Самохин И. С. Развитие толерантности у учащихся старшей школы в условиях российского инклюзивного образования / И. С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева // Научный диалог. — 2017. — № 4. — С. 257—272. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-4-257-272.

Samokhin, I. S., Sokolova, N. L., Sergeyeva, M. G. (2017). Tolerance Development in Senior Schoolchildren in Context of Russian Inclusive Education. *Nauchnyy dialog, 4:* 257-272. DOI: 10.24224/2227-1295-2017-4-257-272. (In Russ.).

Журнал включен в Перечень ВАК

УДК 373-053“465.16/.18”:316.613.4+376.2/.4
DOI: 10.24224/2227-1295-2017-4-257-272

Развитие толерантности у учащихся старшей школы в условиях российского инклюзивного образования

© Самохин Иван Сергеевич (2017), кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), alcrips85@mail.ru.
© Соколова Наталия Леонидовна (2017), кандидат филологических наук, доцент, директор Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), oushkate@mail.ru.
© Сергеева Марина Георгиевна (2017), orcid.org/0000-0001-8365-6088, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социальной педагогики Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия), sergeeva198262@mail.ru.

Рассматривается вопрос о развитии толерантности у учащихся старшей школы в контексте отечественного инклюзивного образования. Особое внимание уделяется созданию толерантных отношений между одноклассниками. Актуальность выбранной темы обусловлена реализацией Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», предусматривающего использование инклюзивных («включающих») методов и технологий в процессе обучения и воспитания. Представлены и проанализированы способы развития толерантности, приведённые в шести диссертациях на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Работы посвящены развитию различных видов толерантности: общей, этнокультурной, коммуникативной, гендерной. Подчеркивается, что ни в одной диссертации не изучается отношение к юношам и девушкам с ограниченными возможностями здоровья, что представляется авторам неправильным в контексте отечественного инклюзивного образования. Также отмечается, что большинство исследователей предлагают развивать терпимость учащихся с помощью проблемных дискуссий. Авторы статьи убеждены, что закладывание основ толерантности (её *формирование*) должно про-

исходить не в старшей и даже не в основной, а в начальной школе. В 10—11-х классах следует продолжать заниматься *развитием* данного качества. Новизна исследования заключается в критике современного подхода, подчёркивающего, прежде всего, относительное достоинство школьника — его природные задатки и достигнутые результаты. Предлагается уделять больше внимания абсолютному достоинству любого ребёнка — способности быть, мыслить и чувствовать.

Ключевые слова: толерантность; терпимость; инклюзивное образование; учащиеся основной школы; ранняя юность; абсолютное и относительное достоинство.

1. Введение

Данная статья завершает нашу «трилогию» о воспитании толерантности на разных уровнях школьного образования. В предыдущих работах [Самохин и др., 2016; Развитие толерантности …, 2017] мы рассмотрели приёмы, способствующие формированию и развитию терпимости у учащихся начальной и основной школы. На этот раз речь пойдёт о старшеклассниках — ребятах 15—17-ти лет (советский психолог Д. Б. Эльконин называл данный возраст ранней юностью [Слободчиков и др., 2013, с. 166]).

О. А. Масловец утверждает, что терпимость следует формировать именно в этом возрасте [Масловец, 2009, с. 46]. Данная позиция полностью противоречит тем выводам, которые были изложены нами в предыдущей статье [Развитие толерантности …, 2017]. Закладывать основы толерантности нужно уже в младших классах, а в идеале — ещё раньше, в рамках дошкольного образования. Большинство авторов не считают раннюю юность лучшим возрастом для воспитания терпимости, но указывают на ряд положительных факторов. Так, на этом этапе происходит «врастание в культуру» (Э. Шпрангер), осмысление образцов социального поведения, обостряется чувство ответственности, совершенствуются навыки эмпатии и саморегуляции [Куликова, 2005; Мухина, 2006; Обухова, 2011; Cook-Sather, 2010]. Однако сохраняются и различные негативные тенденции (иногда напрямую противоречащие позитивным). Это и уход в себя, и неуместное упрямство, и склонность к национализму, и вспышки агрессии в конфликтных ситуациях [Смирнова, 2012, с. 3; Гребенец, 2013, с. 3; Marsh et al., 2014]. Кроме того, в данном возрасте человек уже является пленником огромного количества социальных стереотипов — как правило, отнюдь не толерантных. С нашей точки зрения, отрицательные моменты всё-таки перевешивают…

По большому счёту, в старших классах стоит заниматься уже не формированием терпимости и даже не её развитием, а *закреплением* соответствующих идей и поведенческих моделей. Но это идеальный сценарий, следовать которому наше образование пока не в силах. Ведь оно было объявлено

инклюзивным (стремящимся к толерантности) всего четыре года назад — следовательно, нынешние старшеклассники впитали в начальной школе несколько иные ценности… В то же время отчаиваться, на наш взгляд, не нужно. Безусловно, многое легче сделать в детстве и раннем отрочестве (выучить иностранный язык, пристраститься к спорту, справиться с дефектом дикции и прочее), но всё это возможно и в более позднем возрасте. Даже если философия терпимости не пробьётся к душе молодого человека, но затронет его ум, учитель сможет отпраздновать небольшую победу. Способы, предлагаемые современными авторами, весьма разнообразны и, конечно же, не вполне равноценны, но заслуживают пристального внимания.

