических условий возможно подготовить индивидуальное сознание для существующей социокультурной среды.

7. Проведенные исследование и анализ литературы позволили разработать практико-ориентированную модель воспитания СКТ в учебной и внеучебной работе и перейти к ее апробации. Подростковый возраст, который является переломным этапом в онтогеническом формировании растущего человека, характеризуется резкими перепадами, сменами мировоззренческих парадигм и попадание под влияние различных маргинальных социокультурных течений. Содержательно-целевой блок направлен на системное изучение и, как следствие этого, более глубинное определение проблем, возникающих в процессе межличностной социокультурной коммуникации, как на уровне человек-человек, так и на уровне самовосприятия человека.

СКТ не должна сводиться только к терпимости. Она должна проявляться в активной позиции ко всем социально-культурным процессам с учетом мнения всех заинтересованных сторон, то есть участников коммуникации. Разработка практико-ориентированной модели обусловила выделение пяти компонентов. Содержательно-целевой, когнитивный и ценностно-смысловой компоненты (с уточняющими их процессуально-коммуникационным и результативно-диагностическим компонентами) детализируют анализ формы восприятия, подачи и усвоения материалов о СКТ старшеклассниками. Совмещение в исследовании методов на уровне системного, семиотического, эмпирического, личностно-ориентированного подходов с привлечением методов гуманитарных наук обеспечило наиболее оптимальный подбор педагогических условий для коррекции социокультурной интолерантности, глокализационных и глобализационных кризисов средствами педагогической науки. Таким образом, практико-ориентированная модель по воспитанию СКТ старшеклассников в учебной и внеучебной работе направлена в первую очередь на воспитание старшеклассника, способного к открытому диалогу с «Другим», осознанному восприятию и коррекции подростком своего собственного мировоззрения посредством познавательной деятельности и коммуникации, и созданию в школе толерантно-ориентированной среды.

ГЛАВА II

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ФЕНОМЕН

§ 1. Состояние сформированности уровня наличия социокультурной толерантности у старшеклассников

В требованиях к личностным образовательным результатам нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования говорится о необходимости воспитания толерантности, в частности, ставится задача развития «этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей»; «навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [202].

Исследование проблем формирования СКТ у старшеклассников требует разработки новых и уточнения имеющихся диагностических методик для комплексного изучения степени ее сформированности. Структура толерантности неоднородна, так как коррелирует с разными социально-культурными институтами на общем и индивидуальном уровнях. В структуре толерантности многие исследователи выделяют три компонента: эмоциональный, когнитивный и поведенческий (Н. А. Асташова [14], С. А. Герасимов [53], Н. В. Недорезова [133], О. Б. Скрыбина [167], Т. Г. Стефаненко [104] и др.). Данная дефиниция требует более адресного рассмотрения. Так, например, Н. Г. Маркова дополнительно выделяет следующие критерии, влияющие на сформированности толерантности:

1) сознание (самосознание), осознание, осмысление собственной деятельности в процессе межнационального взаимодействия, а также способность разрешения возникших противоречий;

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

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

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

5) аттракция – форма познания другого человека, основанная на возникновении к нему положительных чувств;

6) креативность – способность человека генерировать новые или оригинальные идеи и точки зрения;

7) эмпатия – адекватное представление о том, что происходит во внутреннем мире другого человека.

Важными показателями сформированности толерантности личности Н. Г. Маркова считает отсутствие стереотипов восприятия, гибкость и критичность мышления [120, с. 53–58]. Но такое «очищенное» от социальности сознание недостижимо. Еще во времена античности Аристотель определял особую сложность в абстрагировании индивидуального восприятия среды. Так является ли решением дестереотипизация мышления старшеклассника? Скорее всего – нет. Для более адекватного восприятия событий окружающей среды сознанию необходим стереотип, потому что процесс познания мира предполагает сравнение, а значит, для того, чтобы можно было воспринять информацию А, необходим показатель В. Но, безусловно, важнейшими критериями, определяющими способность старшеклассника к СКТ являются психологические особенности темперамента старшеклассника как индивида, его социализационные особенности как личности и креативные проекции в восприятии «Другого». Следовательно, методики, направленные на выявление критериев СКТ в учебной и внеучебной работе, выполняют существенную роль, так как позволяют исследователю рассмотреть развитие психоэмоциональных и социально-культурных составляющих личности как отдельно друг от друга, так и в разных взаимодействиях. Это влияет на более точную диагностику сформированности тех или иных качеств СКТ у старшеклассника. Однако СКТ как явление во многом коррелирует с мировоззренческими представлениями личности (смысл жизни, индивидуальные ценности, ценности семьи, представление о счастье) в контексте: я, мы, другие; правильно, ложно и т.д. Это затрудняет анализ процессов формирования эмоциональных, когнитив-

ных, поведенческих компонентов у старшеклассников средствами наук, не связанных с социализацией, на осознанном уровне [79, с. 53]. Исходя из этого, актуализируется понимание важности наиболее дифференцированного подхода к изучению не только мировоззренческих особенностей мышления ребенка, но и рассмотрение шкалы взаимодействий личности старшеклассника и социокультурной среды, а также корреляция стереотипов и ценностей внутри социокультурного пространства. Это определяет необходимость использования ряда диагностических методов, способных комплексно рассмотреть особенности восприятия старшеклассниками социокультурной среды, себя и «Другого» в социокультурной среде.

Целью констатирующего эксперимента является выявление и исследование взаимовлияния критериев, воздействующих на уровень сформированности СКТ старшеклассника, как общих, так и специфических. Данная цель уточняется посредством четко поставленных задач перед экспериментом.

1. Проверить гипотезу о влиянии признания старшеклассником помимо собственной индивидуальности – индивидуальности другого.

2. Выявить влияние стереотипа на процесс усваивания ценностей СКТ у старшеклассников.

3. Определить на понятийном и содержательном уровнях уровень знаний о СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

4. Детерминировать факторы, способствующие развитию толерантно-ориентированной среды в школе в учебной и внеучебной работе.

5. Сформировать подход по формированию внутренней мотивации к осуществлению коммуникации старшеклассника с «Другим» в учебной и внеучебной работе.

6. Зафиксировать уровни обусловленности СКТ посредством сотворчества и искусства в процессе социализации старшеклассника.

7. Апробировать методики по выявлению уровней сформированности СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

Диагностическим инструментарием для выявления СКТ и социокультурной интолерантности на современном этапе стали: анкетирование, наблюдение, а также беседы со старшеклассниками и педагогами, как индивидуальные, так и групповые.

В рамках констатирующего эксперимента для успешной реализации модели были определены встречи с родителями. На родительских собраниях проводились беседы – сообщения о необходимости учебных и внеучебных мероприятий по воспитанию СКТ у старшеклассников. Явка родителей на родительские собрания составляла 65–69%. Исходя из интервьюирования, можно заключить, что многие родители в экспериментальных классах придерживаются неактивной позиции. Они слабо ориентируются в вопросах, связанных с необходимостью воспитания СКТ у старшеклассников. Это позволяет сделать вывод о том, что родители во многом перекладывают ответственность за духовное воспитание, развитие социальных навыков адаптации и творческого личностного развития на образовательные учреждения и педагогов. Классные руководители экспериментальных классов подтвердили данные факты.

Анкетирование было проведено в несколько этапов. На первом этапе в анкету были включены вопросы, связанные с этнической, национальной, мировоззренческой толерантностью к сложности и неопределенности окружающего мира.

Таблица 4

**Критерии, показатели, измерители диагностики проявления СКТ
в учебной и внеучебной работе у старшеклассников**

Критерии	Показатели	Измерители
Мотивационный Эмоциональный Когнитивный Эстетический Творческий	Мотив достижения успеха; Гибкость поведения; Навык активной коммуникации; Творческая самореализация; Коммуникабельность; Активационные эмоции	Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова); Вопросник для измерения толерантности (В. С. Магун, М. С. Жамкочьян, М. М. Магура); Характеристика уровней толерантности / интолерантности, диагностируемых с помощью опросника (П. В. Степанов); Методика изучения социализированности обучающихся. Уровень толерантности (М. И. Рожков); Эссе «Социокультурная толерантность – активная форма коммуникации» (авторская разработка)

Характер эмоциональных отношений	Благополучные отношения, нейтральные, конфликтные отношения. Способность к осуществлению коммуникации	Диагностика общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко).
----------------------------------	---	--

В исследовании приняли 230 старших школьников 10–11 классов г. Владимира: МАОУ СОШ № 39, МОУ СОШ № 34, МОУ СОШ № 5, МОУ СОШ № 2.

В ходе констатирующего эксперимента выявилось, что старшеклассники не обладают высоким уровнем сформированности СКТ. Крайне остро воспринимается «Другой», под которым может пониматься представитель иной национальной, культурной, мировоззренческой, социальной принадлежности. Непросто воспринимаются нормы и взгляды, принятые в обществе. Нигилизм старшеклассников в такой форме достаточно интересен: эксперимент показывает, что происходящее отрицание – это отрицание отрицания старшеклассником. Данный процесс не привносит в мировоззрение порядка, не повышает индивидуальные социальные роли в социально-культурной среде. Нигилизм такого рода переполнен стереотипами и крайне настороженно воспринимает СКТ как неопределенность сложности мира вокруг. В экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ), результаты наблюдения подтверждаются данными, полученными при использовании методики изучения социализированности личности учащегося, принадлежащей М. И. Рожкову, которая выявляет уровень социальной адаптированности активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

Результаты, полученные по методике М. И. Рожкова, мы представили в виде следующей таблицы 5. Интегрированные данные были получены при помощи использования ключа, разработанного автором методики и примененного нами к материалам исследования.

Таблица 5

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень	Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень
9 (7%)	73 (60%)	40 (33%)	10 (9%)	33 (31%)	65 (60%)

Подавляющее число респондентов всех опросов отмечают, что толерантность – важная для цивилизационного развития категория, но воспринимается только как пустая форма без содержания. Так, если в вопросе присутствует слово «толерантность», то старшеклассники отвечают в пределах социальных и правовых норм, но если вопрос анкеты описывает конкретную ситуацию, направленную на проявление СКТ как личностного качества, происходит обратный эффект – старшеклассник выбирает достаточно категоричные варианты ответа. Значимость личного пространства (неготовность впустить в него «Другого»), подсознательный страх перед «Другим», открытая неготовность к диалогу формируют формализм в поведении старшеклассника и оценке себя и «Другого».

Исходя из этого, можно заключить, что, обладая абстрактными знаниями, старшеклассник не обладает навыками применить их к конкретной ситуации. В качестве наиболее значимых личностных ценностей старшеклассники в 80% ответов выбирают закрытость в противовес открытости, сохранение стереотипа, стремление к самоутверждению в противовес состраданию, риску, подразумевающему личную ответственность. Такой индивидуализм, опирающийся на достаточно сумбурные представления о социальном счастье, берет за основу низкий уровень духовности, низкое значение духовных ценностей вообще при хорошем интеллектуальном развитии старшеклассника.

Исходя из представленных нами данных изучения сформированности СКТ у старшеклассников, можно определить следующее: большинство учащихся старших классов не обладает должным уровнем СКТ. Диагностическая карта ярко иллюстрирует, что 40% не принимает ценностей «Другого», не вступает в процесс социокультурной коммуникации, 50% в недостаточной степени обладает сформированной этнической, национальной толерантностью, но все это сходит на нет, когда касается взаимодействий с «Другим» в социокультурном контексте. Во многом это объясняется низкой информационной культурой старшеклассников, крайне отрывочными знаниями о множественности социокультурных демократических процессов, проходящих в мировой глобальной системе. Такая ситуация формирует и дифференцирует проблемы в межличностном общении, особенно если оно проходит в нестандартных социальных ролевых схе-

мах. Это в свою очередь предполагает проблемы на рефлексивном уровне, вследствие чего не происходит индивидуализации (самосовершенствования), что способствует возникновению проблем во взаимодействиях старшеклассников в неформальной и формальной средах.

Таким образом, это исследование практически уточняет критерии сформированности или несформированности СКТ у старшеклассников, описанные в практико-ориентированной модели:

- эмоционально-оценочный;
- гностический;
- коммуникационный.

Результаты исследования представлены в следующих диаграммах:

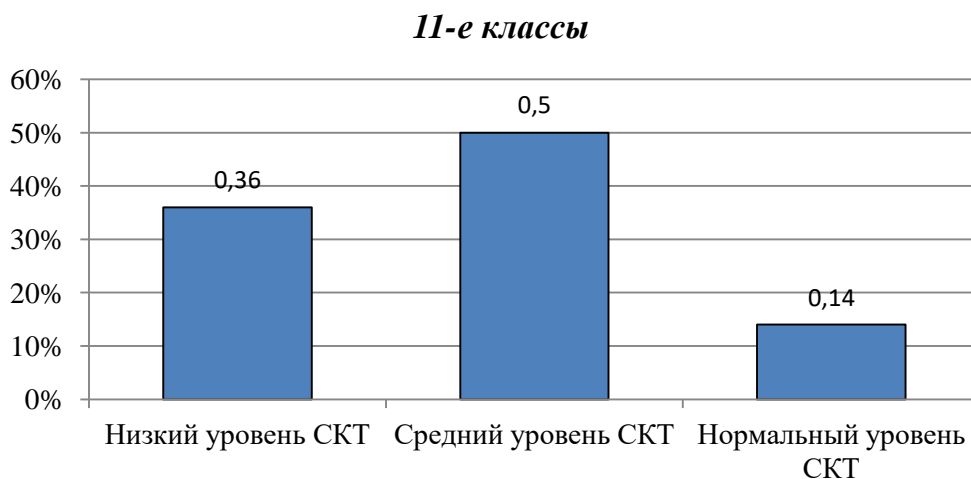


Рис. 2. Результаты, полученные по методике М. И. Рожкова для контрольной и экспериментальной группы

Оценка сформированности СКТ старшеклассника неразрывно связана с пониманием индивидуальности «Другого». Поэтому на 2 этапе исследования был проведен анализ коммуникативной толерантности, стереотипизации, подростковым процессом соотнесения себя с социальным шаблоном в условиях наиболее обостренного восприятия понятий нравственно-мировоззренческого характера, присущих для подросткового возраста, к которому относятся старшеклассники.

Исследование показателя коммуникативности в СКТ по методике В. В. Бойко [25] показывает, что его уровень у старшеклассников является удовлетворительным, причем у 30% старшеклассников отмечается средний и нормальный уровень, достигающий до отметки в 90 баллов.

Интегрированные данные были получены при помощи использования ключа, разработанного автором методики и примененного нами к материалам исследования.

Таблица 6

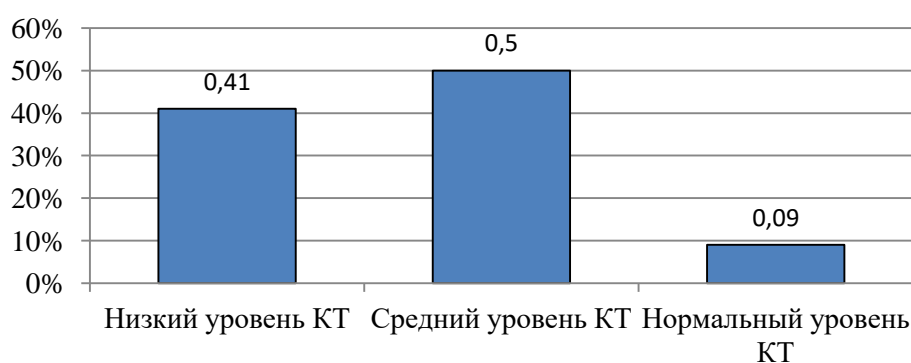
Диагностика общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко)

Критерии	КГ	ЭК
Наличие тенденции оценивать людей, исходя из собственно-го «Я»	80,3%	82,9%
Мера категоричности или неизменности оценок в адрес окружающих	50,1%	42%
Степень умения скрывать или сглаживать неприятные впечатления при столкновении с некоммуникабельными качествами людей	70,6%	84,5%
Склонность переделывать и перевоспитывать партнера	40,2%	58,4%
Степень вашей склонности подгонять партнеров под себя, делать их удобными	32,3%	21,2%
Свойственны ли вам такие качества как: обидчивость, ворчливость, злопамятность, ранимость, капризность	20,4%	18,1%
Степень терпимости к дискомфортным состояниям окружающих	4,5%	2,3%
Уровень адаптационных способностей во взаимодействии с людьми	13,1%	16,7%
Способность принимать или не принимать индивидуальность «Другого»	19,4%	15%

Проблемными ситуациями становятся моменты, в которых предстоит общение с «Другим», наделенным такими качествами, как

невоспитанность, грубость, самоуверенность, эмоциональная несдержанность. То есть отвергается коммуникация, которая с информативного характера переходит на рефлексивный, эмпатичный, подразумевающий умение слушать, проявлять личностную активность, ответственность, гражданственность. Так, коммуникация выступает у старшеклассников процессом, в котором присутствует обмен информацией без ее личностного осмысления. Проблемой становится выработка собственного аргументированного мнения у старшеклассника, определение и понимание особенностей своего мировоззрения.

11 -е классы



10-е классы



Рис. 3. Данные по опроснику коммуникативной толерантности В. В. Бойко в контрольной и экспериментальной группе

Информация, полученная в процессе изучения показателя социализированности старшеклассников, показывает интересную взаимосвязь между такими категориями, как СКТ, самовоспитание и искусство. Дети, которые показали хороший уровень СКТ (50%) и пониженный уровень СКТ (20%) отвечали на эти два блока вопросов по-разному. Старшеклассники, вовлеченные в творческую дея-

тельность, интересующиеся искусством, обладающие пониманием прекрасного, читающие качественную литературу, более склонны проявлять интерес по отношению к «Другому», так как высокий уровень духовной культуры расширяет кругозор, способствует более качественному эмоциональному развитию. Ребенок, интересующийся иррациональными формами познания, более склонен болезненно заменить местоимение «Я» местоимением «МЫ», более заинтересован в рассмотрении разных сторон одного явления. Отношение к искусству выступает индикатором СКТ. Рассмотрение шкал: самовоспитание, отношение к здоровью, природе, адаптированность и автономность – позволяет заключить, что старшеклассники набрали достаточно большие суммы баллов по этим категориям (87%), что актуализирует проблему индивидуализации и коммуникации. С одной стороны, такая взаимообусловленность выглядит весьма необычно. Ребенок, стремящийся к индивидуализации, должен бы быть более коммуникационно и социально активен, но происходит обратное. Это можно объяснить, проанализировав шкалы 8 (показатель социальной активности) и 9 (показатель нравственности). Многие старшеклассники, набирая высокие баллы по 9 шкале, название которой является одной из форм социальной нормы, набрали более низкие баллы по шкале 8, хотя нравственность и социальная активность неотделимы друг от друга. Но происходит отсутствие соотношения формы и содержания, которое приводит к тому, что ребенок, который переживает неприятности «Другого» как свои, стремится помогать людям, защищать, не готов отстаивать свое мнение перед другими, не стремится доводить задуманное до конца. Пассивная нравственность, индифферентная социальная активность формируют некий дуализм. С одной стороны, понятные социальные нормы, с другой стороны – не связываемое с ними содержание. Все это сосуществует друг с другом и создает определенные трудности в формировании СКТ через личное начало, а не нормативный шаблон.

