

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина»

На правах рукописи

Бекетова Анна Павловна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель
кандидат педагогических наук,
доцент Т. В. Куприна

Екатеринбург – 2018

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические аспекты исследования межкультурной коммуникативной толерантности	19
1.1. Толерантность в контексте исследования межкультурной коммуникативной толерантности	19
1.2. Межкультурная коммуникативная толерантность в контексте исследования межкультурной коммуникации.....	38
1.3. Технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов в вузе.....	53
Выводы по главе 1.....	95
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку	97
2.1. Диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов.....	97
2.2. Педагогические условия формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов на занятиях по иностранному языку	118
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы	127
Выводы по главе 2.....	164
Заключение.....	166
Список литературы.....	171
Приложение А. Примеры текстов подкастов, созданных студентами.....	186
Приложение Б. Диагностика общей коммуникативной толерантности по методике В. В. Бойко	187
Приложение В. Результаты диагностики экспериментальной и контрольной групп по опроснику В. В. Бойко на диагностирующем этапе опытнo-экспериментальной работы.....	189

Приложение Г. Примеры протоколов наблюдения за студентами в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы.....	194
Приложение Д. Результаты диагностики студентов экспериментальной и контрольной групп по опроснику В. В. Бойко на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы	198

Введение

Актуальность исследования. К основным тенденциям в высшем профессиональном образовании можно отнести ориентацию на вариативность, увеличение возможностей выбора моделей образования, модернизацию высшей ступени образовательной системы в связи с изменяющимися требованиями общества и развитием информационных технологий. Наиболее конкурентоспособными становятся специалисты, обладающие не только хорошими профессиональными знаниями, но и социально значимыми личностными качествами, а также владеющие иностранным языком на достаточном для профессиональной деятельности уровне в рамках межкультурной коммуникации.

Одним из аспектов интернационализации образовательного процесса является привлечение в высшие профессиональные учреждения иностранных студентов, что требует от них не только владения иностранным языком, но и готовности к осуществлению межкультурных коммуникаций на основе уважения человеческого достоинства и открытости к восприятию других культур; способности и навыков предупреждения конфликтов. Следовательно, именно в стенах высших учебных заведений, все больше характеризующихся существованием межкультурной среды обучения, существенное внимание должно уделяться развитию такого социально и профессионально значимого качества, как межкультурная коммуникативная толерантность.

Учитывая неоднозначность и противоречивость понятия «толерантность», рамки нашего исследования ограничиваются проблемой формирования межкультурной коммуникативной толерантности в межкультурной студенческой среде, что соответствует требованиям и социальному заказу как всего общества в целом, так и Уральского федерального университета (УрФУ, г. Екатеринбург). Университет, согласно Программе развития до 2020 г., в рамках интернационализации образовательного процесса ориентирован на увеличение количества иностранных студентов, создание межкультурной среды обучения и

актуализации знания иностранных языков [87]. Так, как отмечает проректор по экономике и стратегическому развитию Д. Г. Сандлер, на 1 сентября 2016 года в УрФУ обучается 1700 иностранных студентов из 80 стран мира [31].

Степень разработанности проблемы. В педагогической науке существует большое количество исследований, посвященных формированию языковой (И. А. Зимняя, С. Г. Тер-Минасова и др.), коммуникативной (Е. М. Верещагин, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, В. Г. Костомаров, О. А. Леонтович и др.) и (меж)культурной компетенций (Е. М. Верещагин, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Д. Б. Гудков, В. Г. Костомаров, О. А. Леонтович, Е. И. Пассов и др.), которые формируют межкультурную коммуникативную компетентность (Л. И. Корнеева, Т. В. Куприна, А. Шельтен и др.). Кроме того, многие исследователи особое внимание уделяют формированию толерантности, в том числе, коммуникативной как ценностно-смысловой личностной установки, которая заключается в способности и эмоционально-волевой готовности к равноправному диалогу (А. Г. Асмолов, Е. А. Балданова, В. В. Бойко, С. Л. Братченко, В. А. Лекторский, С. В. Русакова, Л. И. Рюмшина и др.).