2. Методика исследования

Было рассмотрено 6 диссертаций, связанных с развитием толерантности у учащихся старшей школы (все — на соискание учёной степени кандидата педагогических наук). Использовались диссертационные работы, упомянутые на сайте Российской государственной библиотеки среди первых 100 результатов, представленных системой в ответ на запрос «толерантность старшеклассников» (дата обращения — 28.01.2017). Работы посвящены развитию различных видов толерантности: общей, этнокультурной, гендерной, коммуникативной (внешней, проявляющейся на поведенческом уровне). Ни в одной из них не изучается отношение к юношам и девушкам с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья). Следует отметить, что это оказалось характерным и для диссертаций, посвящённых развитию толерантности у учащихся основной школы [Развитие толерантности …, 2017]. Такая ситуация может вызвать удивление — особенно учитывая тот факт, что отечественное инклюзивное образование сосредоточено именно на учащихся с инвалидностью. Однако не исключено, что причины довольно просты и вполне разумны. Вероятно, сейчас, в начале пути, важнее обучить толерантности самих учителей, что и находит отражение во многих диссертациях о проблемах «особых» школьников. Кроме того, нужно оснастить все школы необходимым оборудованием (пандусами, «брайлевскими досками» и так далее). Возможно, воспитание терпимости к ребятам с ОВЗ у их здоровых одноклассников — это следующий этап, для которого пока нет достаточных условий.

3. Педагогические приёмы, способствующие развитию толерантности у учащихся старшей школы

Авторы рассмотренных диссертаций предлагают развивать терпимость учащихся с помощью проблемных дискуссий. Таким образом, как

и в случае с учащимися основной школы, во главу угла ставится диалогический подход. Поскольку его общая эффективность давно доказана, мы сосредоточимся на описании и анализе конкретных методических приёмов.

Н. А. Шишкина использовала на классных часах такие методы, как «создание проблемной ситуации», «акцент на лучшее», «эстафета», «сравнение». Например, учащимся предлагались тексты, в которых описывались различные коммуникативные трудности и способы их преодоления [Шишкина, 2011, с. 122—123]. Нужно было действовать следующим образом: прочитать текст, понять, о какой конкретной трудности идёт речь; определить более общую проблему, предложить варианты её решения. На одном из уроков старшеклассников учили вести себя толерантно в конфликтной ситуации, при этом не унижаясь, сохраняя собственное достоинство. Учитель предлагал кому-нибудь из учащихся вспомнить и описать случай, в котором с ним или его знакомым поступили несправедливо. Участник вживался в роль «потерпевшего» и пытался наладить со своим обидчиком конструктивный диалог. Например, мать отругала сына за то, что он не выполнил её задание, причём конфликт произошёл в присутствии его школьных друзей. Старшеклассники предложили следующий алгоритм действий: (1) точно и конкретно описать маме то, что тебя не устраивает («Когда ты накричала на меня при ребятах…»); (2) рассказать о своих отрицательных эмоциях, вызванных её поведением («…я почувствовал себя неудобно…»); (3) попросить маму вести себя иначе, не ругать тебя при друзьях; (4) сказать ей, как в таком случае изменится твоё собственное поведение («…тогда я буду прислушиваться к твоим замечаниям»).

Класс пришёл к выводу, что управление конфликтом — это прежде всего управление эмоциональным состоянием. Стало ясно, что доброжелательный и довольный жизнью человек более склонен к толерантному поведению. Это согласуется с точкой зрения многих современных исследователей, включая авторов данной статьи. Однако нам хотелось бы отметить, что предложенный ребятами алгоритм может и не сработать, поскольку сам метод «переговоры» не является коммуникативной панацеей. Настоящий диалог — это совместное творчество, результат обоюдных усилий. Обидчик же, вероятно, не захочет их прилагать — из-за лени, равнодушия, небольшого ума или определённых этико-психологических установок. Этого можно ожидать и от матерей. Даже осознав свою ошибку, некоторые из них станут избегать конструктивной беседы, руководствуясь принципом «Мать всегда права». А кого-то отпугнёт мысль о том, что от таких бесед ребёнок может избаловаться, «сесть на шею». Но попытаться по-

говорить с обидчиком стоит в любом случае: вероятно, он поведёт себя вполне адекватно, проявит ум и чуткость.