Г. У. Солдатова и А. Г. Шайгерова предлагают такую дефиницию: «толерантность – это интегральная характеристика индивида, определяющая его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недо-

пущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающим миром» [173]. Г. У. Солдатова и А. Г. Шайгерова выделяют ряд типологий личности, которые имеют непосредственное отношение к проблеме психологической устойчивости. В частности, рассмотрен типологический анализ реакций личности на травматическую ситуацию А. Р. Лурия. «Он выделил реактивно-стабильный (устойчивое отношение к травматическим событиям) и реактивно-лабильный (ломается структура реактивных процессов, происходит слом «функциональных барьеров», характерны неорганизованно-импульсивные взрывы деятельности) типы личности, которые в итоге обозначил как нейродинамически стабильный и лабильный типы личности. Основой разделения выступила «неодинаковая диффузность в деятельности нервной системы, неодинаковая роль, которую играет у них регуляция начавшегося возбуждения». Также выделяется специальный тип личности С. Кобейса, устойчивый к воздействию стресса, который автор обозначил как стойкую личность. В качестве базовой психологической основы стойкости он рассматривал: (а) оптимистическую ориентацию; (б) способность верить в себя и, соответственно, верность себе и своему делу; (в) веру в то, что можно влиять на ход событий (контролировать события); (г) желание испытать свои силы. Стойкость определяет успешность поведения (оптимальный и эффективный репертуар реакций), опосредует стиль атрибуции. Например, люди с высоким уровнем стойкости, столкнувшись с негативным событием, объясняли его внешними, нестабильными и специфическими причинами и не считали себя лично виноватыми. Кроме того, они воспринимали стрессовое событие как менее стрессовое. И напротив, столкнувшись с позитивными событиями, категория «стойких» считала их причинами внутренние, стабильные и глобальные факторы и ставила эти события в заслугу лично себе. Раймонд Кеттел, стремясь создать полную карту возможных свойств человеческой личности, в итоге выделил 35 первичных основных черт. Из них шесть («слабое «Я», тректия, протенсия, гипотимия, импульсивность, фрустрированность) составили один из основных факторов второго порядка – «тревожность». Ему соответствуют такие качества, как застенчивость, робость, подозрительность, боязливость, слабый самоконтроль, напряженность, раздражительность, склонность легко расстраиваться. Их совокупность рисует

портрет психологически неустойчивого человека [173]. Исходя из этого, можно выделить ряд критериев, изучение которых будет способствовать увеличению возможностей влияния на сформированность СКТ у старшеклассников. К таким критериям можно отнести психологическую стойкость, оптимизм, волю, соревновательность, тревожность, «психотизм» и «нейротизм». Последние три влияют на развитие неприятия «Другого».

В экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ), результаты наблюдения подтверждаются данными, полученными при использовании методики Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой. Данные опроса показывают, что в ЭГ и КГ 80% старшеклассников обладают крайне низким уровнем СКТ, 15% – обладают пониженным уровнем СКТ, тогда как только 5% – обладают средним уровнем СКТ. Результаты исследования представлены в таблице 7.

Таблица 7

№ п/п	Утверждение	Абсолютно не согласен, %	Не согласен, %	Скорее не согласен, %	Скорее согласен, %	Согласен, %	Полностью согласен, %
1	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение	–	–	–	115	225	660
2	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности	1	0-	17	24	30	12
3	Если друг предал, надо отомстить ему	1,5	3	3	40	27	26
4	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение	11	15	35	20	20	21
5	В споре может быть правильной только одна точка зрения	15	35	–	33	17	–
6	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах	2	23	–	45	20	10
7	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные	–	–	7	4	54	45
8	С неопрятными людьми неприятно	1	3	5	11	10	70

	общаться						
9	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения	19	21	21	19	12	8
10	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества	1	3	11	–	25	60
11	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности	17	35	15	14	16	3
12	Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше	–	8	7	10	30	45
13	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же	11	16	15	45	13	13
14	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей	3	12	15	30	20	20
15	Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука»	17	15	4	15	20	29
16	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители	45	20	17	18	–	–
17	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение	–	–	19	11	35	35
18	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться	–	–	39	–	65	26
19	Беспорядок меня очень раздражает	5	2	28	19	21	24
20	Любые религиозные течения имеют право на существование	–	–	1	–	14	85
21	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом	–	–	1	–	14	85
22	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим	–	–	1	–	14	85

Результаты изучения таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности в ЭГи КГ. Начальный замер

Интегрированные данные были получены при помощи использования ключа, разработанного автором методики и примененного нами к материалам исследования.

Следовательно, для нейтрализации воздействия на старшеклассника придется тратить большее количество усилий на преодоление

негативной реакции к «Другому» по шкале от раздражения до агрессии. Но, несмотря на имеющиеся диагностический инструментарий, далеко не все методы адекватны целям гуманитарной экспертизы СКТ в образовании. Это обуславливает принцип отбора разнонаправленных методик для охвата всех сторон психической жизни старшеклассника (психические процессы, состояния, направленность личности, ценностные ориентации, интеллектуальный уровень, особенности межличностного взаимодействия и др.), методик индивидуального и группового исследования; экспресс-методик для получения оперативной информации. Методика Г. У. Солдатовой позволяет оценить критерии сформированности толерантности на психофизиологическом уровне, на уровне личной характеристики, как систему установок и ценностей личности. Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам, коммуникативные установки. Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности. Но такое разделение не представляет системного исследования, поскольку происходит дифференциация областей СКТ, вне следственно-причинной связи на социокультурном и индивидуальном уровнях в их корреляции. Это актуализирует использование более цельного подхода к проблемам воспитания СКТ у старшеклассников, так как социализация является непрерывным, системным процессом, неразрывно связанным как с индивидуальным развитием, социальной активностью и историко-культурной средой и представить ее вне индивидуализации и инкультурации нельзя. Исходя из этого, целью констатирующего этапа эксперимента является определение уровня сформированности СКТ у старшеклассников.

Исследование показывает, что 80% респондентов не готовы к восприятию индивидуальности «Другого». Это во многом коррелирует с низким уровнем эмоциональной культуры, выражающейся в неумении идти на компромисс, стремлению удобства, отсутствию

навыков сотрудничества. С одной стороны, это абсолютно социально-культурная проблема, в которой присутствует как личностное, семейное, школьное влияние, так и цивилизационное давление. Индивидуалистический подход к развитию личности старшеклассника, безусловно, крайне перспективен, но с другой стороны, это крайне противоречиво. Индивидуальность, не способная к рефлексии в восприятии другого, коммуникации и диалогу ограничивает себя интолерантными категориями, приводящими к истерическим реакциям на внешнюю среду от скрытой агрессии до открытой неприязни. Исходя из этого, проблема СКТ становится проблемой этическо-мировоззренческо-интеллектуального характера. В то же время, 75% респондентов проявляют средний уровень коммуникативной толерантности (КТ).

Таблица 8

Опросный лист П. В. Степанова

Уровень СКТ	Личностные показатели	КГ	ЭГ
Высокий уровень социокультурной интолерантности. Неприятие «Другого», восприятие культурных отличий как девиации, категоричный отказ равнозначно воспринимать тех, кто по физическим или ценностным характеристикам отличен.	Демонстративная осознанная отрефлексированная враждебность к «Другому», желание исключить его из социокультурной среды, из своего бытийного пространства. Коммуникация с Другим признается невозможной.	30%	25%
Невысокий уровень интолерантности. Формальное признание социальных норм, прав человека и СКТ. Культуроцентризм, ксенофобия, презумпция вины «Другого», интолерантность «к не таким как надо». Формально отрицаются фашизм, геноцид, сегрегация.	Латентное неприятие «Другого», гуманистические принципы противопоставлены нетерпимости, своему миропониманию и вступают в конфликт.	40%	46%
Невысокий уровень СКТ. Культурный плюрализм, частичное разделение себя и «Другого» (зачастую неосознанно) культурные предрасудки, стереотипы. в отношении представителей других культур. Непонимание другого, неумение взглянуть на мир с его точки зре-	Самостоятельно на осознаются скрытые проявления культурной дискриминации. Трудно воспринимает проблемный ряд «Другого». В коммуникацию вступает только при благополучных условиях.	23%	20%

ния.			
Высокий уровень СКТ Признание других культур, признание права людей на иной образ жизни и свободное выражение своих взглядов. Повышенная восприимчивость к любым проявлениям социокультурной дискриминации.	Высокий уровень образованности, понимание культурного текста «Другого», дестереотипизация мышления	7%	9%

Интегрированные данные были получены при помощи использования ключа, разработанного автором методики и примененного нами к материалам исследования

Результаты позволяют заключить, что в КГ и ЭГ взаимоотношения внутри коллектива в социокультурной среде школы являются в большей степени конфликтными и напряженными, чем открытыми к возможностям коммуникации с «Другим». Преобладают эмоциональные отношения, присутствует деструктивная конкуренция, при которой личный успех, мотивация к достижению цели никак не связывается старшеклассниками с изменением и работой над своим индивидуальным уровнем образования, над уровнем личных коммуникативных навыков, развития и переоценки своего свободного времени, которое необходимо затратить на это. Важно отметить для дальнейшего анализа и последующей диагностики данных, что КГ и ЭГ гомогенны по социально-психологическим, образовательным характеристикам классных коллективов.

Таким образом, для формирования СКТ у старшеклассников важен не только индивидуальный уровень, но и надындивидуальное понимание проблемы, умение воспринимать индивидуальность «Другого» не только в рамках социально-правовых норм, но и на эмпатическом иррациональном уровне. Стремление старшеклассников к автономности и максимальному обособлению от «Другого», самореализации вне духовности и соборности приводит не только к интолерантному поведению, но и к личному индивидуальному кризису, который выражается в росте неудовлетворенности собой, в постоянном поиске несоответствий, как в себе, так и в «Другом». Следовательно, умение признавать индивидуальность «Другого» прямо пропорционально зависит от умения понимать СКТ как неопределенность.

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что отказываться от стереотипов в мировоззрении не нужно, но нужно менять векторизацию развития стереотипа. Последовательное рассмотрение особенностей стереотипа в рамках историко-культурного своеобразия необходимо, так как это влияет на рост уровня самооценки и повышение индивидуальной вовлеченности старшеклассника в социокультурную среду.

Уровень знаний старшеклассников о СКТ достаточно сумбурен. Сложности наблюдаются в соотношении абстрактного и практического в формировании суждения, то есть слово и факты, отождествляемые с этим словом, не совмещаются в суждении ребенка. Это приводит к тому, что гипостазирование в понимании явлений имеет более глубокую природу не столько от разрозненности знаний, сколько от их большой фрагментации и несоответствия формы содержанию.

Анализ ответов респондентов показал, что важным фактором, детерминирующим толерантно-ориентированную среду в школе, выступают искусство и творчество, поскольку их иррациональная природа во многом развивает ответственность, умение целостно воспринимать форму и содержание в социокультурной среде, а также дифференцировать стереотипы посредством духовности и сотворчества. Сотворчество выступает средством для установления коммуникации совершенно иного уровня, при которой оба участника не чувствуют ограничивающего дискомфорта, посредством искусства и творчества происходит повышение уровня внутренней мотивации к установлению взаимодействий с «Другим». Это осуществляется посредством личностно-ориентированного, деятельностного подхода, синергизма, холизма, культурологического, системного и креативного подходов.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Дайте характеристику критериев, влияющих на сформированность толерантности по классификации Н. Г. Марковой?
2. Проанализируйте критерии и их индикаторы, лежащие в основе модели воспитания социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?
3. Проанализируйте методики исследования уровня сформированности социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?

4. Дайте характеристику дефиниции толерантность, которую приводят исследователи Г. У. Солдатова и А. Г. Шайгерова?

5. Проанализируйте уровень знаний старшеклассников о СКТ ? Объясните, на что чаще всего опираются старшеклассники в определении СКТ?

6. Перечислите методики, которые необходимы для исследования показателей критериев сформированности СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

7. Кратко сформулируйте результаты констатирующего этапа эксперимента исследования уровня сформированности социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

8. Проанализируйте результаты, полученные по методике М. И. Рожкова в исследовании уровня сформированности социокультурной толерантности у старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

§ 2. Реализация авторской программы по воспитанию социокультурной толерантности старшеклассников в учебной и внеучебной работе

Целью формирующего этапа исследования являлось создание и практическая реализация модели воспитания СКТ у старшеклассников. Основным средством реализации разработанной модели выступила учебная программа для педагогов и учащихся старших классов. Программа «Социокультурное развитие Владимирской: макрокультурный уровень» включает методические рекомендации по формированию СКТ у старшеклассников и тематические семинары для педагогов в рамках курсов повышения квалификации.

Во время формирующего этапа эксперимента в экспериментальных классах нами была скорректирована последующая методика работы по воспитанию СКТ у старшеклассников на основании данных констатирующего эксперимента. Для большей достоверности фиксации изменений данных велся дневник исследователя. В нем отмечались малейшие изменения кривой СКТ от зависимых и независимых условий в системе определенных критериев, принципов, и компонентов. Для успешной реализации этой части эксперимента была проведена информационная работа с педагогами, старшеклассниками, родителями.

Современные реалии развития российского и мирового социума актуализируют осмысление новых вызовов для педагогической науки. Рост противоправной активности, информационной безгра-

мотности и снижение коммуникационных навыков инициируют потребность в целенаправленной педагогической поддержке студентов в образовательной практике высшей школы. В условиях повышения информационной неопределенности, которая усиливается во время социально-исторических кризисов, молодежи крайне сложно грамотно реагировать на возникающие информационные феномены с должным критическим осмыслением увиденных смыслов.

Технологическая основа современной культурной парадигмы, детерминирует развитие множества форм культурной идентичности в молодежной студенческой среде. Спецификой данных процессов идет одновременное интегрирование социального знания, историко-культурных когнитивных структур и личного эмоционального восприятия в единые скрепы восприятия, что часто становится причиной принятия недостоверной, фейковой информации как истины и росту контркультурных молодежных движений.

Педагогу в таких условиях необходимо опираться на изменение подхода к конструированию сущности воспитательных принципов в своей образовательной деятельности. Для формирования политико-правовой, информационно-коммуникативной культуры необходимо, безусловно, применять как общие педагогические принципы (наглядности, доступности, системности, субъектности, оптимизма, гуманизма, культуросообразности, технологичности, интеграции), так и частные принципы (информационно-коммуникативной, политико-правовой направленности, обучения в течении всей жизни, коммуникационности, киберинкультурации, киберсоциализации, нравственно-смысловой деятельности, информационной осознанности, информационно-симулякративной неопределённости). Для успешной реализации, вышеописанных принципов, крайне важно их сочетать с группой общих (системный, культурологический, деятельностный) и частных (симулякративный, асимулякративный, нарративный, герменевтический) педагогических подходов.

Частная группа педагогических принципов методологически коррелирует с частной группой педагогических подходов, необходимых для формирования информационно-коммуникативной культуры, развития антитеррористического сознания, политико-правовой грамотности и нравственно-мировоззренческой определенности у студентов. Так для воспитания традиционных духовно-

нравственных ценностей в виртуальной среде крайне важно сочетать целенаправленное педагогическое обучение в учебной и внеаудиторной видах образовательной деятельности в высшей школе. Для снижения влияния негативных факторов необходимо своевременно осуществлять профилактику деструктивных явлений в молодежной среде. В связи с этим важно инициировать развитие надпредметных навыков у студентов в условиях неопределенности, таким образом, чтобы в рамках образовательной аудиторной работы возможно было системно изучить те феномены киберинкультурации, которые позже будут представлены в рамках внеаудиторной воспитательной работы в университете. За пределами такой организации образовательной деятельности, может создаваться негативное восприятие воспитательных мероприятий, не сочетающихся с моделью предметного образовательного пространства, регламентируемого ФГОС 3++ и учебными планами. Поэтому так важно сочетать принципы культуросообразности с принципами достоверности, субъектности, киберинкультурации, киберсоциализации с принципами наглядности, доступности и гуманизма, а принципы информационно-коммуникативной, политико-правовой направленности, нравственно-смысловой деятельности, информационной осознанности, информационно-симулякративной неопределённости с принципами системности, оптимизма, технологичности и интеграции.

На наш взгляд, такое сочетание педагогических принципов в образовательной деятельности будет инициировать для студентов повышение личностной значимости тех когнитивных и мировоззренческих семиотических структур необходимых для формирования информационно-коммуникативной культуры в условиях современного вуза.

Полагаем, что современное цифровое воспитание молодежи, включающее в себя формирование информационно-коммуникативной культуры, выступает приоритетным направлением в высшем образовании, поскольку, способствует профилактике правового нигилизма, кибертерроризма и не может выступать хаотичной системой, поскольку подчиняется общим и частно-педагогическим принципам.

Эксперимент проводился в три этапа. В зависимости от каждого из этапов была осуществлен выбор методов проведения и методов фиксации результатов.

Воспитание является одним из наиболее эффективных дифференцированных средств для предупреждения возникновения и развития социокультурной интолерантности у старшеклассников. Оно апеллирует к развитию именно системного подхода по формированию СКТ у старшеклассников. Точечные меры, которые можно применить от ситуации к ситуации, то есть нивелируя одну агрессивную составляющую другой, на наш взгляд, являются неэффективными, потому-то очень важно учитывать, что СКТ старшеклассников – это не отдельно взятое качество или отдельно взятый нравственный блок их целостной, онтологически единой системы мировоззрения. Это огромная разветвленная система, которая питается от нравственности, воспитания образования, мировоззренческих констант уже существующих и развивающихся в социокультурной среде, а значит, СКТ старшеклассника коррелирует с саморазвитием ребенка и является сложным процессуальным видом деятельности. Именно процессуальность включает такие элементы, как эвристическое мышление, иррациональность восприятия социокультурной среды, и все это способствует более онтологическому восприятию и пониманию социокультурной среды.

Таким образом, содержательный компонент можно выстроить посредством использования и применения принципов самоактуализации (старшеклассник самостоятельно выбирает степень индивидуального участия в социокультурной среде, но это стремление необходимо развивать и поддерживать), индивидуализация (старшеклассник в рамках своей мировоззренческой парадигмы уникален, но для установления диалога с «Другим» необходимо педагогическое обеспечение процесса осознания индивидуальности и уникальности «Другого»), которая также встраивается в содержательный компонент.

Встраивание осуществляется за счет того, что старшеклассник имеет свою уникальную и потому абсолютно бесценную мировоззренческую парадигму. В ее рамках, возможно, он будет способен установить диалог с «Другим», но для этого необходимо педагогическое сопровождение данного процесса, потому что индивидуализация одного ребенка, развитие его мировоззренческих парадигм должно

идти «рука об руку» с мыслью о том, что «Другой» не менее уникален и ценен.

Таким образом, это можно осуществить за счет применения методов субъектности и креативности, то есть творчества – посредством активного вовлечения старшеклассников в творческую деятельность, которая позволяет развивать эмоционально-рациональный и иррациональный уровни. Происходит очень важный и очень сложный процесс инкультурации на микро- и макроуровнях.

Очень важно разграничивать в образовании старшеклассников процесс социализации и процесс инкультурации, потому как один, формируя у ребенка целую систему ценностей, целостный взгляд на мир, лишь поверхностно затрагивает то величайшее духовно-историческое и культурно-религиозное наследие, которое во многом определяет вектор развития социокультурной среды.

Инкультурация отличается от социализации тем, что она позволяет старшекласснику окунуться не в незнакомое для себя мировоззренческое пространство, а прийти туда с уважением, пониманием и серьезным уровнем ответственности за свое поведение в этой среде. Таким образом, инкультурация готовит человека к индивидуальному к групповому взаимодействию с индивидами, которые могут находиться в рамках социокультурной среды, причем проработка этого взаимодействия пойдет на макро- и микроуровнях, что является особенно ценным.

Политика образования, политика региона и существующие программы в области формирования СКТ у старшеклассников должны способствовать улучшению микроклимата в школьной среде, развитию готовности к диалогу с «Другим» и становлению положительной самооценки. Анализ воспитательных программ общеобразовательных школ выявил их нацеленность и огромную проделанную работу для того, чтобы сформировать у старшеклассника активную гражданскую позицию, которая позволит ему воспринимать себя не только как отдельно взятую единицу, брошенную в социум для достижения индивидуальных целей (а значит, никаких целей), но как гражданина, проживающего в государстве с определенной ценностной историей и событиями, которые могут вызывать гордость, но такую гордость, которая не заставит закрыться от «Другого», но позволит общаться с

ним, как, например, это происходило при установлении межкультурных связей в Киевской Руси века. Все-таки с печенегами, хазарами не только воевали, но и выстраивали серьёзное торговое взаимодействие.