Однако отсутствуют работы, которые рассматривают формирование межкультурной коммуникативной толерантности в составе коммуникативной и межкультурной компетенций, выступающей в качестве показателя межкультурной коммуникативной компетентности, в целом.

Несмотря на то, что на сегодняшний день существует большое количество методических рекомендаций по обучению студентов технических специальностей гуманитарным дисциплинам и разработано множество методик обучения иностранному языку – дисциплине, которая должна быть, согласно ФГОС ВО [117], реализована в рамках базовой части, – тем не менее, применяемые в высших учебных заведениях традиционные методы обучения направлены, в первую очередь, на изучение структуры языка, его грамматических и лексических особенностей, правил и норм построения высказываний. Более ценным, на наш взгляд, представляется практико-ориентированное обучение с целью развития социально и профессионально значимых личностных качеств. Одним из таких

качеств является межкультурная коммуникативная толерантность, которая показывает готовность личности к осуществлению межличностных или межкультурных коммуникаций, в процессе которых на основе опыта использования языка другой культуры происходит приобщение к этому языку и развитие не только лингвистических и культурологических, но и коммуникативных навыков. В связи с этим в рамках исследования условий эффективного развития межкультурной коммуникативной толерантности на занятиях по иностранному языку выявлен недостаток теоретических и методических положений.

Стоит также отметить, что кроме предоставления возможности гармоничного существования представителей разных культур и осуществления между ними общения как в образовательном пространстве вуза, так и в обществе, в целом, владение иностранным языком позволяет получать сведения из иноязычных источников информации, тем самым удовлетворяя познавательные интересы в различных областях общественной, культурной, экономической и политической жизни. А с развитием и внедрением во все сферы деятельности человека средств информатизации и коммуникации и, как результат, формирование информационной среды, умение и эффективность применения современных информационных и коммуникационных технологий определяют способность будущих выпускников высших учебных заведений к гибкому опережающему реагированию на изменения в различных сферах общественной жизни и адаптации к ним. Кроме того, использование данных технологий существенно облегчает и ускоряет процесс овладения иностранным языком, стимулирует познавательную активность и самостоятельность, повышает мотивацию к обучению.

Необходимо подчеркнуть, что, наравне с необходимостью создания условий для всестороннего развития личности, Федеральный государственный стандарт высшего образования акцентирует внимание на сочетании интерактивных (электронных и информационно-коммуникационных) технологий обучения с

активными (коммуникативными) методами при реализации образовательных программ.

Несмотря на то, что применение информационных и коммуникационных технологий, в том числе сети Интернет, получает все большее распространение, внедрение и использование их в высшем профессиональном образовании происходит не очень активно, что обусловлено поиском новых форм использования подобных технологий в образовательном процессе и сочетания их с традиционными методами обучения, отсутствием методологии разработки информационных и коммуникационных технологий, а также недостатком ресурсного обеспечения учебной деятельности.

Из анализа вышеизложенного следует, что актуальность выбранной темы исследования обусловлена необходимостью смещения акцентов в методике преподавания иностранных языков с формирования языковой, коммуникативной и (меж)культурной компетенций на развитие межкультурной (иноязычной) коммуникативной компетенции и, как следствие, формирование межкультурной коммуникативной толерантности как важной ее составляющей, а также необходимостью перехода к использованию в образовательном процессе активных методов наравне с интерактивными при обучении иностранным языкам.

Таким образом, возникает ряд **противоречий**:

- между возрастающей потребностью общества в специалистах новой формации, необходимым личностным качеством которых является межкультурная коммуникативная толерантность, и недостаточным вниманием к формированию у них этого качества;
- между возможностями гуманитарной дисциплины «Иностранный язык» в формировании у студентов телекоммуникационных специальностей межкультурной коммуникативной толерантности и недостатком теоретических и практических разработок для ее формирования на занятиях;
- между требованиями действующего Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования относительно необходимости применения в образовательном процессе вуза современных информационно-

коммуникационных технологий в сочетании с коммуникативными методами и недостаточной степенью реализации данных требований при обучении студентов.