По мнению Н. А. Шишкиной, для развития толерантности хорошо подходят уроки истории. Рассказывая старшеклассникам об Отечественной войне 1812 года, учитель О. Н. Немцева ознакомила их с приказами по армии, в которых высшее командование требовало не лишать жизни пленных французов, не оказавших сопротивления [Там же, с. 117]. Здесь мы сталкиваемся с весьма широким пониманием терпимости. В принципе, толерантное отношение к врагу («либеральное принятие» его «ценностей, убеждений и моделей поведения» [Вербицкий, 2013]) едва ли привело бы нас к победе. По большому счёту, толерантность нужна человечеству, чтобы избежать войны — но тот, к кому уже пришли с оружием в руках, не должен вести себя либерально. На наш взгляд, те приказы были не толерантными, а просто человечными и разумными… Рассуждая о терпимости, лучше приводить другие примеры из русской истории: Новгородскую республику, называемую «колыбелью русской демократии»; судебную реформу Александра II (после которой у нас в стране появился суд присяжных, представленный всеми сословиями); девяностые годы XX века, когда верховная власть начала позволять критику в свой адрес, даже грубую и необоснованную. Кроме того, следует обратить внимание на богатейшие традиции межнациональной толерантности, мирного сосуществования десятков этнокультур внутри страны. В соответствии с Всероссийской переписью населения 2010 года, на территории нашего государства проживает почти 200 народов [Всероссийская … , 2010].

Большое количество интересных заданий для школьников предлагается в диссертации Ю. В. Смирновой. Например, по условиям методики «Контраргументы» [Смирнова, 2012, с. 195] каждый учащийся должен рассказать одноклассникам о своих недостатках — о том, что он в себе не принимает. Это могут быть какие-то отрицательные черты характера либо привычки, мешающие жить и общаться. Затем ребята начинают обсуждать выступление, пытаясь выдвинуть контраргументы: напоминая товарищу о его достоинствах или представляя его слабые стороны в выгодном свете (ведь есть такие ситуации, в которых какие-то неудобные качества оказываются весьма полезными: к примеру, робость и педантичность могут уберечь от серьёзной ошибки, а прямолинейность порой оказывается горьким, но действенным лекарством). А в рамках другой методики [Там же, с. 196] школьники разбиваются на пары и по очереди берут друг у друга интервью на тему «Что было главным в жизни?». При этом «репортёру» следует представить, что его собеседник — человек очень пожилой,

но с абсолютно сохранным мышлением. Тот, кто берёт интервью, должен делать записи, чтобы рассказать группе о состоявшейся беседе во всех подробностях.

Особое внимание Ю. В. Смирнова уделяет игре «Миклухи-Маклаи», по правилам которой класс разбивается на две «культурные группы», противоположные по мировоззрению и темпераменту [Там же, с. 200—203]. «Миклухи» серьёзны, любознательны, всё время что-то пишут, читают или обсуждают (любые темы, кроме личных). Они пытаются выудить из гостей как можно больше информации, но сами на вопросы не отвечают, считая это ниже своего достоинства. Также в той культуре превозносят молодёжь и подвергают дискриминации лиц пожилого возраста. Видя, что старый человек сидит, «миклухи» требуют, чтобы он уступил место молодому. Вступая в разговор со старшеклассником или студентом, пенсионеры используют обращение «Ваша милость» и слегка кланяются. «Маклаи», напротив, беззаботны и улыбчивы, любят делать комплименты и посылать воздушные поцелуи. Однако с гостями они дружелюбны лишь в том случае, если те спрашивают их о женщинах. Поинтересоваться о чём-нибудь другом — значит, смутить «маклая», потерять с ним контакт. В этом обществе царит культ женщин: они являются правящей элитой, обладают социальными привилегиями. В знак уважения к своей собеседнице мужчина должен похлопать себя ладонью по груди… Ознакомившись с правилами своей (только своей!) культуры, две группы участников обмениваются послами. За две минуты заморский гость должен понять местные обычаи, наблюдая за поведением жителей и задавая им косвенные вопросы. Вернувшись на родину, посол рассказывает об увиденном своим соотечественникам. Затем участники выполняют различные задания: описывают чужую культуру, делятся впечатлениями, пытаются представить, с кем им лучше бы жилось, отвечают на вопросы общего характера («Легко ли находиться в иной культуре? Почему?», «Как научиться понимать иную культуру?» и так далее).

По нашему мнению, все приёмы и методики, предлагаемые Ю. В. Смирновой, обладают значительным педагогическим потенциалом — и в целом, и в контексте развития толерантности. Однако нам представляется, что некоторые игры больше подходят для учащихся основной или даже начальной школы. Такова, например, методика «Кораблекрушение» [Там же, с. 197]. Участники разбиваются на две команды и ставят себе по несколько стульев с разных сторон классной комнаты. Затем, когда все уже расселись, ведущий рассказывает историю о корабле, попавшем в шторм и разбившемся о рифы. Чтобы выжить, вся команда должна перебраться к про-

тивоположной стенке, перемещая вперёд по одному стулу и никого при этом не уронив. Как мы видим, «Кораблекрушение» учит взаимопомощи и способствует сплочению коллектива, но почти не задействует интеллект учащихся. Поэтому, с нашей точки зрения, подобные игры подходят для старшеклассников лишь в определённых ситуациях — например, после трудного интеллектуального задания или вместо зарядки (если методика предполагает ощутимую физическую нагрузку — такую, как перемещение стула с сидящим на нем ровесником).