Анализ воспитательных программ общеобразовательных школ выявил их нацеленность на формирование патриотизма, активной гражданской позиции обучающихся, вовлечение их в социально значимую деятельность, что должно помочь адаптироваться к быстро меняющимся условиям современной жизни, воспитать гражданственность, уважение к правам и свободам человека, развить трудолюбие, толерантность, любовь к Родине. Необходимо активное использование потенциала таких форм внеучебной деятельности, как классные часы. Внеучебная деятельность (Б. З. Вульф, Б. Т. Лихачев и др.) состоит в создании дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей школьников и разумной организации их свободного времени. Внеучебная деятельность состоит в создании особых, можно сказать дополнительных, условий для развития талантов, интересов, склонностей школьников – при адекватной организации свободного времени школьника. Актуализация воспитательного потенциала учебных предметов и внеучебная деятельность могут прекрасно дополнять и обогащать друг друга. Вместе они значительно повышают возможности воспитания СКТ у старшеклассников. Именно благодаря внешкольной деятельности учитель может проработать те информационные массивы, которые остаются абсолютно незатронутыми в учебной деятельности. Таким образом, могут быть применены тренинговые системы, игровые подходы, которые позволят старшеклассникам не только выучиться и стать грамотными, уважаемыми гражданами нашего общества, но также эмоционально раскрыться, эмоционально проработать себя, чтобы быть способными к диалогу с «Другим». Способность к такому диалогу, вероятно, – одно из базовых требований современной цивилизации. Исходя из этого, цель процесса формирования СКТ у старшеклассников состоит в том, чтобы посредством актуализации воспитательного потенциала, заложенного в содержании учебных дисциплин и внеучебной деятельности, активизировать познавательную, созидательную, преобразовательную (творческую) деятельность старшеклассников, направлен-

ную на расширение индивидуальных и коллективных социокультурных границ для последующего диалога с «Другим».

Разработка педагогических условий выявила специальные возможности воспитательных навыков в содержании учебных дисциплин и внеучебной деятельности. С этой целью был проведен мониторинг-анализ смысловой составляющей таких учебных предметов 10–11 класса, как история, литература, русский язык, МХК, обществознание, а также естественнонаучных предметов – математики, физики, химии, биологии. В результате анализа нам удалось выявить недостаточное использование в педагогическом процессе воспитательных возможностей дисциплин, когда рассматривается только культурный потенциал России – без глобального социокультурного контекста на макроуровне. Мы убираем эмоциональный аспект из истории, глубокие нравственные мотиваторы к тем или иным поступкам. Эмоциональность в истории может объяснить и в какой-то момент донести сложность, противоречивость, многозначность события и тем самым акцентировать внимание на тотальных, роковых ошибках, которых можно было бы избежать. Имеющаяся информация о ценностях различных национальностей не актуализирует их объединяющую роль. Учебные предметы предлагают отрывочные факты, что является недостаточным для получения целостного представления о многообразии социокультурной среды. При таком сравнительном анализе в мировоззрении у ребенка не происходит формирования корректной системы о генезисе и развитии социокультурной среды. Старшеклассник, по утверждению Н. Н. Седовой [163, с. 129], находится в дифференцированной межкультурной среде, но, к сожалению, обладает самыми отрывочными знаниями о культуре и истории окружающих его людей. В свете этого видится крайне опасной тенденция к установлению абсолютизации одной культуры как единственно верного эталона, поскольку это приведет к росту агрессии и интолерантности. Одна абсолютизированная часть культурной системы может не найти с другими частями системы общего знаменателя, вследствие чего все остальные культурные системы будут признаваться дефективными.

Построение процесса формирования СКТ у старшеклассников соответствует некоторым этапам формирования интегративных нрав-

ственных качеств личности, которые сложились в отечественной педагогике. Во-первых, эмпатичность, понятность, эмоционального материала могут актуализировать социокультурные ценности в деятельности как учебной, так и внеучебной; во-вторых, крайне важным является процесс диалога, в результате которого происходит сравнение (дифференцирование) различных изменений школьников в процессе диалога и аргументация школьниками своей позиции (обоснование своих оценок, поступков, взаимоотношений, явлений социокультурной действительности в связи с конкретной ситуацией, расширением миграционных процессов в обществе); в-третьих, разработка многогранных и, самое главное, интересных для коллектива старшеклассников дел. Это позволяет рассмотреть подобную этапизацию в контексте реализации педагогических условий по воспитанию СКТ у старшеклассников [15, с. 96]. Рассмотрим данные этапы в контексте реализации педагогических условий в процессе формирования СКТ.

Первый этап исследуемого процесса характеризуется не только приобретением старшеклассниками знаний о явлениях социокультурной действительности и их сущности, исторических событиях, нормах и ценностях гражданского общества, музыки, искусства представителей различных культур, но и активным мысленным конструированием школьников [123]. В этой ситуации важную роль играет профессиональное мастерство учителя, позволяющее определить место и объем материала в содержании учебных предметов, умение придать эмоциональный вектор событиям, фактам, вызывать оценочное отношение старшеклассников к происходящему. Иногда обычное упоминание географического названия, типичного для региона представителя флоры или фауны, имени писателя, представителя национальной науки или культуры может сыграть стимулирующую роль, усилить внимание старшеклассников к изучаемому материалу. Так, в ходе реализации предложенной нами теоретико-методической модели по воспитанию СКТ у старшеклассников была проведена работа по следующим направлениям:

Была осуществлена работа с педагогами в рамках программы повышения квалификации учителей. Эта работа включала в себя выступления на педсоветах и реализацию программы «Профилактика у старшеклассников социокультурной интолерантности». Материал программы охватывал 4 темы, посредством которых проис-

ходит постановка проблемы отсутствия должного уровня СКТ у старшеклассников, предлагалось рассмотреть различные подходы к диагностике СК-интолерантности, рассматривались педагогические условия воспитания СКТ посредством разработанной нами модели. Технология проведения лекционно-семинарских занятий опиралась на повышение информатизации в образовательном процессе. Это актуализирует использование схем, таблиц, презентаций, матричных моделей и литературы для самостоятельной работы педагогов, разработанных в виде методического пособия.

Посредством программы «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень» решался ряд поставленных задач. Была осуществлена помощь педагогам в разработке дидактических материалов, методических подходов к воспитанию СКТ у старшеклассников через деятельностный подход.

В начале каждой лекции слушателям давался план, тезисное содержание занятия и литература. При подготовке к семинарам педагоги получали распечатанные материалы по соответствующей теме. На семинарах более индивидуально и адресно анализировались специфика проблемы воспитания СКТ у старшеклассников. Цель таких занятий – разработка индивидуальных разномасштабных образовательных программ и дифференциация профессиональной и личностной позиции по вопросам воспитания СКТ у старшеклассников.

Успешное применение и создание таких программ связано с разработкой профессионально-содержательного, профессионально-личностного уровней. В ходе такой работы педагоги приобретают умения находить не только формально-правильные, но и альтернативно– вероятные и креативные решения педагогических задач. Таким образом, происходит повышение креативно-педагогической эрудиции педагога по вопросам воспитания СКТ у старшеклассников и дифференцируется дидактический материал.

Положительное эмоциональное отношение к социокультурным ценностям воспитывается на примере национальных героев, ветеранов войны, героев литературных произведений и характеризует СКТ старшеклассника в том случае, если проявляется в готовности творить обстоятельства, наполнять их социально-значимым содержанием, преобразовывать себя [169]. Темы, из которых складывался круг изучаемых

вопросов, предполагали проблемную формулировку материала и не имели однозначного решения. Обозначенная на уроке или классном часе проблемная задача нацеливала старшеклассников на ее решение, в процессе которого открывался обобщенный способ решения данной и всех однотипных задач. В разработанной нами программе «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень» было рассмотрено своеобразие владимирской социокультурной и исторической среды. Была показана роль и значение города в социально-политических процессах на макро- и микроуровне. Особый интерес у старшеклассников вызвала возможность аналитического сопоставления историко-культурного материала и выявление с помощью этого особенностей своего региона. «Город, являясь константой культуры и общества, «раздваивается» в своем бытии, и его «идея», аккумулирующая ценности, идеалы социума на определенных этапах исторической эволюции, вступает в сложные взаимоотношения с социальной реальностью, конкретными городами» [81, с. 18]. Отсюда следует, что очень важным явлением является выделение городской культуры как отдельного фактора, потому-то, с одной стороны, городская культура – это синтез культурного, социального, исторического и безусловно личностного начал, замкнутых в пространстве одного города, но, с другой стороны, городская культура – это уже целостное образование, которое способно к самоорганизации, развитию, дифференцированию с достаточно сложной динамикой. Таким образом, городская культура становится фактором, способным влиять на социализацию старшеклассника.

Круглый стол в рамках программы «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень» на тему «Социокультурная среда Владимира в XIX веке» вызвал самые разные обсуждения. Выявление факта влияния роста просвещения на рост грамотности населения владимирцев, который соответствовал глобальной тенденции, старшеклассники также в процессе сравнения определяли для себя приоритет образования как важнейший. Поэтому работа с таким материалом способствовала формированию интереса и чувства патриотизма у старшеклассников. Работа с источниками также вызвала дискуссию. Далее мы приводим пример реализации регионального компонента в работе круглого стола в рамках программы: «Социо-

культурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень».

«Уровень умственного развития обитателей города Владимира нельзя считать низким по своему развитию, даже беднейшие обыватели стоят выше обывателей других городов, более отдаленных от центров, но люди с чисто научным образованием являются здесь как метеоры: большинство же склонно верить тому, что земля на трех китах стоит, что небесные явления предвещают большие пожары и бедствия; люди, знающие сложение и вычитание и умеющие написать письмо, едва не считаются учеными» [97]. По первой всеобщей переписи (1897 г.), общая грамотность жителей Владимирской губернии составила 27% против 22,9% в Европейской России в целом. При этом грамотность мужского населения губернии достигла 43,3%, а женского – 13,4%. По возрастным группам наибольшая грамотность обнаружилась у детей и юношей от 10 до 19 лет [97]. Регионализация образовательных целей, персонализация социокультурного материала в рамках личностно-ориентированного и деятельностно-технологического подходов способствуют формированию условий для коммуникации, диалогу с «Другим». Сравнивая процессы образования во Франции, Англии, Германии, старшеклассники заинтересованно обсуждали, что и мужская владимирская гимназия также была известна тем, что из её стен вышло целое созвездие крупных учёных, государственных и политических деятелей с мировым именем. «Она принадлежала к столичному Московскому округу и считалась передовой по постановке обучения, уровню знаний учеников, профессиональной подготовке преподавателей» [97]. Ряд выпускников владимирской гимназии стали впоследствии известными деятелями русской науки и культуры. Среди них были братья Столетовы. Они вышли из небогатой купеческой семьи, трое окончили гимназию с золотой медалью. Один из них, Николай Григорьевич (1834– 1912), окончил гимназию в 1850 г. Генерал, дипломат, ученый-географ, он основал Красноводск (1869), руководил Амударьинской научной экспедицией. В русско-турецкую войну в 1877–1878 годах командовал болгарским ополчением, руководил обороной Шипки. Его брат, Александр Григорьевич (1839– 1896), окончил гимназию в 1856 г. и был заслуженным профессором Московского университета, ученым-физиком с мировым именем. Основал физическую лабораторию в

Московском университете. С начала 80-х годов XIX века – председатель Императорского общества естествознания, антропологии и этнографии [65, с. 54]. Владимирскую гимназию окончил Ипполит Александрович Манн (1823– 1894) – театральный и музыкальный критик, драматург обличительного направления 60-х годов XIX века, автор комедий «Паутина», «Говоруны», «Общее благо». В 1873 г. гимназию окончил с золотой медалью уроженец г. Мурома Николай Алексеевич Зворыкин (1854 – 1884), крупный ученый, сотрудник Санкт-Петербургской Главной физической обсерватории, ученик А. Г. Столетова. Н. А. Зворыкин работал над созданием прибора по передаче электрических сигналов на расстояние задолго до изобретения радио А. С. Поповым. Его брат Константин Алексеевич (1861 – 1928) стал основоположником теории о резании металлов, усовершенствовал технологию мукомольного производства. Известны его труды и в других областях науки и техники [65]. Владимирскую гимназию окончил Златовратский Николай Николаевич (1845– 1911), ставший писателем. Владимирские впечатления положены в основу многих его произведений, например, «Крестьяне-присяжные», «Золотые сердца», «Очерки крестьянской общины». Заключительные главы его программного романа «Устой» также написаны во Владимире. Большой интерес представляют «Воспоминания», созданные в 1898–1911 годах, в которых даны яркие картины жизни Владимира [40, с. 183]. Еще один видный деятель, окончивший гимназию, – Воронин Николай Николаевич (1904– 1976) – исследователь древнерусской культуры, доктор исторических наук, профессор, лауреат Ленинской и Государственной премий, автор многих капитальных трудов по архитектурным памятникам Северо-Восточной Руси. Его книга-спутник по древним городам Владимирской земли «Владимир, Боголюбово, Суздаль, Юрьев-Польский» выдержала семь изданий, и не только на русском, но и на иностранных языках [192, с. 76].

Среди выпускников духовной семинарии был Павел Иванович Лебедев-Полянский (1881– 1948) – ученый, литературовед, революционер, крупный государственный деятель в области просвещения, его имя было присвоено Владимирскому педагогическому институту. Также духовную семинарию во Владимире окончили другие известные лица, среди них Осиповский Тимофей Федорович (1765– 1832) – математик, профессор, автор первого русского учеб-

ника по математике; Ундольский Вукол Михайлович (1815– 1864) – собиратель и исследователь рукописей и старопечатных книг. Во владимирской семинарии получили среднее образование: В. Ельцинский (1832– 1895) – доктор медицины, профессор Московского университета; А. М. Воскресенский (1828– 1883) – профессор Киевской духовной академии, крупный специалист по истории раскола. В духовной семинарии учились Руфанов Иван Гурьевич (1884– 1964) – хирург, ученый, академик, автор курса «Общей хирургии», редактор ряда медицинских журналов; Семеновский Дмитрий Николаевич (1894– 1960) – поэт, журналист, он одним из первых написал книгу о художниках Мстеры [65, с. 56]. Златовратская Софья Николаевна – выпускница женской гимназии, дочь писателя Н. Н. Златовратского, известна как мемуаристка, автор воспоминаний о своем отце. В «Воспоминаниях» описан быт провинциального Владимира [192, с. 90]. Среди специализированных учебных заведений ведущие позиции занимала Владимирская губернская мужская гимназия, которая готовила специалистов, прославивших город Владимир далеко за его пределами. Развивалось и женское образование: открылись первые женские гимназии – частная и государственная. Однако учеба была платной. Духовная семинария также продолжала обучение молодых людей, но из нее выпускались специалисты уже широкого профиля.

Такое опережение социокультурных проблем, внимание к деталям, какое мы только что продемонстрировали, приводит к более личному восприятию социокультурного текста.

Второй этап процесса формирования СКТ характеризуется инкультурацией (включением старшеклассников в социокультурные процессы), отражающей рост интереса к особенностям своей региональной социокультурной среды и различным глобальным процессам, обуславливающим функционирование социокультурной среды как динамичной системы. Это было осуществлено в рамках внеклассных занятий, предусмотренных экспериментом. Акцент был сделан на формирование эмоциональных и волевых качеств личности старшеклассника. Алгоритм развития упорства был направлен на преодоление трудностей средствами творческой самореализации. Примерно за две-три недели в каждой параллели создавались инициативные группы из учеников, проявляющих повы-

шенный интерес к СКТ. Руководили работой групп учителя, работающие в этих классах.

В рамках лекций-семинаров были рассмотрены такие проблемы, как «Формирование нравственности на макро- и микрокультурных уровнях». В рамках дискуссии было рассмотрено общие понятия и критерии нравственности, соотношения понятийно-категориального аппарата с реальными формами деятельности в рамках исторического сравнения. Было установлено, что нравственные качества владимирцев, как жителей древнего русского города с преобладанием в нем коренного населения, достаточно разнообразны. «Как во всякой русской натуре – смесь хороших и дурных сторон. Владимирцы общительны, гостеприимны, добры, хотя при случае не прочь подставить ногу ближнему. Нельзя их упрекнуть в злопамятности, но и добро помнят немногие» [52, с. 49]. Война 1877 года произвела впечатление на горожан. «Великая война 1877 года за человеческие права славянского племени, за его цивилизацию произвела впечатление на здешнее общество, которое сочло необходимым придти на помощь правительству в этой тяжелой борьбе. Здесь образовался отдел Общества Красного Креста, и лучшие силы города под руководством г. губернатора, с энергией стали вести дело... В результате пожертвований открылись 3 лазарета для 200 раненых» [41]. Таким образом, можно отметить, что владимирцам были присущи гуманность и сострадание, что проявлялось в помощи бедным и в живом участии в военных действиях и помощи государству. Однако это сочувствие никогда не переходило в самопожертвование, это выявлено на основании исследования письменных работ современников. Одной из характерных черт владимирцев была общительность, которая способствовала взаимному сближению, знакомству с жизнью. Жители Владимира часто собирали знакомых и друзей, так как не любили проводить время в одиночку. Летом иногда ходили компаниями на охоту, рыбалку, в Боголюбово, кататься на лодках, на бульварах под вечер сходились много человек, чтобы «себя показать и людей посмотреть» [52]. Зимой привлекали внимание катания с горок, танцевальные вечера. «Собрания на дому более по душе владимирцу, чем собрания в публичном месте. Клуб является только пунктом состязания картоманов, танцевальные вечера в нем очень редки. Танцуют в основном у себя дома» [65]. Посредством такого материала реализовывался синтез регио-

нального материала с событиями всеобщей истории. При рассмотрении корреляции развития социокультурной среды, ее различных элементов, у участников (старшекласников) возникало много вопросов о развитии ее структуры, что выступало основанием для построения социокультурной коммуникации. Интерес, возникающий у детей при аналитическом и семиотическом подходах к анализу социокультурной среды, подтверждает эффективность работы над воспитанием СКТ у старшекласников, так как работа в группе связана с наличием обратной связи, являющейся одним из сильнейших психотерапевтических методов по установлению коммуникации и нивелированию критерия «Другой», реализуемых самими старшекласниками при построении социокультурного диалога.

Классы были разделены на группы. Задача каждой группы заключалась в подготовке и проведении внеклассных мероприятий, выпуске стенгазеты, выступлении с лекцией или докладом о значении СКТ, ее составляющих. В первый день недели на общем стенде были вывешены стенные газеты. Цель мероприятия заключалась в отображении не фрагментированного, а единого процесса социокультурного развития человечества, но в его постоянной динамике и дифференциации. Материал для газет подбирался из различных журналов, книг, источников.

Важной темой для обсуждения стало распределение досугового времени старшекласников. Констатирующий эксперимент выявил, что дезорганизация индивидуального времени приводит к излишней агрессии и понижению самооценки ребенка. В процессе дискуссии была определена важность пересмотра индивидуального режима, рассмотрены варианты планирования (в рамках концепций тайм-менеджмента). Также были приведены социокультурные блоки примеров, подтверждающих важность планирования и самоорганизации для развития и повышения собственного социального статуса. Социальные роли в рамках стратификационных теорий рассматривались в комплексе исторического материала. Было проанализировано мнение Косаткина М.В., который отмечал, что у владимирцев было сильно развито самолюбие, они старались выглядеть лучше – наряжались, добавляли в речь новые слова, очень дорожили общественным мнением, и больше всего боялись дурной людской молвы [8]. В рамках обсуждения акцентировалось внимание на том, что, для достижения

личных целей, их нужно грамотно ставить и добиваться, так как это способствует восходящей горизонтальной мобильности – самообразование, работа над собой являются одним из мощнейших социальных лифтов.

Комплексно-целевая деятельная программа должна привести к развитию у школьников черт СКТ, развить навыки понимания и применения категорий СКТ в повседневной жизни, научить предупреждению конфликтов или разрешению их ненасильственным путем.

Предполагаемый результат педагогической деятельности – самоактуализирующаяся личность, которой присущи:

- умение активно воспринимать социокультурную деятельность;
- умение принимать себя и «Другого» вне шаблонных стереотипов, такими, какие они есть;
- умение концентрироваться и сосредотачивать внимание осознанно, избегая акцентов только на чувственно иррациональной рефлексии и преодолевая концентрацию только на EGO-переживаниях;
- развитие креативности в поступках, повышение доли творчества в любой деятельности;
- отказ от клише в восприятии социокультурной среды, избегание показного, акцентированного игнорирования нравственных, социокультурных ценностей (условностей).