Л. П. Шустова исследует межгендерный (половой) аспект толерантности. Он, вероятно, не является самым актуальным в современном российском обществе, но безусловно заслуживает внимания. Ссылаясь на недавние исследования, Л. П. Шустова отмечает, что старший школьный возраст наиболее восприимчив к формированию подобной терпимости [Шустова, 2008, с. 94]. Тем не менее мы полагаем, что начинать данный процесс нужно не в старшей, а в основной или даже начальной школе. По большому счёту, межгендерная толерантность — это частный случай толерантности в широком смысле слова, а её, безусловно, следует формировать уже в младших классах. Поэтому довольно странно, что при подготовке двух предыдущих статей [Самохин и др., 2016; Развитие толерантности …, 2017] нами не было обнаружено ни одного диссертационного исследования на тему отношений между полами. Возможно, авторы всё-таки считают её слишком сложной для детей и младших подростков или же полагают, что этими вопросами должны заниматься не столько учителя, сколько родители (причём, так сказать, по умолчанию).

В своей диссертации Л. П. Шустова предлагает учебно-воспитательную программу с весьма показательным и остроумным названием «*Гармони**Я***» [Шустова, 2008, с. 94—127]. Курс включает в себя шесть блоков: «Феномен гендерной толерантности», «Гендер и межличностное общение юношей и девушек», «Гендер и увлечения», «Гендер и семья», «Гендер и профессиональная деятельность», «Гендер и общественно-политическая жизнь». Каждый блок (за исключением первого) строится по одинаковой схеме. Сначала рассматриваются гендерные стереотипы в той или иной области человеческих отношений. Затем учащиеся пишут тесты и выполняют различные упражнения на осознание и отработку качеств, необходимых для правильного взаимодействия с людьми противоположного пола. Раздел завершается дискуссией на соответствующую тему. Кроме того, каждый ученик описывает свои впечатления от занятия в так называемом «бланке обратной связи», что помогает совершенствовать предложенную методику.

Автором разработано большое количество конкретных приёмов. Например, вызывает интерес «Секретное задание», которое школьники получили уже на втором уроке [Там же, с. 96]. Целую неделю, от занятия к занятию, каждому из них предстояло оказывать знаки внимания однокласснику или однокласснице, чьё имя было написано на карточке-жребии: говорить комплименты, помогать в учёбе, провожать домой и так далее. Через неделю каждому учащемуся предстояло угадать, кто же «был к нему неравнодушен». С точки зрения Л. П. Шустовой, данное задание способствует развитию рефлексии, эмпатии и терпимости («понимания и принятия»). Мы полагаем, что эти качества развиваются в незначительной степени — прежде всего в связи с имитационным характером задания, призывом заниматься не выражением, а *изображением* чувств. Однако в дружном и неглупом классе такая задумка всех повеселит, что тоже неплохо. Если же отношения в коллективе далеки от идеальных, некоторые подростки могут отказаться участвовать в игре (от смущения, неприязни к однокласснику, «из принципа» и так далее).

Более удачной нам представляется методика «Коллаж увлечений» [Там же, с. 115—116]. Разделившись на две команды (юношей и девушек), ребята перечисляют на листе ватмана те занятия, которые они считают типичными для лиц своего пола. На обратной стороне листа участники пытаются угадать, что же написала другая команда. Выполнив задание, старшеклассники рассказывают друг другу о своих предпочтениях и составляют что-то вроде сводной таблицы. Честно говоря, выбор молодёжи вызвал у нас некоторое удивление. Прежде всего непонятно, почему такие «хобби, увлечения и занятия», как баскетбол, компьютер, музыка, рисование, домашние животные и общение, были признаны *скорее женскими*. Пожалуй, первые два пункта больше ассоциируются с юношами, а остальные вообще являются гендерно нейтральными. Кроме того, не совсем ясно, как в список мужских увлечений попала «вспашка огорода». Вероятно, такой выбор обусловлен спецификой класса. Также он может свидетельствовать об изменениях, происходящих с ценностными ориентациями данной возрастной группы.