Таким образом, для установления конструктивного диалога старшеклассника с «Другим» и продуктивного взаимодействия необходима единая образовательная политика для более действенной реализации ценностей СКТ. Это будет способствовать улучшению взаимопонимания между отдельными людьми. Воспитание в духе СКТ должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчужденности по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи способности независимо мыслить, рассуждать, критически воспринимать социокультурную деятельность и уметь вырабатывать самостоятельные суждения. Понятие СКТ, заложенное в Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО, исходит, в первую очередь, из социального (социокультурного) подхода и поднимает одновременно его значение в индивидуальном этическом плане. С этих позиций СКТ, не являясь

синонимом терпимости, становится целевым устремлением, направленным против любой ксенофобии, и способствует предотвращению конфликтов в мире.

Возможно, именно по причине обострения политических, этнических и религиозных конфликтов последнего времени, многие усилия и исследования направлены на решение не только социокультурных проблем, но и на ликвидацию межличностных конфликтов в социально-политическом контексте на глобальном уровне, поскольку природа таких конфликтов носит взрывоопасный характер. Подобное положение свойственно обществу крайнего расслоения, где есть богатые и много бедных, где не созданы условия для возникновения среднего класса, стабилизирующего общественные явления. Именно по этой причине сегодня важно понять, что рассмотрение социокультурной составляющей толерантности крайне актуально для всех слоев общества, чтобы позже не пришлось сожалеть об упущенных возможностях согласия в период разгорающихся конфликтов. Важно понимать, что воспитание СКТ у старшеклассника не может быть сведено только к личностным социально-психологическим качествам старшеклассника.

На третьем этапе с помощью исследовательской творческой работы со старшеклассником в ходе внеклассной работы реализуется формирование основ нравственного поведения, этики. Так, общение в данном формате между детьми способствует интеллектуальному развитию старшеклассников, формированию указанных качеств через практическую социокультурную деятельность в процессе межличностного общения в учебных творческих заданиях с окружающими.

В рамках такого общения был проведен тренинг. Его целью было повышение уровня социокультурной толерантности и межличностного взаимодействия между участниками образовательного процесса. Тренинг реализовывал такие задачи, как осознание старшеклассником целостности социально-культурного бытия людей; развитие старшеклассником способности адекватно понимать себя и других; овладение индивидуальными приемами декодирования психологических сообщений, которые поступают от окружающих людей и групп; обучение индивидуализированным приемам межличностного общения; чувственное познание группо-динамических феноменов и осо-

знание своей причастности к возникающим межличностным ситуациям.

Упражнение 1. Персонафикация высказываний. Суть его состоит в добровольном отказе от безличных языковых форм, которые помогают скрывать в повседневном общении собственную позицию того, кто говорит, или же избегать прямых высказываний в нежелательных случаях. Конкретно: вместо высказываний: «считается...», «некоторые считают, что...» в группе учат говорить, используя формы: «я считаю, что...» и т.п. Введение в оборот местоимения «я», повышает уровень ответственности говорящего и восприятие им социокультурного текста. Таким образом, это упражнение позволяет нивелировать влияние обезличенности в социокультурном диалоге, которая выступает серьёзной проблемой в развитии социокультурной интолерантности сегодня.

Старшеклассникам было предложено взять чистые листы бумаги, написать на одном из них в правом верхнем углу то из своих имен, к которому они привыкли больше всего (это может быть просто имя, имя-отчество, фамилия, уменьшительно-ласкательное имя). После этого следовало дать ответ на вопрос: «Кто я такой?» Сделать это надо было быстро, записывая свои ответы точно в такой форме и последовательности, как они приходят в голову. Далее – дать ответ на этот же вопрос так, как, по Вашему мнению, о Вас сказали бы ваши отец или мать (выберите одного). Дать ответ на это же вопрос так, как, по Вашему мнению, сказал бы о Вас лучший друг (подруга). После этого старшеклассники сравнивали полученные результаты, определяя сходство и различие в получившихся ответах, факторы, повлиявшие на очередность указанных в процессе тренинга характеристик, значение Я-концепции в установлении диалога, значение социальных ролей в процессе диалога. И, наконец, причины, которые мешают адекватно воспринимать себя и «Другого». Это упражнение развивает умение слушать себя и других, которое слабо развито у большинства старшеклассников, а соответственно, приводит к конфликтам и проблемам в формировании диалога. Когда индивиды становятся способны услышать друг друга, персонафицируют собственное мнение, то конфликт может быть разрешен сам собой.

На третьем этапе процесса воспитания СКТ у старшеклассников сделан был акцент на активизацию коммуникативных навыков. Этому способствовали лекции с элементами case-study, в рамках которых представлены модели и методы, помогавшие старшеклассникам в ходе групповой работы осмыслить роль социальных норм жизни, роль общества для отдельного человека, а также значение важнейших социальных навыков, содействующих повышению социальной адаптированности старшеклассников.

Упражнение 2. «Кто мне нравится и кто не нравится». Цель этого упражнения – продемонстрировать существования переменных, которые имеются у нас самих и не касаются других людей, которых мы оцениваем. Это наглядно проявляется в нашем отношении, часто противоречивом, к людям, которых мы хорошо знаем. Для выполнения этого упражнения старшеклассникам было предложено вспомнить двух людей, которые очень нравятся, и указать пять качеств, которые в них больше всего привлекают. Вспомнить двух людей, которые совершенно не нравятся и записать качества, которые не нравятся. Старшеклассники указывали эти качества, а потом им было предложено провести анализ и определить, чем похожи или непохожи те люди и их качества, которые вызывают симпатию или антипатию. Это привело подростков к пониманию того, что окружающий мир воспринимается в первую очередь через Я-концепцию. И отношение одного человека к другому совершенно необъективно, что часто препятствует возможному взаимодействию и достижению компромисса. Старшеклассники самостоятельно пришли к выводу о том, что Я-концепция человека напрямую зависит от окружающих, от тех норм и ценностей, которые транслируются через среду. Так возникает реципрокная связь: чем больше нам нравятся люди, тем более мы нравимся им и, как следствие, улучшить себя можно лишь путем улучшения тех групп и коллективов, участниками которых мы являемся. Таким образом, выявление важности осознанного понимания субъективности в восприятии информации стало очень серьезным шагом к повышению значения диалога, компромисса. Для многих старшеклассников стал настоящим открытием тот набор качеств, характеристик, функций, которые приобрела поставленная ими проблема.

Важным коллективным делом явился круглый стол: дискурс о социокультурной толерантности. В рамках круглого стола прово-

дились конкурс плакатов; подготовка докладов на тему влияния СКТ на социокультурную среду: историко-художественный аспект; презентации, подготовленные старшеклассниками о народных ремеслах: кружевоплетение, живопись, плетение из бересты, резьба по дереву; также были представлены элементы национальных костюмов. По результатам работы круглого стола победители (среди них есть целые классы) были награждены грамотами.

Старшеклассники приняли активное участие в коллективных делах: конкурсах, презентациях, представляющих региональный материал (плетение из бересты, резьба по дереву, камню, ковроткачество, вышивка, чеканка и др.). Старшеклассники были ознакомлены с рядом книг. Работа Аннина Г. П. «История Владимирского края» [7] и Маслова В., Столетова И. «Владимир» [121] анализируют историко-культурные события во Владимире в XIX веке. Работа Н. Софронова [155] содержит интересные сведения по истории города, необычные и занимательные, которые помогли при изучении нравов владимирцев, культурных аспектов. Работа «Владимир вчера, сегодня, завтра» [65] – научно-популярное издание, в котором рассматривается город со всех сторон – экономической, политической, культурной. В ней приводятся различные данные – о жизни владимирцев, социальном составе, особенностях и основных занятиях. Монография «Владимир» [166] А. И. Скворцова дает характеристику периоду второй половины XIX века, экономическому развитию, культуре. Альманах «Золотые ворота» не очень информативна для данной темы, но в тоже время интересна для воссоздания полной картины Владимира [77]. В ней содержатся сообщения об архитектуре, быте, литературные произведения владимирских краеведов – например, очерки Н. Н. Златовратского. В книге «Улицы города Владимира» [157] воспроизводится картина Владимира конца XIX – начала XX века, приводятся данные по улицам, архитектурным постройкам прошлого, истории домов и семей, которые там жили. Краткую географическую справку о всех памятниках, времени их построения, основных вехах из истории города можно почерпнуть из работы «Земля Владимирская. Географический словарь» [79]. «Днесь светло красуется. Владимир в старой открытке» [122] – изящно оформленный альбом, который дает возможность познакомиться с обликом губернского города с помощью старых

открыток. Подборка материала очень интересна: старые фотографии дополняются статьями и работами тех, кто оставил свои воспоминания о Владимире – Танеев В. И., Косаткин М. В. и др. Занимательны документы из архива Владимирской области. Эта книга создана, прежде всего, для любознательных жителей Владимира, желающих узнать свою историю. Данные исследования были сопоставлены с проблемами развития города и личности в городе в контексте жизнедеятельности городов. Сюда можно отнести работы Н. П. Анциферова, Ф. Броделя, М. Вебера, И. М. Гревса, М. Г. Дозанского, И. Х. Озерова [9, 29, 35, 36, 57, 66, 138], О. Шпенглера, Г. Зиммеля, Ж. Бодрийяра, в которых внимание акцентировано на критике городской цивилизации в контексте ее влияния на социокультурную среду. Такой подход, синтезирующий в себе серьезную теоретическую базу и эмоционально-чувственное восприятие информации характеризуется переносом приобретенных знаний и умений в новую жизненную ситуацию и предполагает творческое отношение к смыслу собственной жизни в соотношении с жизнью «Другого».

Таким образом, не только творчество, но и научно-практический подход в корреляции помогают трансформировать проблемные ситуации в диалог, который предполагает вариативное решение нахождения пути творческого саморазвития, помогает эмоционально пережить ситуацию, способствует выбору позитивной гуманной стратегии поведения, учит способам выхода из конфликтов. Итогом этого этапа является выступление старшеклассников с проектом, который раскрывает позитивную модель выхода из проблемной ситуации.

Высокий инновационный потенциал определяется как совокупность социокультурных и творческих характеристик личности, выражающей готовность совершенствовать педагогическую деятельность.

Материал занятий охватывает 7 тем и 14 занятий, предназначенных для глубокого осмысления проблемы социокультурной среды, индивидуальной компетентности личности для формирования социально, нравственно, культурно значимых качеств у старшеклассника. Тематика занятий выстроена так, чтобы интегрированно дать материал о становлении личности в рамках социокультурного и исторического поля и тем самым вызвать интерес у старшеклассников и суще-

ственно расширить границы индивидуальной эрудиции не только в теоретическом, но и в практическом плане. В процессе воспитания СКТ были созданы условия, чтобы старшеклассники могли противостоять разрушающим личностным явлениям на основе волевого саморегулирования, опыта самосовершенствования, самоопределения и самопознания. Отметим, что проверить эффективность проведенного со старшеклассниками курса занятий достаточно сложно, так как только дальнейший жизненный путь воспитанников покажет, насколько эффективной оказалась проведенная работа. Поэтому в условиях школы объективным критерием проявления СКТ у старшеклассников представляется стремление конструктивно взаимодействовать с «Другими», способность соединять различные ценностные системы.

Таким образом, диагностический компонент педагогического обеспечения процесса воспитания СКТ у старшеклассников на каждом этапе формирующего эксперимента представлял собой совокупность процедур по осуществлению мониторинга, направленного на выявление уровня сформированности СКТ у старшеклассников в отношении «Других». Это осуществлялось посредством, дискуссий, проводимых в рамках круглых столов и семинаров, направленных на решение информационных и ценностно-практических задач, тренингов, помогающих на фактическом индивидуальном материале осознанно прочувствовать важность индивидуальной ответственности, определить индивидуальное значение Я-концепции в контексте социокультурного диалога с «Другим» в рамках СКТ. Исходя из этого, диагностический компонент на данном этапе выполнял информационную и развивающую функции. Информационная функция заключалась в выявлении индивидуальных национальных особенностей старшеклассников, установление степени взаимодействия с «Другими». Развивающая функция позволила использовать полученные данные для демонстрации школьнику его возможностей и перспектив развития, создавая условия для самореализации в условиях растущей национальной неоднородности. Поставленные цели и задачи сориентировали нашу экспериментальную работу по реализации практико-ориентированной модели воспитания СКТ у старшеклассников и сформулировать содержание формирующего эксперимента. Таким образом, обоснование педагогического обеспечения процесса воспитания СКТ у старшеклассников в общеобразовательной школе, реали-

зуемого в единстве трех компонентов, позволило сделать следующие выводы:

– педагогическое обеспечение процесса воспитания СКТ старшеклассников понимается как комплекс мер, помогающих реализовать возможности образовательного процесса в единстве нормативного, методического и диагностического компонентов;

– нормативный компонент позволяет определить принципы, положенные в основу этапов процесса воспитания СКТ старшеклассников: социокультурный принцип, принцип субъектности, принцип опоры на традиции и принцип воспитывающего обучения, которые приобретают значимость при условии их принятия, осознания и использования в качестве ориентиров педагогами;

– методический компонент педагогического обеспечения предполагает проведение семинаров, направленных, во-первых, на повышение квалификации педагогов в сфере воспитания СКТ старшеклассников, во-вторых, на определение тематики классных часов и коллективных дел, реализуемых посредством технологий социокультурного взаимодействия;

– традиционная форма классных часов предполагает их построение на механизмах принятия и понимания иной точки зрения, иной культуры и готовности старшеклассников проявлять СКТ в социокультурных условиях, обусловленных ростом сложных социально-политических процессов. Таким образом, методика формирования СКТ у старшеклассников включает в себя авторский материал и носит сравнительный характер.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Назовите основную цель формирующего этапа эксперимента формирования СКТ в учебной и внеучебной работе?

2. В чем состоит особенность проведения и подготовки занятий программы «Социокультурное развитие Владимирской: макрокультурный уровень»?

3. Расскажите о преимуществах тренинговой работы для развития коммуникативной культуры старшеклассников?

4. Какие упражнения используются в программе «Социокультурное развитие Владимирской: макрокультурный уровень»?

5. Перечислите особенности педагогической работы, направленной на воспитание СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?

6. Дайте характеристику функциям диагностического этапа формирующего эксперимента по формированию СКТ в учебной и внеучебной работе?

7. Выделите основной педагогический подход, который заложен в Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО для проектирования СКТ старшеклассников в учебной и внеучебной работе?

8. Какие компоненты включает в себя программа «Социокультурное развитие Владимирской: макрокультурный уровень»?

§ 3. Анализ педагогических условий воспитания межэтнической и межконфессиональной культуры средствами социокультурной толерантности у старшеклассников после реализации авторской программы «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень» в учебной и внеучебной работе

В формирующем эксперименте участвовали 122 старшеклассника. В четырех классах был проведен формирующий эксперимент, в ходе которого была реализована авторская программа «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень».

Для проведения целостного анализа в предыдущих параграфах, давались комментарии по изменению показателей, которые характеризуют уровни сформированности СКТ у старшеклассников. Ниже представляем динамику изменений отдельных показателей, иллюстрирующих уровень сформированности СКТ у старшеклассников: когнитивного компонента, эмоционального компонента, мотивационно-коммуникативного компонента, результативно-диагностического компонента по методикам: экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова); вопросник для измерения толерантности (В. С. Магун, М. С. Жамкочьян, М. М. Магура); характеристика уровней толерантности / интолерантности, диагностируемых с помощью опросника (П. В. Степанов); Методика изучения социализированности обучающихся. Уровень толерантности (М. И. Рожков); эссе «Социокультурная толерантность – активная форма коммуникации» (авторская разработка); диагностика общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко). Интегративные показатели были получены с помощью ключей, предложенных в ме-

тодиках: В. В. Бойко, Г. У. Солдатовой, М. И. Рожкова, В. С. Магуна которые мы использовали в рамках контрольного эксперимента, сравнивая показатели старшеклассников ЭГ до и после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 9

Динамика качественных изменений показателей, характеризующих уровень сформированности СКТ старшеклассников в КГ и ЭГ, определяемая с помощью методики изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова

Уровень	Этапы экспериментальной работы							
	Начальный замер				Итоговый замер			
	ЭГ (122 чел.)		КГ (108 чел.)		ЭГ (122 чел.)		КГ (108 чел.)	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Низкий	40	33	65	60	12	9	55	51
Средний	73	60	33	31	85	70	45	42
Высокий	9	7	10	9	25	21	8	7
Всего	122	100	108	100	122	100	108	100

Таблица 10

Динамика качественных изменений показателей, характеризующих уровень сформированности СКТ старшеклассников в КГ и ЭГ, определяемая с помощью диагностики общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко)

Уровень	Этапы экспериментальной работы							
	Начальный замер				Итоговый замер			
	ЭГ (122 чел)		КГ (108 чел)		ЭГ (122 чел)		КГ (108 чел)	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Низкий	14	11	18	17	5	4	18	17
Средний	60	50	55	51	65	53	55	51
Высокий	48	39	35	32	52	43	35	32
Всего	122	100	108	100	122	100	108	100

Таблица 11

Динамика качественных изменений показателей, характеризующих уровень сформированности СКТ старшеклассников в КГ и ЭГ, определяемая с помощью методики Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой

Уровень	Этапы экспериментальной работы							
	Начальный замер				Итоговый замер			
	ЭГ (122 чел)		КГ (108 чел)		ЭГ (122 чел)		КГ (108 чел)	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Низкий	49	40	44	40	11	9	39	37

Средний	61	50	60	56	71	58	61	56
Высокий	12	10	4	4	40	33	8	7
Всего	122	100	108	100	122	100	108	100

Исходя из данных экспериментальной работы, представленных в таблицах, можем фиксировать положительную динамику изменений когнитивного компонента, эмоционального компонента, мотивационно-коммуникативного компонента, результативно-диагностического компонента, иллюстрирующих уровень сформированности СКТ у старшеклассников. Дополнительно, при использовании теста-эссе «Социокультурная толерантность – активная форма коммуникации», получена аналогичная тенденция изменения уровня сформированности СКТ старшеклассников как активной формы коммуникации.

В контрольных группах динамика показателей значительно ниже или отсутствует, это объясняется отсутствием специальной деятельности по воспитанию СКТ в школьных классах данной группы. Таким образом, положительные изменения показателей могут быть связаны с индивидуальным интересом старшеклассника к вопросам СКТ и эрудированностью. В контрольных группах не осуществлялось акцентирование на развитии коммуникационных, ценностных, нравственных, социальных навыков и целенаправленное изучение социокультурного текста, невостребованными оказались возможности старшеклассников в развитии СКТ. В связи с отсутствием специальной деятельности по профилактике интолерантности в школьной среде, в этих классах наметилась тенденция к несформированности навыков социокультурной коммуникации, осознанной нравственной и индивидуальной ответственности и, как следствие, низкому уровню СКТ.

После завершения формирующего эксперимента было проведено контрольное исследование по критериальным показателям и применен корреляционный анализ. Для этого было исследовано восприятие СКТ старшеклассников. Для анализа корреляции изменений был использован U-критерий Манна-Уитни. Эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни показывает, насколько совпадают два ряда значений измерительного критерия. Чем меньше совпадение, тем больше различаются два ряда. Основная идея критерия заключается в представлении всех значений двух выборок в

виде одной общей последовательности ранжированности значений. , где T_x – наибольшая сумма рангов, n_x – наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 .

Сравнение результатов показывает, что значения выборки X несколько выше, чем выборки Y, поэтому первой считаем выборку X.

Таким образом, нам требуется определить, можно ли считать имеющуюся разницу между баллами существенной. Проранжируем представленную таблицу. При ранжировании объединяем две выборки в одну. Ранги присваиваются в порядке возрастания значения измеряемой величины, т.е. наименьшему рангу соответствует наименьший балл. Заметим, что в случае совпадения баллов для нескольких учеников, ранг такого балла следует считать как среднее арифметическое тех позиций, которые занимают данные баллы при их расположении в порядке возрастания. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 100$). Используя предложенный принцип ранжирования, получим таблицу рангов. Этих данных достаточно, чтобы воспользоваться формулой расчёта эмпирического значения критерия:

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}(0, 6895)$ позволяет заключить, что уровень СКТ у старшеклассников из контрольной группы и старшеклассников из экспериментальной группы существенно отличаются друг от друга. Данное различие было выявлено и по шкале «коммуникативность», где старшеклассники из КГ показали более низкие результаты, чем старшеклассники из ЭГ. Полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}(0, 005)$ находится в зоне значимости. Таким образом, в результате проведенного эксперимента увелились показатели по шкалам: «коммуникативность» у – 40 человек, «организованность» – 50 человек, «СКТ» – 35 респондентов из ЭГ. Расчет U-критерия Манна-Уитни подтвердил наличие различий между показателями восприятия коммуникации, личного времени, и СКТ.

Гипотеза H_0 о незначительности различий между выборками принимается, если $U_{кр} < U_{эмп}$ (где $U_{кр}$ – критическая точка, которую находят по таблице Манна-Уитни). В противном случае H_0 отвергается и различие определяется как существенное.

Найдем критическую точку $U_{кр}$.

По таблице находим $U_{кр}(0.05) = 2$

Так как $U_{кр}$ больше $u_{эмп}$ – принимаем не нулевую гипотезу; различия в уровнях выборок можно считать существенными. Исходя из представленных данных, видно, что у старшеклассников в оценке СКТ произошли изменения. Полученный результат можно интерпретировать как улучшение в области коммуникативных, мировоззренческих форм. То есть целенаправленное педагогическое обеспечение процесса воспитания СКТ сосредоточило внимание старшеклассников на проблемах, связанных с проявлением дискриминации, агрессии, неуважения, исторического искажения событий прошлого, что, в свою очередь, обусловило важность СКТ и коммуникации как одной из наиболее конструктивных форм по преодолению данных явлений.

В результате проведенного корреляционного анализа были определены связи между шкалами «коммуникативность», «организованность», «эмпатичность», «социокультурная толерантность». Таким образом, на практике было установлено, что старшеклассники из ЭГ при повышении показателей осознанной коммуникативности, самоорганизации более открыто воспринимали социокультурную действительность, и, как следствие, были более расположены к установлению социокультурного диалога. Как результат – установлено повышение СКТ на 18,5%. Исходя из этого, можно заключить, что старшеклассники из ЭГ, более осознанно и конструктивно воспринимающие индивидуальное социокультурное пространство, более свободно переносят этот опыт на макрокультурный уровень. Возможно, это значит, что в ситуации межкультурного диалога с «Другим» индивиды проявляют большую СКТ и креативность при развитии знаний, умений и навыков социокультурной коммуникации на микрокультурном уровне. В целом, результаты исследования обнаружили, что выраженность СКТ напрямую связана с высоким уровнем нравственной, образовательной и личной культуры школьника.

Статистический анализ различий в восприятии СКТ старшеклассников экспериментальной и контрольной группы показал значимость полученных различий на уровне достоверности 0,01. Значит, по мнению старшеклассников, они стали коммуникативно свободнее, более культурными и эрудированными, морально осознаннее воспринимать социокультурное пространство в корреляции с «Другим» (с 45,5 до 31,8 % опрошенных). Изменилось отношение к «Другому». Снизилось количество выборов, говорящих об отторжении другого, и увеличилось число выборов, свидетельствующих о более глубоком интересе к предмету, возросла доля самостоятельности-саморганизованности.

Изменилось также мнение участников ЭГ и по поводу необходимости введения факультативов по овладению навыками исследовательской деятельности в области историко-культурологических наук: 86,4 % ответили «да» (1 срез 62,8 %), не осталось ни одного сомневающегося, те же 13,6 % опрошенных, кто ответил «нет», поясняли, что специальных факультативов не надо – достаточно того, чтобы у школьников был выбор, вести ли им такую работу по истории, МХК, обществознанию или другому предмету. Например, был такой ответ «была бы возможность в отведенное дополнительное время работать в творческих группах по любимому предмету».

Анализируя мотивационные профили контрольной и экспериментальной группы в первичном и повторном тестировании, можно заметить, что по семи мотивационным показателям произошло увеличение, по одному – снижение. Однако статистический анализ с помощью t-критерия Стьюдента показал значимость различий только по двум показателям: по познавательной мотивации и мотивации самореализации.

Таблица 12

**Статистически значимые различия между ЭГ и КГ
после формирующего эксперимента**

Факторы, влияющие на сформированность СКТ у старшеклассников	t	p
Эгоизм	5,156	,000
Агрессия	8,378	,000
Социальная ответственность	11,851	,000

Самооценка, самореализация	11,734	,000
Эмпатия	-3,459	,001
Восприятие другого	2,723	,009
Альтруизм	7,620	,000
Образованность	9,450	,000
Креативность	11,851	,000

Таким образом, использование исследовательской деятельности в учебном процессе способствует повышению школьной мотивации, развивая познавательные мотивы и мотивы самореализации, следствием которых является развитие школьника и на индивидуальном и на макрокультурном уровнях.

Расчет t-критерия Стьюдента составил: $t_{Эмп} = 12.3$

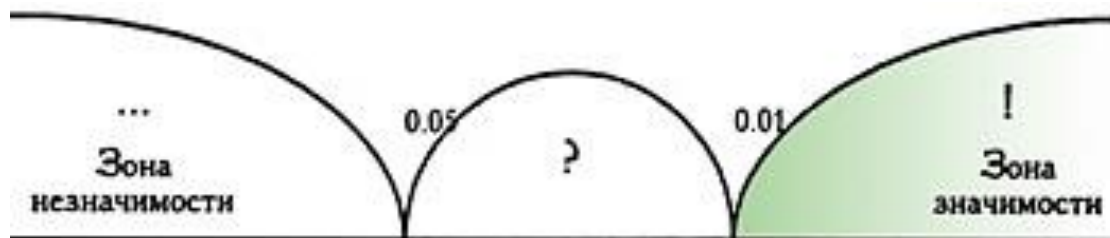
Критические значения:

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.02	2.71

Ось значимости:

2.02

2.71



Полученное эмпирическое значение t (12,3) находится в зоне значимости.

Таблица 13

Динамика качественных изменений, показателей, характеризующих уровень сформированности СКТ старшекласников по опроснику П. В. Степанова

Уровень	Этапы экспериментальной работы							
	Начальный замер				Итоговый замер			
	ЭГ (122 чел)		КГ (108 чел)		ЭГ (122 чел)		КГ (108 чел)	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Низкий	31	25	32	30	10	8	31	29
Средний	80	66	68	63	80	66	69	64
Высокий	11	9	8	7	32	26	8	7
Всего	122	100	108	100	122	100	108	100

= 129 =

Исходя из данных, представленных в таблицах 9, 10, 11,12,13 можно сделать вывод об эффективности воспитания СКТ старшеклассников посредством реализации авторской программы «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень». Таким образом, между контрольной и экспериментальной группами выявлено существенное различие в рамках контрольного эксперимента. После проведения формирующего эксперимента было установлено, что представления старшеклассников контрольной и экспериментальной групп стали различаться по критериальным показателям. Изменилось отношение к эмоциональному и ценностному восприятию «Другого», что позволило старшеклассникам из экспериментальной группы более успешно устанавливать коммуникацию с «Другим», при этом происходил рост самооценки и расширялся общий кругозор подростка, что позволяло сделать вывод о формировании представлений о целостном многополярном мире, в котором имеют право коррелировать, развиваться и существовать огромное количество индивидуальностей. В экспериментальной группе удалось развить мысль и важность положительных эмоций в самоопределении, самообразовании, в определении своего будущего, переориентации потребности в защите от открытой агрессии и интолерантности к СКТ и конструктивному взаимодействию. Таким образом, СКТ старшеклассников проявляется в готовности к развитию, интеллектуальному риску, умении планировать свое и чужое время, умении вести диалог с «Другим» и вступать в конструктивную коммуникацию с «Другими», готовности к переменам, креативности, находчивости, умении анализировать, адаптивности и толерантности к неопределенности.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Назовите основную цель контрольного этапа эксперимента формирования СКТ в учебной и внеучебной работе?
2. Аргументируйте возможности педагогической и модернизации процесса воспитания СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе?
3. Проанализируйте содержание учебных предметов и воспитательных программ для старшеклассников, которые инициируют повышение качества процесса воспитания СКТ старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

4. Раскройте первый этап процесса воспитания СКТ старшеклассников реализуемого в рамках актуализации воспитательного потенциала учебных предметов, классных часов и коллективных дел?

5. Раскройте второй этап процесса воспитания СКТ старшеклассников реализуемого в рамках актуализации воспитательного потенциала учебных предметов, классных часов и коллективных дел?

6. Раскройте третий этап процесса воспитания СКТ старшеклассников реализуемого в рамках актуализации воспитательного потенциала учебных предметов, классных часов и коллективных дел?

7. Раскройте четвертый этап процесса воспитания СКТ старшеклассников реализуемого в рамках актуализации воспитательного потенциала учебных предметов, классных часов и коллективных дел?

8. Проанализируйте методический, нормативный и диагностический компоненты педагогического обеспечения воспитания СКТ старшеклассников на основе разработанных критериев.

Выводы к главе II

Анализ опытно-экспериментальной работы, проанализированный в данной главе, позволил сделать следующие выводы.

1. Возможно обеспечить социокультурную модернизацию, актуализируя воспитательные стратегии и ориентируя процесс воспитания СКТ на разработку его педагогического обеспечения на основе ценностно-смыслового единства учебной и внеучебной деятельности.

2. Анализ содержания учебных предметов и воспитательных программ для старшеклассников позволил выявить недостаточное использование в педагогическом процессе заложенного в них воспитательного потенциала культуры народов России, уточнить цель и определить содержание процесса воспитания СКТ старшеклассников в учебной и внеучебной работе.

3. Процесс воспитания СКТ реализуется в рамках актуализации воспитательного потенциала учебных предметов, классных часов и коллективных дел и включает в себя четыре этапа, соответствующие стадиям формирования интегративных нравственных качеств личности, которые сложились в отечественной педагогической науке.

4. Первый этап предусматривал формирование представлений старшеклассников об общенациональных ценностях и педагогическую адаптацию материала, направленную на повышение его до-

ступности и эмоциональной насыщенности; диагностировалось наблюдением и анкетированием.

5. Второй этап предполагал построение социокультурного взаимодействия старшеклассников на ценностно-смысловом единстве учебной и внеучебной деятельности на основе реализации технологий социокультурного взаимодействия; диагностировался анкетированием и наблюдением.

6. Третий этап процесса воспитания СКТ предусматривал расширение опыта социокультурного взаимодействия старшеклассников посредством организации коллективных дел; диагностировался презентациями и наблюдением.

7. Построение процесса воспитания СКТ старшеклассников в учебной и внеучебной работе требует разработки педагогического обеспечения, понимаемого как комплекс мер, помогающих реализовать возможности образовательного процесса в единстве нормативного, методического и диагностического компонентов посредством определения принципов, методических разработок и диагностического инструментария.

8. Нормативный компонент педагогического обеспечения, представленный образовательными документами международного, федерального, регионального и школьного уровней, позволил выделить принципы, положенные в основу построения процесса воспитания СКТ старшеклассников: социокультурный принцип, принцип субъектности, принцип опоры на традиции и принцип воспитывающего обучения.

9. Методический компонент педагогического обеспечения процесса воспитания СКТ предусматривает, во-первых, повышение квалификации педагогов в сфере воспитания СКТ путем проведения семинаров, во-вторых, направлен на определение тематики классных часов и коллективных дел, которые выстраиваются на механизмах принятия и понимания иной культуры, нацелены на выработку у старшеклассников стремления и готовности решать комплекс проблем, связаны с необходимостью проявления толерантного поведения и реализуются посредством дискуссий, деловой игры, коммуникативного тренинга, культурных ассимиляторов.

10. Диагностический компонент педагогического обеспечения представляет собой отслеживание динамики СКТ на каждом этапе

процесса ее воспитания, профилактику социокультурных осложнений на основе разработанных критериев.

11. Разработанные критерии (знание и понимание явлений и сущности национальной действительности; умение выделять признаки явлений социокультурной действительности, анализировать их; мотивация поведения на социокультурное взаимодействие; толерантное поведение в отношении представителей иных национальностей), диагностируемые с помощью наблюдения, анкетирования и эссе показали, что проявления толерантного поведения возросли в экспериментальной группе старшеклассников, как по количественным, так и по качественным характеристикам, что подтверждает стремление старшеклассников понять различия между моделями поведения представителей культур, найти компромиссный вариант поведения, основанный на взаимном признании, принятии и понимании.

12. Процесс воспитания СКТ в учебной и внеучебной работе представляет собой длительное целенаправленное взаимодействие участников педагогического процесса, не позволяющее в полной мере увидеть и зафиксировать его результаты и имеющее отсроченный результат; только дальнейшая деятельность воспитанников покажет продуктивность проводимой нами работы. Однако полученные результаты свидетельствуют о наличии позитивной тенденции, характеризующей проявления СКТ старшеклассниками.

13. Динамика позитивных проявлений толерантного поведения в экспериментальной группе старшеклассников обусловлена целенаправленной воспитательной работой, предполагающей ценностно-смысловое единство воспитательного потенциала содержания учебных предметов, классных часов и коллективных дел. Слабо выраженные позитивные изменения характеризуют контрольную группу старшеклассников, в которой работа по воспитанию СКТ старшеклассников не проводилась.

14. Включенная в рамках элективного курса учебного плана программа «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень», ориентированная на сохранение культурных ценностей народа, показала свою эффективность в формировании СКТ в учебной и внеучебной работе в экспериментальной группе.

15. Старшеклассники экспериментальной группы оказались способны к успешному встраиванию в дальнейшую жизнь национально неоднородного социума и смогли реализовать приобретенный опыт в новых жизненных ситуациях.

16. Данные контрольного этапа эксперимента показывают, что уровень сформированности СКТ у старшеклассников в ЭГ существенно выше, чем в КГ.

Полученные эмпирические данные сравнения показателей позволяют сделать вывод о том, что значения переменных изменились, оказались выше критической отметки. Следовательно, эффект повышения СКТ у старшеклассников в ЭГ говорит о том, что наша гипотеза верна, нулевая гипотеза отвергается.

ИТОГОВОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ ПО КУРСУ:

1	Когда ислам стал распространяться на территории современной России?	VIII век
		X век
		I век
2	В каком году произошло крещение Руси?	988 г.
		862 г.
		1223 г.
3	Когда Волжская Булгария приняла ислам как государственную религию?	922 г.
		988 г.
		862 г.
4	Когда было опубликовано первое полное описание народов России «Описание всех обитающих в Российском государстве народов: их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей» и кто был его автором?	И. Г. Георги в 1799 г.
		Ф.И. Страленберг в 1730 г.
		Академик Г.Ф. Миллер в 1761 г.
5	Когда Президентом РФ впервые была обнародована идея гражданской российской нации?	2004 г. в Чебоксарах
		1991 г. в Москве
		1996 г. во Владимире
6	Когда состоялась первая всеобщая перепись населения Российской империи?	1897 г.
		1811 г.
		1898г.
7	Что такое «Писцовые книги»?	Предшественники современной статистики, в которых учитывалось население, облагавшееся податями.
		Летописи.
		Своды законов.
8	В чем проявляется религиозный экстремизм?	В организации и проведении террористического акта по отношению к представителям определенной конфессии.
		В полемике по поводу смысла и значения высказываний в священных

		текстах. \$0YR!89QB призывах войти в состав религиозной общины
9	Каким видом деятельности из предложенного списка, которым, согласно российскому законодательству, не может заниматься религиозная организация?	Участие в выборах в органы государственной власти и органы местного самоуправления. Обучение религии. Осуществление приносящей доход деятельности и создание собственных предприятий.
10	Чем согласно российскому законодательству, отличается религиозная организация от религиозной группы?	Государственная регистрация в качестве юридического лица. Участие в совершении богослужений и других религиозных обрядах и церемониях. Обучение религии и религиозное воспитание своих последователей.
11	Как называется священная книга у мусульман?	Коран. Сунна. Трипитака.
12	Какая религия является наиболее многочисленной религиозной конфессией России ?	Православие. Ислам. Буддизм.
13	Что такое традиция?	Форма сохранения накопленного многими поколениями опыта. Нечто устаревшее. Культурный символ.
14	Как трактуется понятие «традиционные ценности»?	Устоявшиеся каноны поведения людей. Неизменные ценности, пришедшие из давних времен, бывшие «испокон веков» или даже «всегда». Такого понятия не существует.
15	Каково количество языков, на	277.

	которых говорят народы России?	80. 621.
16	Сколько в РФ письменных языков?	Более 100. 50. 193.
17	Кто считается основателем славянской письменности?	Просветители Кирилл и Мефодий Нестор Князь Рюрик
18	Когда одна этническая общность постепенно перенимает обычаи, традиции, нормы, ценности другой доминирующей группы, вплоть до полного растворения в ней, определите как называется этот феномен?	Ассимиляция. Миграция. Адаптация.
19	Какой из представленных ниже конструктов позволяет личности сохранять принадлежность и к своей социальной группе, и к обществу в целом?	Гражданская идентичность. Этническая идентичность. Биэтническая идентичность.
20	Что предполагает стратегия мультикультурализма ?	Взаимное приспособление, признание культурного разнообразия и равенства между людьми. Ассимиляцию недоминирующей группы в доминирующем сообществе при поддержании принципа равенства. Признание культурных различий недоминирующей группы, однако прибегает к её изоляции
21	Как называются обобщенные, схематизированные образы своей этнической группы?	Этнические автостереотипы. Этнические моностереотипы. Этнические гетеростереотипы.
22	Как называется процесс и результат достижения как внутренней, так и внешней совместимости с другой	Межкультурная адаптация. Интеграция. Миграция.

	культурой и ее носителями ?	
23	Что такое национальная идентичность?	Идентичность или чувство принадлежности человека к одному или нескольким государствам или к одной или нескольким нациям.
		Процесс отождествления индивидом себя с этнической общностью, позволяющий ему усвоить необходимые стереотипы поведения, требования к основным культурным ролям.
		Процесс отождествления индивидом себя с религиозной общностью, позволяющий ему усвоить необходимые стереотипы поведения.
24	На чем основана гражданская идентичность?	На социальной солидарности, ответственности за судьбу нации, подпитывается и укрепляется чувством принадлежности к единой нации.
		На этнической общности и современном состоянии и будущих перспективах своего развития.
		На связи с территорией, пространством и родиной, формирует пространственную принадлежность индивида
25	Что понимается под этническим конфликтом?	Споры между этническими общностями, т. е. этносами и этнические группами.
		Споры между этническими общностями по поводу территориального ареала.
		Оба варианта верные.
26	Должны ли органы власти	Да, развитие

	<p>субъектов РФ учитывать этнокультурные особенности региона при разработке региональных программ развития образования?</p>	<p>этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации является одним из принципов реализации государственной политики в сфере образования.</p>
		<p>Да, но это касается только национальных республик Российской Федерации.</p>
		<p>Нет, поддержка традиций и этнокультурного своеобразия – это обязанность исключительно национально-культурных объединений, автономий, диаспор.</p>

Ответы: верные ответы выделены жирным шрифтом

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, изучение теоретических и методических подходов к исследованию проблемы формирования социокультурной толерантности у старшеклассников дает возможность сделать следующие выводы:

1. Анализ педагогической, исторической, психологической, философской, культурологической, социологической и политологической литературы позволил нам определить толерантность как крайне интегрированное во многих гуманитарных науках понятие, которое во многом сводится к некоему идеалу сосуществования в социокультурной среде, волевому качеству разумной личности. Социокультурная толерантность старшеклассника мы определяем как интегративное свойство личности, фасилитирующее признание конструктивного общения между старшеклассником и другим для совместного поиска истины, подразумевающего диалог.