В диссертации О. А. Масловец описываются достижения центра международного сотрудничества «Диалог культур», созданного в Благовещенске на базе Школы № 14 с углублённым изучением китайского языка. Отмечается, что деятельность центра позволяет ребятам ощутить себя активными личностями, сделаться участниками «реального, а не учебного» межкультурного взаимодействия. В частности, автор уделяет внимание программе обменных туров между российскими и китайскими школа-

ми [Масловец, 2009, с. 88—91]. Она включает в себя и занятия по языку, и другие совместные мероприятия — например, «уроки общения». На первом таком уроке каждый старшеклассник должен был собрать как можно больше общей информации о своём собеседнике (имя, фамилия, возраст, семья, интересы и прочее). Затем следовало проделать путь от диалога к монологу: составить и зачитать рассказ о новом знакомом, причём на изучаемом иностранном языке (одни — на китайском, другие — на русском). О. А. Масловец подчёркивает доброжелательность и социальную зрелость, с которой наши учащиеся реагировали на некоторые реалии другой культуры. Так, в зажиточных китайских семьях не принято раскрывать реальное место работы родителей. Все школьники, приехавшие в Благовещенск по обмену, родились именно в таких семьях — поэтому отвечали, что папа работает шофёром, продавцом и т. п. Российские учащиеся пришли в некоторое замешательство, но проявили «толерантное отношение к китайским культурным реалиям» (правда, автор не уточняет, рассказали ли им об этих реалиях; может быть, наши юноши и девушки просто поверили своим сверстникам и проявили нормальный человеческий такт). А ребят из Поднебесной удивило то, что мы можем говорить о домашнем питомце как о члене семьи. В Китае этого обычно не делают даже в шутку. Тем не менее терпимость победила и здесь: с весёлым смехом китайские старшеклассники включили кошек и собак в состав своих семей.

Также О. А. Масловец предлагает развивать толерантность, сравнивая изучаемые языки [Там же, с. 74—78]. Например, в одном из заданий нужно догадаться о значении фразеологизма, опираясь на смысл каждого отдельно взятого иероглифа, и попытаться подобрать русский аналог. Многие школьники проявили интерес к образным выражениям, буквально переводящимся как «верхом на лошади собирать цветы» и «пририсовать змее ногу». Были предложены такие аналоги, как «сделать что-то наспех», «галопом по Европе», «что собаке пятая лапа», «пятое колесо в телеге» и так далее. А в другом упражнении использовалась так называемая безэквивалентная лексика — названия предметов и явлений, отсутствующих в родной лингвокультуре: 武术 («ушу»), 气功(«цигун»), 风水 («фэн шуй»). Учащимся предлагалось перевести эти названия, разбирая каждый иероглиф, учитывая все его значения — как по отдельности, так и в сочетании с соседними знаками. Например, ребята перевели 太极拳 («тайцзицюань») как «Чудесный удар», «Сильный кулак», «Волшебный приём». Многие и раньше знали, что такое «тайцзицюань» (древнее боевое искусство, а ныне гимнастика), но проведённый анализ позволил вникнуть в термин, прочувствовать его.

Приёмы, предлагаемые О. А. Масловец, можно использовать и при изучении других иностранных языков. По-видимому, достичь успеха будет тем проще, чем меньше разница между культурами, чем выше уровень их изначальной взаимной толерантности. Разница между культурными реалиями России и Китая весьма велика, что заметно даже на лингвистическом уровне: основные языки этих стран относятся к разным семьям (индоевропейской и сино-тибетской). Однако старшеклассники всё равно находят друг с другом общий язык, причём, судя по описанию занятий, без особых трудностей. Возможно, в начальной и основной школе этим учащимся рассказали о традициях чужой страны, но это не умаляет достоинств методики. Любой практической деятельности должно предшествовать изложение теории, своеобразный «ликбез». На наш взгляд, подход, предлагаемый автором, является лучшим из обнаруженных и проанализированных нами.

Е. С. Гребенец уделяет внимание коммуникативной толерантности старшеклассников во внеучебной деятельности. По мнению автора, данная система не должна существовать обособленно, в отрыве от основного образовательного процесса и *семейных отношений*. Отмечается, что без помощи родителей и других родственников школа «не может обеспечить высоких результатов воспитания учащихся» [Гребенец, 2013, с. 118]. В ходе эксперимента классные руководители посещали семьи своих подопечных, делая выводы о педагогической подкованности родителей, их социальных установках, нравственных ценностях, а также о психологическом климате, царящем в доме. С членами семьи обсуждались достижения и неудачи старшеклассника, особенности его личности. Насколько мы поняли из текста диссертации, подобные визиты происходили по предварительной договорённости, порой — даже в присутствии школьника. Также для родителей были организованы лектории и дискуссии, посвящённые актуальным вопросам: «Эмоциональные реакции родителей на взаимодействие с собственным ребёнком», «Семейные конфликты и способы их разрешения», «Дети и многонациональная среда» и так далее. На родительских собраниях проводились встречи с учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования, психологами, медиками, работниками социальных служб и правоохранительных органов, а также просто с интересными людьми, готовыми поделиться своими взглядами на учёбу и воспитание.

Е. С. Гребенец отмечает, что совместная внеучебная деятельность сблизила участников образовательного процесса (учеников, родителей, педагогов), способствовала взаимной симпатии и коммуникативной толерантности. С нашей точки зрения, потенциал данной методики достаточно велик, но важно соблюдать чувство меры, помнить о педагогическом такте.