2. Специфика развития СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе, демонстрирует наличие сложностей при формировании у них собственных суждений. Выделены факторы, способствующие снижению социокультурной толерантности, разделенные на две группы: индивидуальные (агрессивное, виктимное, аддиктивное, девиантное поведение), социальные (авторитарный стиль этического воспитания, низкий образовательный уровень, высокий уровень деонтологизированного восприятия социокультурной среды).

3. Разработанная и апробированная практико-ориентированная модель формирования СКТ у старшеклассников в учебной и внеучебной работе позволяет выстроить исследуемый процесс с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

4. Разработанная нами программа «Социокультурное развитие Владимирской области: макрокультурный уровень в учебной и внеучебной работе» позволяет старшеклассникам сопоставить историко-культурный материал и выявить особенности своего региона.

Привлечение регионального материала на макро- и микроуровнях в учебной и внеучебной работе способствует более антропоцентрическому восприятию смысла без свойственного современности смыслового релятивизма. Формирование СКТ в учебной и внеучебной работе в таких условиях поднимает уровень индивидуального образова-

ния и коммуникационных навыков старшеклассников, что необходимо учитывать родителям и педагогам при воспитании старших подростков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Абулмагд, К.*, Преодолевая барьеры [Текст] / К. Абулмагд, Л. Ариспе, Х. Ашрави // Диалог между цивилизациями. – М. : Логос, 2002. – 191 с.

2. *Абульханова-Славская, К. А.* Деятельность и психология личности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 1980. – 337 с.

3. *Айрапетова, В. В.* Теоретико-методологические основы духовно-нравственного развития личности в наследии философа Н. О. Лосского [Текст] / В. В. Айрапетова : автореф. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2000. – 22 с.

4. *Амонашвили, Ш. А.* Воспитывать других можно только через себя [Текст] / Ш. А. Амонашвили // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2009. – № 1. – 144 с.

5. *Андреев, В. И.* Педагогика : учеб. курс для творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

6. *Андреев, В. И.* Эвристическое программирование практической деятельности [Текст] / В. И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981. – 240 с.

7. *Аннин, Г. П.* История Владимирского края [Текст] / Г. П. Аннин. – Ярославль : Верхневолжское книжное издательство, 1973. – 136 с.

8. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. – М. : Педагогика, 1987. – 560 с.

9. *Анциферов, Н. П.* Пути изучения города как социального организма [Текст] / Н. П. Анциферов. – Л. : Наука, 1926. – 324 с.

10. *Аринин, Е. И.* Толерантность как философско-религиоведческий концепт [Текст] / Е. И. Аринин // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Сер.: Социальные и гуманитарные науки. – 2014. – № 1(1). – С. 81–93.

11. *Аристотель.* Никомахова этика [Текст] // Аристотель. Сочинения. В 4-х т. – М. : Мысль, 1983. – Т. 4. – С. 53–293.

12. *Асадуллин, Р. М.* Новые ориентиры развития профессионального образования [Текст] / Р. М. Асадуллин, Л. И. Васильев, В. Г. Иванов. – Уфа : Вагант, 2008. – 132 с.

13. *Асмолов А. Г.* На пути к толерантному сознанию [Текст] / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – 255 с.

14. *Асташова, Н. А.* Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений [Текст] / Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. статей. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 368 с.

15. *Ахаян, Т. К.* Исследования аксиологических проблем воспитания учащихся [Текст] / Т. К. Ахаян. – СПб. : Научная школа, 1996. – 98 с.

16. *Ахметова, С. П.* Формирование художественной культуры учащихся средствами архитектоники школьного здания в истории германской педагогики [Текст] : автореф. ...канд. пед. наук / С. П. Ахметова. – Чебоксары, 2006. – 20 с.

17. *Байденко, В. И.* Образовательный стандарт: опыт системного исследования [Текст] / В. И. Байденко. – Н. Новгород : Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 1999. – 440 с.

18. *Балибар, Э.* Раса, нация, класс: Двусмысленные идентичности [Текст] / Э. Балибар, И. Валлерстайн. – Москва : Логос – Альте-ра, Ессе homo, 2003. – 288 с.

19. *Бахтин, М. М.* К диалогическому пониманию личности [Текст] / М. М. Бахтин // Психология личности: хрестоматия ; ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырей, В. В. Архангельская. – Москва : АСТ : Астрель, 2009. – С. 64–73.

20. *Бенин, В. Л.* Педагогическая культурология : курс лекций [Текст] / В. Л. Бенин. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2004. – 515 с.

21. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.

22. *Бим-Бад, Б. М.* Педагогические течения в начале XX века [Текст] / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Изд-во УРАО, 1998. – 208 с.

23. *Бобоева, С. Б.* К некоторым аспектам воспитания толерантности [Текст] / С. Б. Бобоева // Инновационная наука. – 2015. – № 4–2. – С. 83–86.

24. *Божович, Л. И.* Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович ; ред. Д. И. Фельдштейн. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

25. *Бойко, В. В.* Тесты Виктора Васильевича Бойко / В. В. Бойко. [Электронный ресурс]. – URL: <http://psytests.org/boyko/index.html> (Дата обращения: 21.04.2016).

26. *Бондырева, С. К.* Толерантность: введение в проблему : учеб.-метод. пособие [Текст] / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва : МПСИ ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2003. – 240 с.

27. *Борисов, А. А.* Мультикультурализм как философская проблема [Текст] / А. А. Борисова, Ю. В. Василенко // Новые идеи в философии : межвуз. сб. науч. тр. ; ред. кол.: В. В. Орлов (гл. ред.) [и др.]. – Пермь : Изд-во Пермск. ун-та, 1999. – Вып. 8. – С. 189–193.

28. *Борытко, Н. М.* В пространстве воспитательной деятельности [Текст] / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

29. *Бродель, Ф.* Материальная цивилизация, экономика и капитализм XV–XVIII вв. [Текст] / Ф. Бродель : в 3-х т. – Москва : Весь мир, 2007. – Т. 1. Структуры повседневности: возможное и невозможное. – 592 с.

30. *Брянцева, Е. В.* Педагогические условия воспитания толерантности у младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 [Текст] / Брянцева Е. В. – Карачаевск, 2005. – 200 с.

31. *Бурдина, Г. Ю.* Формирование основ толерантности у дошкольников на традициях этноэтикета в контексте нового образовательного стандарта (к постановке проблемы) [Текст] / Г. Ю. Бурдина // Наукovedение. – 2014. – № 2(21). – С. 1–12 [Электронный ресурс]. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/70PVN214.pdf>

32. *Бутенко, А. П.* Нация, национализм, суверенитет [Текст] / А. П. Бутенко // Социально-политический журнал. – 1998. – № 3. – С. 113–128.

33. *Вахтеров, В. П.* Всеобщее обучение [Текст] / В. П. Вахтеров. – Москва : Типография Товарищества И. Д. Сытина, 1897. – 216 с.

34. *Вахтеров, В. П.* Избранные пед. соч. [Текст] / В. П. Вахтеров. – Москва : Педагогика, 1987. – 400.

35. *Вебер, М.* Город. – Избранное. Образ общества [Текст] / М. Вебер ; пер с нем. – Москва : Юрист, 1994. – 704 с.

36. Вебер, М. А. Рост городов в XIX столетии [Текст] / М. А. Вебер. – СПб. : Кускова, 1903. – 425 с.

37. Велькер, М. Христианство и плюрализм [Текст] / М. Велькер. – Москва : Республика, 2001. – 207 с.

38. Вентцель, К. Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления [Текст] / К. Н. Вентцель // Хрестоматия по истории школы и педагогики России. – Москва : Педагогика, 1974. – 528 с.

39. Веряев, А. А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Веряев А. А. – Барнаул, 2000. – 367 с.

40. Владимирская энциклопедия: Библиографический словарь [Текст] / Администрация Владимирской области, Владимирский фонд культуры. – Владимир, 2002. – 536 с.

41. Владимирские губернские ведомости. – 1877. – № 67. – 16 с.

42. Воднева, С. Н. Формирование толерантности студентов как педагогическая проблема / С. Н. Воднева // Вестник Псковского государственного университета. – 2014. – № 4. – С. 149–154.

43. Водовозов, В. И. Способности души [Текст] / В. И. Водовозов // Хрестоматия по педагогической аксиологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений ; сост. В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО 'МОДЭК', 2005. – С. 320–335.

44. Вульфов, Б. З. О науке и практике воспитания: содержание и организация [Текст] / Б. З. Вульфов. – Ч. II. – Москва : ИСП РАО, 2010. – 256 с.

45. Вульфов, Б. З. О науке и практике воспитания: содержание и организация деятельности [Текст] / Б. З. Вульфов. – Ч. I. – Москва : ИСП РАО, 2010. – 288 с.

46. Вульфов, Б. З. Школьная комсомольская организация в системе воспитания личности старшеклассника [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Вульфов Б. З. – Москва : НИИ ОПВ АПН СССР, 1989. – 32 с.

47. Вульфов, Б. З. Основы педагогики [Текст] / Б. З. Вульфов, В. Д. Иванов. – Москва : Изд-во УРАО, 1999. – 605 с.

48. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика Пресс, 1991. – 536 с.

49. *Гайсина, Г. И.* Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Текст] / Г. И. Гайсина. – Москва : Прометей, 2002. – 260 с.

50. *Галагузов, А. Н.* Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Галагузов Алексей Николаевич. – Москва, 2011. – 42 с.

51. *Гегель, Г. В. Ф.* Философия права [Текст] / Г. В. Ф. Гегель. – Москва : Мысль, 1990. – 524 с.

52. *Георгиевский, В. Т.* Город Владимир на Клязьме [Текст] / В. Т. Георгиевский. – Владимир : Изд-во «Призыв», 1927. – 88 с.

53. *Герасимов, С. А.* История и теория воспитания толерантности у детей младшего школьного возраста : монография [Текст] / С. А. Герасимов, И. З. Сковородкина. – Архангельск, 2006. – 148 с.

54. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский – Москва : Моск. международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002 – 432 с.

55. *Гессен, С. И.* Мироззрение и образование [Текст] / С. И. Гессен // Хрестоматия. Педагогика Российского зарубежья: пособие для педагогических университетов, институтов и колледжей ; сост. Е. Г. Осовский, О. Е. Осовский. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – С. 101–120.

56. *Гималиев, В. Г.* Формирование социокультурной толерантности у студентов гуманитарных факультетов университета в процессе обучения иностранному языку [Текст] / В. Г. Гималиев. – Чебоксары, 2009. – 167 с.

57. *Гревс, И. М.* Город как предмет краеведческого исследования [Текст] / И. М. Гревс // Дневник II Всесоюзной конференции по краеведению. – Москва : Мысль, 1924. – 143 с.

58. *Гуревич, П. С.* Уникальное творение Вселенной? [Текст] / П. С. Гуревич // О человеческом в человеке: сборник ; ред. И. Т. Фролов. – Москва : Политиздат, 1991. – С. 261–280.

59. *Гуревич, П. С.* Это человек: антология философских работ [Текст] / сост. П. С. Гуревич. – Москва : Высшая школа, 1995. – 320 с.

60. *Гусейханов, М. К.* Концепции современного естествознания : учебник [Текст] / М. К. Гусейханов, О. Р. Раджабов. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Дашков и К°, 2007. – 540 с.

61. *Делор, Ж.* Образование: сокровитное сокровище (Learning: The Treasure Within) / Ж. Делор // Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – URL: <http://www.ifar.ru/library/book201.pdf> (дата обращения 13.04.2014).

62. *Денщикова, Т. Ю.* Формирование социальной толерантности у школьников полиэтнических регионов [электронный ресурс] / Т. Ю. Денщикова, М. А. Петрова, А. Е. Звягинцев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № S18. – С. 6–10. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14724.htm>.

63. *Диденко, В. Д.* Духовная реальность и искусство: Эстетика преобразования [текст] / В. Д. Диденко. – Москва : Беловодье, 2005. – 288 с.

64. *Дилтс, Р.* Стратегии гениев [Текст] / Р. Дилтс ; пер. с англ. Н. Е. Ивановой. – Москва : Независимая фирма «Класс», 1998. – Т. 2. Альберт. – 192 с.

65. *Дмитриев, Ю. А.* Владимир вчера, сегодня, завтра [Текст] / Ю. А. Дмитриев, А. А. Зенкович. – Ярославль : Верхневолжское книжное издательство, 1981. – 274 с.

66. *Дозанский, М. Г.* Проблемы современных городов [Текст] / М. Г. Дозанский. – Прага, 1915. – 346 с.

67. *Дробижева, Л. М.* Новые подходы в изучении и преподавании идей толерантности как результат реализации программы Ур. МИОН / Л. М. Дробижева, М. Б. Хомяков. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.tolerance.ru/Novye-podhody.php?PrPage=Obraz> (Дата обращения: 23.04.2016).

68. *Емельянов, С. В.* Системы, целенаправленность, рефлексия [Текст] / С. В. Емельянов, Э. Л. Наппельбаум // Системные исследования: методологические проблемы. Ежегодник. – Москва : Наука, 1981. – С. 7–38.

69. *Емельянов, Ю. Н.* Обучение общению в учебно-тренировочной группе [Текст] / Ю. Н. Емельянов // Психологический журнал ; ред. Б. Ф. Ломов, В. С. Шустиков, Л. И. Анцыферова. – 1987. – Т. 8. – № 2. – март-апрель. – С. 81–88.

70. *Загвязинский, В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для студ.

высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 6-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с.

71. *Занков, Л. В.* Дидактика и жизнь [Текст] / Л. В. Занков ; Акад. пед. наук СССР. Ин-т теории истории педагогики. – Москва : Просвещение, 1968. – 175 с.

72. *Зеер, Э. Ф.* Понятийно-терминологическое обеспечение компетентного подхода в профессиональном образовании [Текст] / Э. Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. трудов. – Вып. 5 ; отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – С. 345–356.

73. *Земля Владимирская.* Географический словарь [Текст] / под ред. Н. И. Шишкиной. – Ярославль : Верх.-Волж. кн. изд-во, 1984. – 183 с.

74. *Зимняя, И. А.* Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14–20.

75. *Златопольская, А. А.* Ж. Ж. Руссо: ProetContra [Текст] / А. А. Златопольская. – СПб., 2005 – 789 с.

76. *Значение слова «условие».* – URL: <http://my-dictionary.ru/word/35999/uslovie/> (Дата обращения: 25.07.2014).

77. *Зотова, А. М.* Учебные игры на уроках и их роль в развитии личности учащегося [Текст] / А. М. Зотова // География в школе. – 2011. – № 3. – С. 39–42.

78. *Иванов, Е. В.* Феномен свободы в педагогике : монография [Текст] / Е. В. Иванов. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 208 с.

79. *Иванова, Л. М.* Толерантность как системообразующий компонент современного менталитета: Педагогические условия и пути формирования средствами обществоведческого образования школьников [Текст] / Л. М. Иванова ; отв. ред. В. Д. Михайлов. – Якутск, 2003. – 144 с.

80. *Ильин, И. А.* О сопротивлении злу силою [Текст] / И. А. Ильин. – Берлин : [о-ва Press], 1925. – 221 с.

81. *Ильин, В. Г.* Город как концепт культуры [Текст] : автореф. дис. ... д-ра социол. наук / Ильин В. Г. – Ростов-на-Дону, 2004. – 22 с.

82. *Ильинская, С. Г.* Толерантность как принцип политического действия: история, теория, практика [Текст] / С. Г. Ильинская. – Москва : Праксис, 2007. – 285 с.

83. *Исхакова, Ф. С.* Формирование толерантности в образовательном процессе [Текст] / Ф. С. Исхакова // Вестник УГУЭС. Наука, образование, экономика. – Сер.: Экономика. – 2015. – № 1(11). – С. 189–192.

84. *Каган, М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений [Текст] / М. С. Каган. – Москва : Издательство политической литературы, 1988. – 319 с.

85. *Калимуллин, Р. Х.* Духовно-нравственное воспитание молодёжи – путь к развитию толерантности [Электронный ресурс] / Р. Х. Калимуллин // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-5. – С. 1035–1039.

86. *Камю, А.* Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство [Текст] / А. Камю. – Москва : Политиздат, 1990. – 415 с.

87. *Кант, И.* Метафизика нравов [Текст] / И. Кант // Собрание сочинений. В 8 т. – Москва, 1994. – Т. 6: Чоро. – 544 с.

88. *Каптерев, П. Ф.* Дидактические очерки. Теория образования [Текст] / П. Ф. Каптерев. – 2-е изд., перераб., доп. – Петроград : Типография «Виктория», 1915. – 439 с.

89. *Капусткин, Б. Г.* Россия и Запад на пути к миру миров [Текст] / Б. Г. Капусткин. – Москва : РАУ, 1993. – 114 с.

90. *Карлгрен, Ф.* Воспитание к свободе [Текст] / Ф. Карлгрен ; пер. с нем. – Москва : Московский Центр вальдорфской педагогики, 1992. – 272 с.

91. *Карманова, Ж. А.* Формирование этнической толерантности в дошкольном возрасте [Текст] / Ж. А. Карманова, Г. Н. Манашова // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 1–2. – С. 297–300.

92. *Каспэ, С. И.* Империи модернизация: общая модель и российская специфика [Текст] / С. И. Каспэ. – Москва : РОСПЭН, 2001. – 256 с.

93. *Коган, Е. Я.* Компетентностный подход и новое качество образования [Текст] / Е. Я. Коган // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию ; под ред. А. В. Великановой. – Самара : Профи, 2001. – 322 с.

94. *Колесникова, И. А.* Педагогическое проектирование: учебное пособие [Текст] / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – Москва : Академия, 2007. – 288 с.

95. *Кон, И. С.* Психология старшеклассника / И. С. Кон // Семенов Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов ; под ред. Д. И. Фельдштейна. Изд. 2-е, доп. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

96. *Кон, И. С.* Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста / И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн // Семенов Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов ; под ред. Д. И. Фельдштейна. Изд. 2-е, доп. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

97. *Копылов, Д. И.* История Владимирской области в XIX столетии. [Текст] / Д. И. Копылов. – Владимир : Владимирская школа, 1999. – 144 с.

98. *Корестелева, Н. А.* Социальная модель инвалидности как основа формирования толерантного отношения к инвалидам [Текст] / Н. А. Корестелева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Сер.: Филология и искусствоведение. – 2012. – № 8. – С. 81–93.

99. *Корф, Н. А.* Наше школьное дело [Текст] / Н. А. Корф. – Москва : Типография Грачева и К°, 1873. – 432 с.

100. *Краевский, В. В.* Человеческий фактор в жизни и в педагогике / В. В. Краевский // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 92–101.

101. *Крутова, И. В.* Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Крутова. – Волгоград, 2002. – 231 с.

102. *Кузьмин, М. Н.* Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России [Текст] / М. Н. Кузьмин // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 3–11.

103. *Ладик, А. В.* Формирование социокультурной толерантности будущих специалистов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / Ладик Анна Валерьевна. – Кемерово, 2011. – 254 с

104. *Лебедева, Н. М.* Межкультурный диалог в школе. Книга 1. Теория и методология: Научное издание [Текст] / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко. – Москва : Изд-во РУДН, 2004. – 300 с.
105. *Левинас, Э.* Гуманизм другого человека [Текст] / Э. Левинас. – СПб. : Высшая религиозно-философская школа, 1999. – 290 с.
106. *Левинас, Э.* Ракурсы [Текст] / Э. Левинас // Левинас, Э. Избранное: Трудная свобода ; пер. с франц. – Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 752 с.
107. *Леви-Стросс, К.* Раса и история [Текст] // Леви-Стросс К. Путь масок. – Москва : Республика, 2000 – С. 323–357.
108. *Лекторский, В. А.* О толерантности, плюрализме и критическом мышлении [Текст] / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.
109. *Лихачев, Д. С.* Великое наследие [Текст] // Лихачев Д. С. Избранные работы. В 3 т. – Ленинград : Худож. лит., 1987. – Т. 2. – С. 130–163.
110. *Локк, Дж.* Сочинения. В 3 т. [Текст] / Дж. Локк ; пер с англ. и лат. ; ред. и сост., авт. примеч. А. Л. Субботин. – Москва : Мысль, 1998. – Т. 3. – 129 с.
111. *Ломов, Б. Ф.* Психологические исследования общения: коллективная монография [Текст] / Б. Ф. Ломов, А. В. Беляева, В. Н. Носуленко. – Москва : Наука, 1985. – 345 с.
112. *Лопухова, Ю. В.* Аксиолого-педагогический подход к воспитанию толерантности студентов в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 [Текст] / Лопухова Ю. В. – Самара, 2013. – 51 с.
113. *Лопушнян, Г. А.* Структурно-динамическая модель толерантного решения педагогических ситуаций [Текст] / Г. А. Лопушнян // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2010. – № 5. – С. 147–155.
114. *Лосев, А. Ф.* Диалектика мифа // Из ранних произведений [Текст] / А. Ф. Лосев. – Москва : Правда, 1990. – С. 391–599.
115. *Лотман, Ю. М.* О семиотическом механизме культуры [Текст] / Ю. М. Лотман, Б. Успенский // Труды по знаковым системам. – Т. V. – Тарту, 1971. – С. 148–152.
116. *Лотман, Ю. М.* Введение [Текст] / Ю. М. Лотман // Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – Москва : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.

117. *Ляудис, В. Я.* Инновационное обучение и наука [Текст] / В. Я. Ляудис. – Москва : Издательство УРАО, 1993. – 120 с.

118. *Макарова, Н. Я.* Театрализация в формировании толерантности будущего учителя [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Макарова Н. Я. – Москва, 2003. – 284 с.

119. *Мамбетова, Р. Т.* Проблема формирования толерантного сознания в условиях школы [Текст] / Р. Т. Мамбетова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2009. – № 2. – С. 34–41.

120. *Маркова, Н. Г.* Формирование у молодежи толерантности как индикатора культуры межнациональных отношений [Текст] / Н. Г. Макарова // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 31. – С. 53–58.

121. *Маслов, В.* Владимир [Текст] / В. Маслов, И. Столетов. – Москва : Советская Россия, 1980. – 224 с.

122. *Машковец, В. П.* Днесь светло красуется [Текст] / В. П. Машковец. – Владимир : Посад, 1993. – 190 с.

123. Межкультурная компетентность педагога в поликультурном образовательном пространстве : науч.-метод. материалы [Текст] / Под ред. Хухлаева О. В., Чибисовой М. Ю. – СПб. : ООО «Книжный дом», 2008. – 408 с.

124. *Михневич, О. А.* Национальное самосознание как интегративный признак нации [Текст] / О. А. Михневич, В. Г. Япринцев. – Минск : ООО «Харвест», 2007. – 320 с.

125. *Монтессори, М.* Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в «Домах ребенка» [Текст] / М. Монтессори. – Москва : АСТ, 1993. – 272 с.

126. *Монтессори, М.* Самовоспитание и самообучение в начальной школе [Текст] / М. Монтессори. – Москва : Московский Центр Монтессори, 1993. – 147 с.

127. *Моргунова, М. А.* Развитие толерантной культуры педагога общеобразовательной школы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Моргунова М. А. – Воронеж, 2009. – 24 с.

128. *Морданова, С. М.* Актуальность воспитания толерантности учащихся в республике Казахстан [Текст] / С. М. Морданова // Вестник Южно-Уральского государственного университета.

Сер. Образование. Педагогические науки. – 2012. – Т. 18. – № 41. – С. 55–58.

129. *Мудрик, Л. В.* Современный старшеклассник / Л. В. Мудрик // Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов ; под ред. Д. И. Фельдштейна. Изд. 2-е, доп. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

130. *Мурашов, А. А.* Интерес – ключ ко всем умениям [Текст] / А. А. Мурашов // Народное образование. – 2013. – № 8. – С. 185–192.

131. *Мусифуллин, С. Р.* Формирование толерантности студентов колледжа в процессе учебного диалога : дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 [Текст] / Мусифуллин С. Р. – Уфа, 2007. – 156 с.

132. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/A8-2012.pdf> (Дата обращения: 13.04.2016).

133. *Недорезова, Н. В.* Толерантность в межличностном общении старшеклассников [Текст] : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Недорезова Н. В. – Москва, 2005. – 26 с.

134. *Никифоров, А. Л.* Философия в системе высшего образования [Текст] / А. Л. Никифоров // Вопросы философии. – 2007. – № 6. – С. 17–23.

135. *Образцова, Л. В.* Гуманистическая педагогика Германии конца XIX – начала XX века (1870–1933) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Образцова Л. В. – Пятигорск, 2002. – 40 с.

136. *Овчинников, О. М.* Гуманизация субъект-субъектных отношений как основополагающий фактор в педагогической деятельности с несовершеннолетними аддиктами [Текст] / О. М. Овчинников // Вестник Орловского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 411–414.

137. *Ожегов, С. И.* Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – Москва : Русский язык, 1987. – 917 с.

138. *Озеров, И. Х.* Большие города их задачи и средства управления [Текст] / И. Х. Озеров. – Москва, 1906. – 246 с.

139. *Оксузян, М. К.* Педагогические условия формирования межнациональной толерантности у старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук Оксужян М. К. – Армавир, 2004. – 223 с.

140. *Осипова, С. И.* Формирование толерантности педагогов в образовательном процессе / С. И. Осипова, Л. М. Безотечество // Человек и образование. – 2014. – № 2(39). – С. 39–44.

141. *Осипова, С. И.* Генезис сущности и содержания понятия «толерантность» [Текст] / С. И. Осипова, А. И. Богданова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 6. – С. 114–130.

142. Основы педагогического мастерства [Текст] / Под. ред. И. А. Зазюна. – Москва : Просвещение, 1989. – 255 с.

143. *Панченко, С. В.* Социокультурное пространство ребенка [Текст] / С. В. Панченко // Гуманитарный взгляд на ребенка. Дошк. восп. – 2003. – № 11. – С. 35–42.

144. *Парсонс, Г.* Человек в современном мире : сборник ; пер. с англ. [Текст] / Г. Парсонс ; общ. ред., сост. и предисл. [с. 3–21] В. А. Кувакина. – Москва : Прогресс, 1985 – 428 с.

145. *Пахарь, Л. И.* Социальная реальность: анализ механизма функционирования [Текст] / Л. И. Пахарь // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 5(61). – С. 137–141.

146. *Плаксина, Н. А.* Воспитание толерантности младших школьников к детям с особыми образовательными потребностями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Плаксина Н.А. – Волгоград, 2016. – 183 с.

147. *Плаксина, Н. А.* Толерантность младших школьников по отношению к детям с особыми образовательными потребностями: диагностический аспект [Текст] / Н. А. Плаксина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Педагогические науки. Филологические науки. Исторические науки. – 2015. – № 1(96). – С. 4–10.

148. *Платон.* Государство [Текст] / Платон // Собр. соч.: в 4 т. – Москва : Мысль, 1994. – Т. 3. – С. 79–420.

149. Распределение лиц, совершивших преступление, по возрасту (данные по РФ за 2014 год) [Электронный ресурс]. – URL: <http://crimestat.ru/> (Дата обращения: 13.04.2016).

150. *Роботова, А. С.* Введение в педагогическую деятельность [Текст] / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева [и др.] – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.

151. *Розанов, В. В.* Сумерки просвещения [Текст] / В. В. Розанов. – Москва : Педагогика, 1990. – 624 с.
152. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] / Ред. В. В. Давыдов. – Москва : Большая Рос. энцикл, 1993. – 1160 с.
153. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии: в 2 т. [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
154. *Руссо, Ж. Ж.* Педагогические сочинения [Текст]: в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо ; ред. Г. Н. Джибладзе ; сост. А. Н. Джурицкий. – Москва : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 656 с.
155. *Рыбаков, М. А.* О некоторых вопросах исторического краеведения [Текст] / М. А. Рыбаков // История СССР. – 1980. – № 4. – С. 216–220.
156. *Рыбаков, С. Е.* Этничность и этнос [Текст] / С. Е. Рыбаков // Этнографическое обозрение. – 2003. – № 3. – С. 3–24.
157. *Савинова, Р. Ф.* Улицы города Владимира [Текст] / Р. Ф. Савинова. – Ярославль : Верхневолжское книжное издательство, 1989. – 256 с.
158. *Садыкина, Т. М.* Развитие качеств межличностной толерантности у выпускников педагогического университета [Текст] / Т. М. Садыкина, Е. И. Филимонова // Человек в мире культуры. Культурологический подход в образовании. – 2014. – № 2. – С. 52–59.
159. *Самохвалова, В. И.* Человек и судьба мира [Текст] / В. И. Самохвалова. – Москва : Новый век, 2000. – 195 с.
160. *Сартр, Ж. П.* Критика диалектического разума. Опыт феноменологической онтологии [Текст] / Ж. П. Сартр. – Москва : Республика, 2000. – 639 с.
161. Свободное воспитание [Текст]. – Владимир, 1993. – Вып. 2. – Январь–февраль. – 56 с.
162. Свободное воспитание : хрестоматия [Текст] / Сост. Г. Б. Корнетов. – Москва : РОУ, 1995. – 224 с.
163. *Седова, Н. Н.* Интернационализм. Патриотизм. Личность [Текст] / Н. Н. Седова. – Волгоград : Волгоград. Ниж.-Волж. кн. изд-во, 1989. – 126 с.
164. *Селина, И. А.* Социокультурная толерантность педагога [Текст] / И. А. Селина // Вестник Белгородского юридического института МВД России. – 2013. – № 2. – С. 49–51.

165. *Сидоренко, Д. Д.* Толерантность как социокультурная и профессиональная ценность и некоторые возможности ее развития у студентов – будущих педагогов [Электронный ресурс] / Д. Д. Сидоренко. – URL: conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s60/s60_028.pdf

166. *Скворцов, А. И.* Владимир [Текст] / А. И. Скворцов. – Ярославль : Верхневолжское книжное издательство, 1984. – 304 с.

167. *Скрябина, О. Б.* Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Скрябина О. Б. – Кострома, 2000. – 22 с.

168. *Сластенин, В. А.* Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва : ИЧП Издательство Магистр, 1997. – 224 с.

169. *Слободчиков, В. И.* Индивидуальность как встреча с собой – Другим [Текст] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев // Психология личности : хрестоматия : учебное пособие / ред. Д. Я. Райгородский. – Том 2: Отечественная психология: Психология личности. – Изд. 3-е, доп. – Самара : Бахрах-М, 2004. – С. 498–506.

170. *Словарь иностранных слов* [Текст] / под ред. В. Л. Пчелкина. – 18 изд, стереотип. – Москва : Русский язык, 1989. – 624 с.

171. *Словарь по этике* [Текст] / под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – 6-е изд. – Москва : Политиздат, 1989. – 447 с.

172. *Словарь философских терминов* [Текст] / науч. ред. В. Г. Кузнецов. – Москва : ИНФРА-М, 2009. – 731 с.

173. *Солдатова, Г. У.* Психодиагностика толерантности личности [Текст] / Г. У. Солдатова. – Москва : Смысл, 2008. – 172 с.

174. *Соловьев, В. С.* Оправдание добра. Нравственная философия [Текст] / В. С. Соловьев // *Собрание сочинений*: в 2 т. – Москва : Республика, 1990. – Т. I. – 479 с.

175. *Соловьев, В. С.* *Собрание сочинений* в 10 т. [Текст] / В. С. Соловьев. – С.-Петербург : Т-во «Просвещение», 1911. – Т. II. – 230 с.

176. *Софронов, Н.* Это интересно знать [Текст] / Н. Софронов. – Ярославль : Верхневолжское книжное издательство, 1980. – 240 с.

177. *Сталин, И. В.* Национальный вопрос и ленинизм [Текст] / И. Сталин // Сочинения. – Т.11. – М. : Государственное издательство политической литературы. 1953. – С. 333–355.

178. *Стасюлевич, М. М.* Опыт исторического обзора главных систем философии истории [Текст] / М. М. Стасюлевич. – СПб. : Тип. Ф. С. Сущинского, XII, 1866. – 506 с.

179. *Степанов, П. В.* Педагогические условия формирования толерантности у старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Степанов П. В. – Москва, 2002. – 178 с.

180. *Сухомлинский, В. А.* Мудрая власть коллектива [Текст] / В. А. Сухомлинский // Избр. пед. соч. Т. 3. – Москва : Молодая гвардия, 1981.– 240 с.

181. *Сухомлинский, В. А.* Павлышевская средняя школа [Текст] / В. А. Сухомлинский // Избр. пед. соч. – Т. 2. – Москва : Просвещение, 1981. – 285 с.

182. *Сухомлинский, В. А.* Письма к сыну [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Москва : Просвещение, 1987. – 120 с.

183. *Сухомлинский, В. А.* Рождение Гражданина [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Москва : Молодая гвардия, 1971. – 336 с.

184. *Таруми, М. П.* Воспитание межкультурной толерантности молодежи в Японии [Текст] / М. П. Таруми // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 4(13). – С. 108–112.

185. *Таруми, М. П.* Воспитание межкультурной толерантности школьников в Японии на основах интернационализации общества [Текст] / М. П. Таруми // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – Ч. 2. – 2010. – № 6. – С. 89–95.

186. *Татур, Ю. Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 21–26.

187. *Терентюк, Н. А.* Состояние толерантности педагогов по отношению к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н. А. Тарантюк // Инновационная наука. – 2015. – № 5-2. – С. 247–251.

188. *Тимошук, А. С.* Дискурсивный анализ и социокультурная феноменология как когнитивные инструменты неготиации толе-

рантной установки [Текст] / А. С. Тимощук // Традиция и толерантность: проблема понимания : материалы всерос. науч.-практ. конф. (25 мая 2012 г.). – Уфа : АН РБ, Гилем, 2012. – С. 385–395.

189. *Тишков, В. А.* Толерантность и согласие в трансформирующихся обществах [Текст] / В. А. Тишков // Очерки теории и политики этничности в России. – Москва : Русский мир, 1997. – 532 с.

190. Толковый словарь русского языка. В 4 т. [Текст] / Под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2000. – Т. 4. – 848 с.

191. 100 Владимирских краеведов [Текст] / сост. В. Г. Толкунова. – Владимир : Транзит-Икс, 2010. – 110 с.

192. *Толстой, Л. Н.* Педагогические сочинения [Текст] / Л. Н. Толстой ; под общ. ред. Е. Н. Медынского. – Москва ; Ленинград : АПН РСФСР, 1948. – 400 с.

193. *Толстой, Л. Н.* Педагогические сочинения [Текст] / Л. Н. Толстой ; сост. Н. В. Вейкшан (Кудрявая). – Москва : Педагогика, 1989. – 544 с.

194. *Требенкова, Л.* Лично-ориентированный подход в педагогической деятельности классного руководителя / Л. Требенкова. [Электронный ресурс]. – URL: http://lyudyammilaya.moy.su/publ/statja_quot_lichnostno_orientirovannyj_podkhod_v_vospitanii_shkolnikov_quot_ot1-1-0-5 (Дата обращения: 09.09.2016).

195. *Успенский, Б. А.* Семиотика истории. Семиотика культуры [Текст] / Б. А. Успенский // Избранные труды: в 2 т. – Москва : Гнозис, 1994. – Т. 1. – 432 с.

196. Устав Организации Объединенных Наций. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.un.org/ru/documents/charter/preamble.shtml> (Дата обращения: 13.04.2016).

197. *Ушинский, К. Д.* Родное слово: Книга для детей и родителей [Текст] / К. Д. Ушинский ; сост., предисл., примеч., словарь, подгот. текста Н. Г. Ермолиной. – Новосибирск : дет. Лит. Сиб. отд-ние, 1994. – 420с.

198. *Ушинский, К. Д.* Собрание сочинений. В 11 т. / К. Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград : АПН РСФСР, 1948. – Т. 9. – 630 с.

199. *Ушинский, К. Д.* Собрание сочинений в 11 т-х [Текст]/ К.Д. Ушинский. – Т. 2. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1948.– 660 с.

200. *Фадеев, С. Б.* Сущность толерантности как многоаспектного феномена [Текст] / С. Б. Фадеев // Вестник ЧГПУ, Серия. Педагогика и психология. – 2012. – № 3. – С. 239–247.

201. *Фалунина, Е. В.* Актуализация проблемы развития толерантности личности у будущих педагогов в условиях высшего профессионального образования [Текст] / Т. Н. Чекмарева, Е. В. Фалунина // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика и психология. – 2014. – № 1(16). – С. 216–220

202. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>, 09.06.10, 18:35 (Дата обращения:15.04.2016).

203. *Ферри, Э.* Преступление как социальное явление [Текст] / Э. Ферри // Проблема преступности. – Киев : Госиздат Украины, 1924. – С. 9–26.

204. *Философский словарь* [Текст]/ Под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

205. *Философский энциклопедический словарь* [Текст]. – Москва : ИНФРА-М, 1997. – 836 с.

206. *Фортова, Л. К.* Воспитание социокультурной толерантности старшеклассников посредством повышения уровня изучения региональной социокультурной среды. [Текст] / Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Молодой ученый. – № 5(85). – 2015. – С. 549–551.

207. *Фортова, Л. К.* Интерактивное обучение как способ формирования толерантных взаимоотношений между студентами и преподавателями вузов [Текст] / Л. К. Фортова. – Владимир : ВГГУ, 2009. – 12 с.

208. *Фортова, Л. К.* К вопросу о нравственном образовательном диалоге в трудах В. С. Соловьева [Текст] / Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Церковь, государство и общество в истории России и православных стран: религия, наука и образование : материалы VI междунар. науч. конф., посвящ. памяти православ. просветителей св. равноапостол. Кирилла и Мефодия и 800-летию Владим. епархии, 19–21 мая 2014 г., г. Владимир ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Приход св. равноапостол. Кирилла и Мефо-

дия Владим. Епархии Рус. Православ. Церкви. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – Т. 10. – С. 212–217.

209. *Фортова, Л. К.* Проблема моделирования педагогических условий воспитания социокультурной толерантности у старшеклассников [Текст] / Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Проблемы и перспективы развития гуманитарных наук и образования в XXI веке : сб. науч. материалов Всерос. молодежной науч.-практ. конф. с междунар. участием, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, 5–6 дек. 2014 г. ; отв. ред. Л. Б. Абдуллина ; науч. ред. Е. В. Головнева. – Стерлитамак : Стерлитамакский филиал БашГУ, 2014. – С.221–222.

210. *Фрейд, З.* Введение в психоанализ = Vorlesungen zur einfuehrung in die psuchoanalyse : лекции [Текст] /З. Фрейд. – Питер : [б. м.], 2004. – 456 с.

211. *Фромм, Э.* Искусство любить [Текст] / Э. Фромм. – Москва : Республика, 2002. – 96 с.

212. *Фромм, Э.* Психоанализ и этика: Революция надежды [Текст] / Э. Фромм. – Москва : АСТ, 1998. – 46 с.

213. *Фуко, М.* Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы [Текст] / М. Фуко ; пер. с франц. В. Наумова. – Москва : Ad Marginem, 1999. – 480 с.

214. *Хабибова, Н. Ш.* Педагогические основы формирования толерантности школьников младших классов: на материале школ Республики Таджикистан : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Хабибова Н. Ш. – Душанбе, 2012. – 185 с.

215. *Хомяков, М. Б.* Критики толерантности [Текст] / М. Б. Хомяков // Толерантность и интолерантность в современном обществе: дискриминация : сборник. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2007. – 281 с.

216. *Хуторской, А. В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апр. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. (Дата обращения: 20.04.2015).

217. *Чельцов, М. В.* Проявление толерантности в рамках патриотического воспитания молодежи [Текст] / М. В. Чельцов // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2014. – Т. 6. – № 2. – С. 11–18.

218. *Черкесов, Б. А.* Проблема межкультурной коммуникации и толерантности в молодежной среде [Текст] / Б. А. Черкесов,

О. Б. Лобода // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 3. – С. 22–26.

219. *Чмырева, Е. В.* Идеи Венцеля о свободном воспитании как ориентиры реформирования современной школы РФ [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Чмырева Е. В. – Карачаевск, 2000. – 17 с.

220. *Чудновский, В. Э.* Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование [Текст] / В. Э. Чудновский. – Москва : Педагогика, 1981. – 208 с.