Иначе домашние беседы могут обернуться доброжелательными проповедями, а собрания — малоприятной формальностью.

Завершая свой обзор, мы обратимся к исследованию С. С. Акавовой, предлагающей воздействовать на *психическую деятельность* старшеклассников. Подчёркивается, что такое воздействие преследует не медицинские, а чисто образовательные цели, являясь «естественным компонентом учебного процесса» [Акавова, 2007, с. 105]. Автор описывает методики релаксации, саморегуляции, инфантилизации («погружения в детство») [Там же, с. 106—108]. Рекомендуется использование успокаивающих формул («Мне дышится легко и свободно», «Меня освежает приятная прохлада» и т. п.), цветомузыки, игрушек. Мы полагаем, что предлагаемые приёмы не имеют прямого отношения к развитию толерантности, выступающей предметом исследования. На наш взгляд, они лишь повышают уровень комфортности образовательной среды, что может косвенно способствовать толерантному общению.

4. Заключение

Нам бы хотелось вспомнить о тех, кому не было уделено внимание в рассмотренных диссертациях, — о детях с ограниченными возможностями здоровья. Методисты часто рекомендуют учителям не концентрироваться на инвалидности учащихся, а подчёркивать их успехи и сильные стороны — как публично, так и в беседах с глазу на глаз. Причём это, конечно же, относится не только к старшей школе, но и к основной, и к начальной (пожалуй, даже в большей степени). С нашей точки зрения, данный подход может принести определённую пользу, если учитель совмещает его с адекватными педагогическими приёмами и профессиональным тактом. Это должно повысить и «градус» толерантности, и уровень комфортности образовательной среды. Вероятно, совет методистов вдохновлён седьмым принципом инклюзивной философии — самым очевидным: «Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут» [Бабич и др., 2015, с. 47]. Однако подход плохо сочетается с первым принципом: «Ценность человека не зависит от его способностей и достижений» [Там же, с. 46].

Здесь мы выходим на философскую проблему «двух достоинств»: абсолютного (присущего каждому человеку по праву рождения) и относительного (определяемого нашими способностями и достижениями) [Круглов, 2000]. Из первого принципа следует, что значение имеет только абсолютное достоинство. Но ведь методисты предлагают хвалить ребят с ОВЗ не за то, что они просто есть, а за определённые действия и мысли, за про-

гресс в учёбе и общении. Таким образом, во главу угла ставится достоинство относительное, подвластное подсчёту и сравнению. Получается, что ценность каждого ребёнка равна не бесконечности, а какому-то конкретному числу. Правда, есть один важный нюанс: число всегда положительное, больше нуля, даже если задатки и результаты школьника оставляют желать лучшего… В сущности, такая «аксиома положительности» согласуется с гуманистической педагогикой, призывающей учителя поверить в ученика — в его душу, ум, волю, творческие возможности, в то, что в нём больше хорошего, а не плохого. Однако эта светлая вера не имеет ничего общего с ахиллесовой пятой современного подхода — игнорированием недостатков и их замалчиванием.

Мы упомянули о вере. Теперь обратимся к знанию… Известно, что сильные стороны есть у всех людей без исключения, но: (1) в разном количестве и (2) разного «качества». Кроме того, серьёзный недостаток или дефект (например, инвалидность) далеко не всегда компенсирован каким-нибудь весомым преимуществом. Некоторые дети с ДЦП очень умны, но большинство обладает средним или низким интеллектом (в 30 % случаев данное заболевание сочетается с умственной отсталостью [Katz, 2003]). Среди гиперактивных учащихся есть одарённые дети, но многие лишь кажутся таковыми из-за непосредственности, которую легко спутать с творческим взглядом на мир. Страдания, доставляемые раком, сахарным диабетом или астмой, могут закалить характер, выковать сильную личность — но чаще надламывают, истощают, озлобляют. Поэтому многие дети с инвалидностью уступают своим здоровым сверстникам по части «способностей и достижений». Желая завуалировать эту печальную разницу, инклюзивный учитель склонен преувеличивать успехи «особого» ребёнка, завышать его «число» (относительное достоинство). Если школьник с синдромом Дауна выучил пару теорем, педагог может назвать его способным и даже талантливым. А слабовидящий ученик, с трудом изобразивший дом, речку и дерево, может услышать, что рисует почти так же хорошо, как его одноклассник — лауреат городских конкурсов. Однако дети сообразительны: скоро они поймут, что «обгоняют» своего товарища практически во всём — и станут относиться к нему с надменностью, жалостью или просто без интереса. При культе относительного достоинства, создаваемом учителем, такой исход вполне закономерен. Чтобы этого избежать, педагогу следует напоминать ребятам об их абсолютном, неизмеримом достоинстве — *самой способности* быть, мыслить и чувствовать. Лишь тогда взаимодействие детей-чисел может превратиться в общение бесконечностей. А это, в свою очередь, откроет путь к истинной толерантности.