221. *Чудновский, В. Э.* Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни : материалы III–V симпозиумов [Текст] / В. Э. Чудновский [и др.] ; ред. В. Э. Чудновский. – Москва : Ось-89, 2001. – 336 с.

222. *Шабалин, Р. В.* О развитии толерантности как качества личности [Текст] / Р. В. Шабалин, М. В. Куимова // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 672–674.

223. *Шалин, В. В.* Толерантность: культурная норма и политическая необходимость [Текст] : монография / В. В. Шалин. – Ростов-на-Дону, 2000. – 356 с.

224. *Шекспир, В.* Макбет [Текст] / В. Шекспир. – Москва : Азбука, 2012. – 256 с.

225. *Шемет, О. В.* Проблема диагностики профессиональных компетенций [Текст] / О. В. Шемет // Социально-гуманитарные проблемы современности : материалы всерос. науч. конф., Шахты, 22–23 июня 2010 г. – Шахты : Изд-во ГОУ ВПО «ЮРГУЭС», 2010. – С. 96–98.

226. *Шерайзина, Р. М.* Профессиональное становление учителей сельской школы [Текст] / Р. М. Шерайзина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1994. – 152 с.

227. *Шершнева, В. А.* Шершнева, В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента [Текст] / В. А. Шершнева // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 48–50.

228. *Штейнберг, В. Э.* От логико-смыслового моделирования – к микронавигации в содержании учебного материала [Текст] / В. Э. Штейнберг // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 2. – С. 108–117.

229. *Шустова, Л. П.* Феномен толерантности в философских и психолого-педагогических науках [Электронный ресурс] / Л. П. Шустова // *Фундаментальные исследования*. – 2015 – № 2–19. – С. 4324–4328. – URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37952> (Дата обращения: 16.11.2016).

230. *Эльконин, Д. Б.* Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.

231. *Юдакина, С. И.* Формирование толерантности подростков в поликультурной образовательной среде школы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Юдакина С. И. – Калининград, 2013. – 318 с.

232. *Юдина, А. М.* Влияние мультикультурализма на развитие поликультурного мировоззрения [Текст] / А. М. Юдина // *Дни Славянской письменности и культуры. Рождественские чтения во Владимире : материалы междунар. науч. конф., посвящ. Рождественским праздникам и памяти православных просветителей святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, Владимир, Владимир. гос ун-т. – Владимир, 2012. – Т. 5. – С. 511–513.*

233. *Юдина, А. М.* Диагностика корреляций коммуникативных составляющих в гуманитарном образования при формировании социокультурной толерантности у старшеклассников [Текст] / А. М. Юдина // *Мир науки, культуры, образования*. – 2015. – № 6(55). – С. 140–142.

234. *Юдина, А. М.* Значение повышения уровня образования педагога для воспитания социокультурной толерантности у старшеклассников [Текст] / А. М. Юдина // *Актуальные проблемы психологии и педагогики детства: тенденции, парадигмы, перспективы развития : сб. материалов II междунар. науч.-практ. конф., 4 дек. 2014 г. Республика Башкортостан, г. Стерлитамак ; под науч. ред. А. Г. Маджуга. – Стерлитамак : Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, 2014. – С. 178–179.*

235. *Юдина, А. М.* Значение социокультурной толерантности в реабилитации старшеклассников с ОВЗ [Текст] / А. М. Юдина // *Проблемы реформирования специального образования: история и современность: сб. материалов Всерос. научн.-практич. конференции с международным участием г. Владимир, Мин-во образования и науки Рос. Федерации, ФБОУ ВПО «Владим. госуд. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых».* – Владимир : Вит-принт, 2015. – С. 116–117.

236. Юдина, А. М. К вопросу о воспитании толерантности индивида как осознанной нравственности в отечественной мысли конца XIX – начала XXI вв. [Текст] / А. М. Юдина // Научное мнение. Педагогические, психологические и философские науки: научный журнал (Санкт-Петербургский университетский консорциум). – 2014. – № 8. – С. 423–427.

237. Юдина, А. М. Образовательный диалог в дискурсе о воспитании социокультурной толерантности старшеклассников. [Текст] / А. М. Юдина // Научное мнение. Педагогические, психологические и философские науки: научный журнал (Санкт-Петербургский университетский консорциум). – 2016. – № 1–2. – С. 161–164.

238. Юдина, А. М. Педагогические условия воспитания социокультурной толерантности старшеклассников [Текст] / А. М. Юдина // Формирование готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности в инновационных условиях: коллективная монография. – Стерлитамак – Санкт-Петербург : СФ БашГУ – СПбГУ, 2015. – С. 643–653.

239. Юдина, А. М. Потенциал воспитания социокультурной толерантности у старшеклассников [Текст] / А. М. Юдина // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы IX Междунар. науч.-практич. конф. В 2 ч. Москва, РУДН, 21–22 апреля, 2016 г. ; науч. ред. В. И. Казаренков. – Москва : РУДН, 2016.

240. Юдина, А. М. Проблема толерантности в инклюзивном образовании. [Текст] / А. М. Юдина // Теория и практика совершенствования специального образования : сб. материалов всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием, г. Владимир, 21 мая 2014 г. ; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, ФБОУ ВПО «Владим. госуд. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых». – Владимир : ВИТ-принт, 2014. – С. 75–79.

241. Юдина, А. М. Проблемы и перспективы развития толерантности в современном образовании [Текст] / А. М. Юдина // Проблемы и перспективы подготовки современных педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей разных возрастов : сб. науч. трудов участников II всерос. с междунар. участием заочной науч.-практич. конф., 23 апреля 2014 года. – Владимир, 2014. – С. 179–184.

242. Юдина, А. М. Проблемы постмодерна в зеркале культуры XXI века. [Текст] / А. М. Юдина // Власть и общество : материалы

XXXII науч.-практич. межвуз. конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов, 21–24 апреля 2003 г. – Владимир : Владим. гос. ун-т, 2003. – С. 153–154.

243. Юдина, А. М. Риски в формировании социокультурной толерантности молодежи в современной социокультурной среде [Текст] / А. М. Юдина // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы VIII междунар. науч.-практич. конф. В 2 ч. Москва, РУДН, 15–17 апреля, 2015 г. ; науч. ред. В. И. Казаренков. – Москва : РУДН, 2015. – Ч. 1. – С. 345–348.

244. Юдина, А. М. Сциентизация искусства в мировоззрении среднего класса современной России [Текст] / А. М. Юдина // Проблемы формирования среднего класса в современной России : материалы междунар. науч.-практич. конф., г. Владимир, 20 ноября 2008г., Владим. гос. ун-т. – Владимир, 2009. – С. 87–90.

245. Юдина, А. М. Я и Другой в эпоху виртуализации реальности. [Текст] / А. М. Юдина // V региональный межвузовский конкурс студенческих работ по политологии и социологии : сб. науч. докладов и сообщений. – Владимир : Макарт, 2003. – С. 80–82.

246. Юдина, А. М. Проблема гипостазированности педагогических условий в процессе воспитания социокультурной толерантности старшеклассников [Текст] / А. М. Юдина // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. – 2015. – № 22(41). – С. 136–139.

247. Юнг, К. Г. Символическая жизнь = The Symbolic Life [Текст] / К. Г. Юнг. – Москва : Когито-Центр, 2003. – 326 с.

248. Ядов, В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция [Текст] / В. А. Ядов. – 2-е расш. изд. – Москва : Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2013. – 376 с.

249. Якиманская, И. С. Дидактика и методика личностно-ориентированного урока: из опыта работы педагогов школ Южного учебного округа Москвы [Текст] / И. С. Якиманская. – Москва : Московский Комитет образования, 2001. – 132 с.

250. Brown, W. Regulationg aversion. Tolerance in the Age of Identity and Empire / W. Brown. – Princeton and Oxford : Princeton University Press, 2006. – 288 p.

251. *Huntington, S.* The Clash of Civilization? / S. Huntington // Foreign Affairs. Summer, 1993. – P. 22–49.

252. *Nicholson, P.* Toleration as a Moral Ideal / P. Nicholson // Aspects of Toleration / J. Horton, S. Mendus ; eds. Methuen, 1985. – 165 p.

253. УСЛОВИЕ. – URL: <http://my-dictionary.ru/word/35999/uslovie/> (Дата обращения: 25.07.2022).

254. УСЛОВИЕ. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5> (дата обращения: 25.07.2022)

255. *Van Driel, B.* Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU / B. Van Driel, M. Darmody, J. Kerzil // NESET II report, Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2016.– 117p.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Фортова, Л. К.* Духовно- нравственное воспитание в социокультурном аспекте подростково-молодежного сегмента / Л. К. Фортова, А. М. Юдина, М. В. Филимонова // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. – 2019. – № 38(57). – С. 131–136.

2. *Фортова, Л. К.* Воспитание патриотизма и духовности обучающейся молодежи / Л. К. Фортова, А. М. Юдина, А. В. Гудкова, И. В. Виноградова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3(88). – С. 389–391.

3. *Фортова, Л. К.* К вопросу о генеалогии феномена нравственной аксиологии в условиях цифрового обучения высшей школы / Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Вестник ВлГУ. Педагогические и психологические науки. – 2021. – № 45(64). – С. 106–111.

4. *Юдина, А. М.* Формирование правовой культуры студентов в условиях смешанной формы обучения / А. М. Юдина, А. У. Менциев, И. З. Багаев // Перспективы науки. – 2021. – № 6(141). – С. 211–214.

5. *Юдина, А. М.* Тенденции и закономерности формирования социокультурной толерантности студентов в высшей школе / А. М. Юдина, А. А. Пронина // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 5(110). – С. 124–126.

6. *Юдина, А. М.* Культурологический подход в формировании социальной активности молодежи / А. М. Юдина, А. А. Пронина // Перспективы науки. – 2020. – № 6(129). – С. 196–198.

7. *Юдина, А. М.* О способах преодоления нигилизма у студентов высшей школы / А. М. Юдина // Научное мнение. Педагогические, психологические и философские науки: научный журнал (Санкт-Петербургский университетский консорциум). – 2019. – № 6. – С. 70–73.

8. *Фортова, Л. К.* Воспитание в XXI веке: проблемы и решения / Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Начальная школа. – 2021. – № 8. – С. 3–6.

9. *Фортова, Л. К.* К вопросу о воспитании в XXI веке / Л. К. Фортова, А. М. Юдина, А. В. Муравьев // Школа будущего. – 2020. – № 2. – С. 272–279.

10. *Фортова, Л. К.* Современные подходы к исследованию информационно-коммуникативной культуры студентов : монография / Л. К. Фортова, А. М. Юдина ; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, ФБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». – Владимир : ООО «Шерлок-пресс», 2021. – 80 с.

11. *Fortova, L. K.* Formation of Information and Communicative Culture of Students of a Humanitarian Profile / L. K. Fortova, A. V. Gudkova, V. A. Mashkina, A. M. Yudina // Advances in social science, education and humanities research : Proceedings of the International Conference “Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” TPHD 2018, Dushanbe, 26–27 декабря 2018 года ; Ed. by Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe : Atlantis Press, 2019. – P. 531–534. – URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/tphd-18/55916742> p.531–534 (Дата обращения: 25.07.2022).

12. *Fortova, L. K.* Current Trends of Prevention of Delinquent Behavior of Marginal Students / L. K. Fortova, O. M. Ovchinnikov, G. S. Ostapchenko, A. M. Yudina // Advances in social science, education and humanities research : Proceedings of the International Conference “Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” TPHD 2018, Dushanbe, 26–27 декабря 2018 года / Ed. by Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe : Atlantis Press, 2019. – P. 535–539. – URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/tphd-18/55916743> (Дата обращения: 25.07.2022).

13. *Fortova, L. K.* Needs of Information and Communicative Culture Formation in Higher Education: Risks and Prospects / L. K. Fortova, A. M. Yudina, M. S. Fabrikov, M. V. Deneko // Advances in social science, education and humanities research : Proceedings of the International Conference “Topical Problems of Philology and Didactics: Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” TPHD 2018, Dushanbe, 26–27 декабря 2018 года / Ed. by Kh. Dz. Shambezoda. – Dushanbe : Atlantis Press, 2019. – P. 526–530. – URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/tphd-18/55916741> (Дата обращения: 25.07.2022).

14. *Marchenko, A. A.* Student communication in Internet space: Problems and features of communication in the blogs field / A. A. Marchenko, A. M. Yudina, E. V. Evdokimova, O. G. Murzakova, M. A. Gorshkova, B. A. Karev, G. V. Mitina, I. G. Kartushina // Eurasian journal of biosciences. – 2020. – Vol. 14. – № 2. – P. 5797–5802. – URL: <http://www.ejobios.org> (дата обращения: 25.07.2022).

15. *Nevolina, V. V.* Language and Society: Adult Population Value Orientations Active Lifestyle in Communication and Social Mobility / V. V. Nevolina, A. M. Yudina, K. Prokhodtsev, N. V. Osipova, A. A. Zharkova, G. Karpenko, V. Volkova // Applied linguistics research journal. – 2021. – Vol. 5. – № 6. – P. 189–194.

16. *Baranov, V. V.* Infrastructure of Cultural Leisure in Consumer Society in Student View: Prospects and Problems of Promotion / V. V. Baranov, A. M. Allagulov, V. V. Kuznetsov, O. V. Khlusyanov, A. S. Valeev, G. K. Valeyeva, A. M. Yudina // Propositos y representaciones. – 2021. – Vol. 9. – SI. – no. e1223. – DOI 10.20511/pyr2021.v9nSPE1.1223. – URL: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1223> (Дата обращения: 25.07.2022).

17. *Nevolina, V. V.* Managing students' social activity in the context of digital transformations: sociocultural determinants and constructive basis / V. V. Nevolina, A. M. Yudina, V. B. Volkova, I. I. Shatskaya, K. A. Prokhodtsev, A. A. Zharkova, G. V. Karpenko // Journal of Positive School Psychology. – URL: <http://journalppw.com>. – 2022. – Vol. 6. – no. 2. – P. 5718–5725 (Дата обращения: 25.07.2022).

18. *Galchenko, N. A.* University student digital culture: essence and formation mechanisms / N. A. Galchenko, V. A. Kazinets, N. V. Garashkina, V. E. Chernik, T. B. Lisitsyna, A. M. Yudina // Journal of Positive School Psychology. – 2022. – Vol. 6. – no. 2. – P. 2055–2061. – URL: <http://journalppw.com> (Дата обращения: 25.07.2022).

ГЛОССАРИЙ

«Другой» – центральная категория современной философии. «Другой» – это не «Я», тот, кто «противостоит мне, находится по ту сторону меня, моих ценностей, моего мировоззрения». И вместе с тем, «Другой» – такой же как «Я»: он мыслит, чувствует, ходит и т. д. Вальденфельс Б. Ключевая роль тела в феноменологии Мориса Мерло-Понти // Видимое и невидимое. – Мн.: Логвинов, 2006. – С. 379–399

Корреляция – взаимная связь явлений, находящихся в известной зависимости друг от друга. Большой словарь иностранных слов. – Москва : Издательство: «ИДДК», 2007.

Гипостазирование – (от греч. hypostasis – сущность, субстанция) – логическая (семантическая) ошибка, заключающаяся в опредмечивании абстрактных сущностей, в приписывании им реального, предметного существования. Если не только объекты, но и их общие свойства становятся самостоятельными предметами, это означает, что мир удваивается. Нельзя сомневаться в том, что существуют «круглые вещи», однако необходимо протестовать против существования в качестве особого объекта также «круглости». Признание существования такого объекта означало бы, что вещи, называемые «круглыми», дополняются новой вещью, именуемой «круглостью». Гипостазирование недопустимо в строгом рассуждении, где «удвоение мира» ведет к путанице между реальными предметами и вымышленными. Философия: Энциклопедический словарь. – Москва : «Гардарики». – Под редакцией А.А. Ивина.– 2004.

Tolerance for ambiguity как толерантность к неопределенности, двусмысленности, многозначности стимулов, сложности их интерпретации – и **tolerance for uncertainty** как толерантность к неуверенности при недостаточной информированности. Толерантность к неопределенности – свойство личности, означающее стремление к изменениям, новизне и оригинальности, готовность идти нестандартными путями и предпочитать более сложные задачи, иметь возможность самостоятельности в принятии решений и выхода за рамки принятых ограничений. Термин введен Э. Френкель-

Брунsvик.Frenkel-Brunswick E. Tolerance towards ambiguity as a personality variable// The American Psychologist, 1948. – №3. – P. 268.

Под **онтологией** подразумевается эксплицитная спецификация концептуализации, где в качестве концептуализации выступает описание множества объектов и связей между ними. (Ontology: Its Role in Modern Philosophy. – URL: <https://www.ontology.co> (Дата обращения: 01.10.2016).

Telos – одно из положений философии Аристотеля от греч. – завершение, *цель*), предназначение отдельных вещей, человека или мира в целом.

В современное употребление термин «**симулякр**» ввел Жорж Батай. Также этот термин активно используется такими философами, как Делёз и Бодрийяр. Ранее (начиная с латинских переводов Платона) оно означало просто изображение, картинку, репрезентацию. Например, фотография – симулякр той реальности, что на ней отображена. Не обязательно точное изображение, как на фотографии: картины, рисунки на песке, пересказ реальной истории своими словами – всё это симулякры. Основанием для такой интерпретации понятия «симулякр» отчасти является то обстоятельство, что для Платона уже сам предмет реальности, изображаемый картиной или скульптурой, есть в некотором роде копия по отношению к идее предмета, эйдосу – а изображение этого предмета представляет собой копию копии и в этом смысле фальшиво.

Инкультурация – процесс освоения человеком – членом конкретного общества – основных черт и содержания культуры своего общества, менталитета, культурных образцов и стереотипов в поведении и мышлении. Это процесс постепенного вовлечение человека в культуру, постепенную выработку им норм, манер, навыков, правил поведения, форм мышления и эмоциональной жизни, которые характерны для определенного типа социокультурной среды. Это – процесс обретения культурных навыков человеком, вхождение в культуру. (Николаев В. Г. Культурология XX век : энциклопедия. – Москва, 1996).

Глокализация (от глобализация и локализация, от латинского localis – местный), региональный отклик на процессы глобализации, выражающийся в приспособлении всемирно распространённых, унифицированных хозяйственных практик к местным услови-

ям и изменении местных социокультурных образцов под воздействием интенсивного проникновения в повседневную жизнь локальных сообществ и коренных народов западных ценностей и культурных стандартов (Согомонов А. Ю. Глокальность: очерк социологии пространственного воображения // Глобализация и постсоветское общество. – Москва, 2001).

«Отражение» следует определить как процесс и одновременно результат такого отношения между элементами объективного мира и явлениями субъективного мира, при котором состояние одного объекта (отражающего) закономерно обусловлено состоянием другого (отражаемого). (Пахарь Л. И. Социальная реальность: анализ механизма функционирования // Ученые записки ОГУ. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 5(61). – С. 137).

Психотизм – одна из трёх личностных черт, используемых психологом Гансом Айзенком в его психотизм-экстраверсия-невротизм модели психологии личности. Большая выраженность этого признака, по мнению Айзенка, связана с повышенной предрасположенностью к психозу, подобно шизофрении. Он также считает, что наличие кровных родственников с психотизмом будет способствовать психотизму, предполагая тем самым генетическую предрасположенность к последнему.

Нейротизм (от греч. *neurōn* – жила, нерв) – личностная переменная в иерархической модели личности Х. Айзенка. По представлениям Айзенка, при реактивной и лабильной вегетативной нервной системе, особенности работы которой обусловлены лимбической системой и гипоталамусом, повышается эмоциональная восприимчивость и раздражимость. На поведенческом уровне это проявляется в увеличении числа соматических жалоб (боли головы, нарушения сна, склонности к колебаниям настроения, внутреннее беспокойство, переживания и страхи). При этом развиваются эмоциональная неустойчивость, тревога – низкая самооценка. Такой человек внутренне беспокоен, озабочен, склонен пороть горячку.

Учебное издание

Анна Михайловна **Юдина**

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ И МЕЖ-
КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ
РАБОТЕ**