Литература

1. *Акавова С. С.* Формирование толерантного общения старшеклассников в полиэтнической среде : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / С. С. Акавова. — Махачкала, 2007. — 167 с.

2. Бабич Е. Г. Социально-психологическая работа по формированию толерантного отношения общества к семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья : от преодоления изолированности к решению вопросов инклюзивного образования / Е. Г. Бабич, В. Г. Тактаров. — Москва–Берлин : Директ-Медиа, 2015. — 72 с.

3. Вербицкий А. А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий. — 2013. — Режим доступа : http://psychology_pedagogy.academic.ru.

4. Всероссийская перепись населения 2010 года. Т. 4 : Национальный состав и владение языками, гражданство. Ч. 1 : Национальный состав населения [Электронный ресурс]. — 2010. — С. 9—21. – Режим доступа : http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-01.pdf.

5. Гребенец Е. С. Формирование коммуникативной толерантности у старшеклассников во внеучебной деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Е. С. Гребенец. — Москва, 2013. — 173 с.

6. Круглов А. Г. Что такое достоинство? [Электронный ресурс] / А. Г. Круглов // Словарь. Психология и характерология понятий. — 2000. — Режим доступа : http://alkruglov.narod.ru/dignity.html

7. Куликова Л. Н. Саморазвитие личности : психолого-педагогические основы / Л. Н. Куликова. — Хабаровск : Издательство Хабаровск. гос. пед. ун-та, 2005. — 320 с.

8. *Масловец О. А.* Формирование толерантности у учащихся старших классов средствами иностранного языка : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / О. А. Масловец. — Благовещенск, 2009. — 193 с.

9. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. — 10-е изд., перераб. и доп. — Москва : Академия, 2006. — 608 с.

10. *Обухова Л. Ф.* Возрастная психология : учебник / Л. Ф. Обухова. — Москва : Юрайт, МГППУ, 2011. — 460 с.

11. Развитие толерантности у учащихся основной школы в условиях российского инклюзивного образования / И. С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева, Д. О. Романов // Научный диалог. — 2017. — № 1 (61). — С. 328—341.

12. Самохин И. С. Формирование толерантности у учащихся начальной школы в условиях российского инклюзивного образования / И. С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева // Научный диалог. — 2016. — № 12 (60). — С. 401—414.

13. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — Москва : Издательство ПСТГУ, 2013. — 400 с.

14. Смирнова Ю. В. Воспитание межнациональной толерантности старшеклассников в общеобразовательной школе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Ю. В. Смирнова. — Санкт-Петербург, 2012. — 212 с.

15. Шишкина Н. А. Конструктивный диалог как средство воспитания толерантности старшеклассника : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Н. А. Шишкина. — Оренбург, 2011. — 193 с.

16. *Шустова Л. П.* Формирование гендерной толерантности старшеклассников в специально созданных педагогических условиях : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Л. П. Шустова. — Ульяновск, 2006. — 215 с.

17. *Cook-Sather A.* Students as Learners and Teachers: Taking Responsibility, Transforming Education, and Redefining Accountability / A. Cook-Sather // Curriculum Inquiry 40:4. — 2010. — № 9. — P. 555—575.

18. *Katz R. T.* Life expectancy for children with cerebral palsy and mental retardation: Implications for life care planning / R. T. Katz // NeuroReabilitation. — 2003. — № 18. — P. 261—270.

19. *Marsh L.* School Climate and Aggression among New Zealand High School Students / L. Marsh, R. McGee, Sh. Williams // New Zealand Journal of Psychology. — 2014. — Vol. 43. — № 1. — P. 28—37.

Tolerance Development in Senior Schoolchildren in Context of Russian Inclusive Education

© **Samokhin Ivan Sergeyevich (2017),** PhD in Philology, senior lecturer, Department of Theory and Practice of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), alcrips85@mail.ru.

© **Sokolova Nataliya Leonidovna (2017),** PhD in Philology, associate professor, Head of Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), oushkate@mail.ru.

© **Sergeyeva Marina Georgiyevna (2017),** Doctor of Education, associate professor, professor, Department of Social Education, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russia), sergeeva198262@mail.ru.

The development of tolerance among senior schoolchildren in the context of national inclusive education is covered. Special attention is paid to the creation of tolerant relations between classmates. The relevance of the chosen topic is determined by the implementation of the Federal law "On education in Russian Federation," providing the use of inclusive techniques and technologies in learning and education. The ways of development of tolerance cited in six dissertations on candidacy for a scientific degree of PhD in education are presented and analyzed. The works are devoted to the development of different types of tolerance: general, ethno-cultural, communicational, gender. It is emphasized that none of the thesis examined the relation to youth with disabilities that appears to the authors to be incorrect in the context of national inclusive education. It is also noted that the majority of researchers propose to develop the tolerance of students using problem dis-

cussions. The authors are convinced that the foundation of tolerance (its *formation*) must not occur in senior and even primary, but in the elementary school. In 10—11th classes one should continue to develop this quality. The research novelty lies in the criticism of the modern approach, emphasizing primarily the relative dignity of the child — his/her natural inclinations and the results achieved. It is proposed to pay more attention to the absolute dignity of every child — the ability to be, to think and feel.

Key words: tolerance; inclusive education; primary school students; early youth; absolute and relative dignity.

References

Akavova, S. S. 2007. *Formirovaniye tolerantnogo obshcheniya starsheklassnikov v polietnicheskoy srede*: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Makhachkala. (In Russ.).

Babich, E. G., Makarov, V. G. 2015. *Sotsialno-psikhologicheskaya rabota po formirovaniyu tolerantnogo otnosheniya obshchestva k semiyam, vospityvayushchim detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya: ot preodoleniya izolirovannosti k resheniyu voprosov inklyuzivnogo obrazovaniya*. Moskva–Berlin: Direkt-Media. (In Russ.).

Cook-Sather, A. 2010. Students as Learners and Teachers: Taking Responsibility, Transforming Education, and Redefining Accountability. *Curriculum Inquiry 40:4*, 9: 555—575.

Grebenets, E. S. 2013. *Formirovaniye kommunikativnoy tolerantnosti u starsheklassnikov vo vneuchebnoy deyatelnosti*: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Moskva. (In Russ.).

Katz, R. T. 2003. Life expectancy for children with cerebral palsy and mental retardation: Implications for life care planning. *NeuroReabilitation*, 18: 261—270.

Kruglov, A. G. 2000. Chto takoe dostoinstvo? In: *Slovar. Psikhologiya i kharakterologiya ponyatiy*. Available at: http://alkruglov.narod.ru/dignity.html. (In Russ.).

Kulikova, L. N. 2005. *Samorazvitiye lichnosti: psikhologo-pedagogicheskiye osnovy*. Khabarovsk: Izdatelstvo KhGPU. (In Russ.).

Marsh, L., McGee, R., Williams, Sh. 2014. School Climate and Aggression among New Zealand High School Students. *New Zealand Journal of Psychology*, 43 (1): 28—37.

Maslovets, O. A. 2009. *Formirovaniye tolerantnosti u uchashchikhsya starshikh klassov sredstvami inostrannogo yazyka*: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Blagoveshchensk. (In Russ.).

Mukhina, V. S. 2006. *Vozrastnaya psikhologiya. Fenomenologiya razvitiya*. (10 ed.) Moskva: Akademiya. (In Russ.).

Obukhova, L. F. 2011. *Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik.* Moskva: Yurayt, MGPPU. (In Russ.).

Samokhin, I. S., Sokolova, N. L., Sergeyeva, M. G., Romanov, D. O. 2017. Razvitiye tolerantnosti u uchashchikhsya osnovnoy shkoly v usloviyakh rossiyskogo inklyuzivnogo obrazovaniya [Development of Tolerance among Secondary School Students in Conditions of Russian Inclusive Education]. *Nauchnyy dialog*, 1 (61): 328—341. (In Russ.).

Samokhin, I. S. Sokolova, N. L., Sergeeva, M. G. 2016. Formirovaniye tolerantnosti u uchashchikhsya nachalnoy shkoly v usloviyakh rossiyskogo inklyuzivnogo obrazovaniya [Tolerance Forming in Junior Schoolchildren in Context of Russian Inclusive Education]. *Nauchnyy dialog,* 12 (60): 401—414. (In Russ.).

Shishkina, N. A. 2011. *Konstruktivnyy dialog kak sredstvo vospitaniya tolerantnosti starsheklassnika*: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Orenburg. (In Russ.).

Shustova, L. P. 2006. *Formirovaniye gendernoy tolerantnosti starsheklassnikov v spetsialno sozdannykh pedagogicheskikh usloviyakh*: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Uliyanovsk. (In Russ.).

Slobodchikov, V. I., Isaev, E. I. 2013. *Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitiye subyektivnoy realnosti v ontogeneze: uchebnoye posobiye*. Moskva: Izdatelstvo PSTGU. (In Russ.).

Smirnova, Yu. V. 2012. *Vospitaniye mezhnatsionalnoy tolerantnosti starsheklassnikov v obshcheobrazovatelnoy shkole*: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Sankt-Peterburg. (In Russ.).

Verbitskiy, A. A. 2013. *Entsiklopedicheskiy slovar po psikhologii i pedagogike*. Available at: http://psychology_pedagogy.academic.ru. (In Russ.).

Vserossiyskaya perepis naseleniya 2010 goda. Natsionalnyy sostav i vladeniye yazykami, grazhdanstvo. Natsionalnyy sostav naseleniya. Available at: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-01.pdf. (In Russ.).