Указанные противоречия позволяют сформулировать **научную задачу** исследования, которая заключается в разработке технологии и обосновании педагогических условий формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей в образовательном процессе вуза.

Объектом исследования является формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов в образовательном процессе вуза.

Предметом исследования является формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе.

Цель исследования заключается в разработке, обосновании и реализации технологии и педагогических условий формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе.

Цель, объект и предмет исследования позволили сформулировать следующие **задачи**:

1) на основе анализа психолого-педагогической литературы уточнить содержание и выявить структурные компоненты понятия «межкультурная коммуникативная толерантность»;

2) разработать технологию формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей в образовательном процессе вуза;

3) выявить и обосновать педагогические условия, способствующие наиболее эффективному формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов;

4) экспериментально проверить эффективность технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов

телекоммуникационных специальностей при обучении иностранному языку в вузе.

В исследовательской работе выдвигается следующая **гипотеза**: формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе будет эффективным, если:

- уточнено содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность» и выявлены ее структурные компоненты, что позволяет разработать технологию формирования межкультурной коммуникативной толерантности;

- разработана и экспериментально проверена эффективность технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку, которая будет выступать основой организации образовательного процесса в вузе;

- выявлены педагогические условия, способствующие формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе.

Методологическую основу исследования составили следующие подходы:

- личностный, ориентированный на индивидуальность, уникальность и неповторимость личности и на развитие ее качеств (В. В. Бойко, С. Л. Братченко, Л. В. Выготский, И. А. Зимняя, А. С. Кравец и др.);

- деятельностный, предполагающий практический опыт условием полноценного развития личности (А. Г. Асмолов, Е. А. Балданова, Л. В. Выготский, В. фон Гумбольдт, К. М. Левитан, Д. А. Леонтьев, Е. И. Пассов, Л. И. Рюмина и др.);

- коммуникативный, или диалогический, предполагающий активность личности в процессе коммуникации (Н. Д. Гальскова, О. А. Леонтович, Е. И. Пассов, Т. Б. Фрик и др.);

– компетентностный, рассматривающий формирование межкультурной и коммуникативной компетентности (Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Л. И. Корнеева, Т. В. Куприна, О. А. Леонтович, С. Г. Мальцева, С. И. Полькина, А. В. Хуторской и др.);

– технологический, раскрывающий особенности образовательных, или педагогических, технологий (И. Г. Захарова, Г. М. Коджаспирова, Б. Т. Лихачев, Г. К. Селевко, Д. В. Чернилевский и др.).

Теоретической основой исследования стали:

– современные философские, психологические и педагогические работы, посвященные сущностно-содержательным характеристикам толерантности, ее формам и проявлениям (А. Я. Анцупов, А. Г. Асмолов, Н. Ч. Бедалова, В. А. Лекторский, Д. А. Леонтьев, М. С. Мацковский, А. И. Соловьев, А. И. Шипилов и др.);

– психологические и педагогические концепции, раскрывающие сущность коммуникативной толерантности и ее компонентного состава (В. В. Бойко, С. Л. Братченко, В. М. Гришук, Е. А. Калач, Ж. А. Карманова, Л. А. Николаева, С. В. Русакова, Л. И. Рюмшина, Л. А. Шкутина, Л. П. Яцевич и др.);

– исследования в области коммуникации, моделей коммуникативного процесса, психологических особенностей установления социальных связей, рассмотрение норм и правил поведения личности (Г. М. Андреева, Л. Кольберг, Г. Лассуэлл, Ж. В. Николаева, З. Фрейд, Т. Б. Фрик, Ю. Хабермас и др.);

– современные исследования теории межкультурной коммуникации (Е. Н. Белая, Д. Б. Гудков, Т. В. Куприна, О. А. Леонтович, С. Г. Тер-Минасова и др.);

– концепции исследования профессиональной компетентности преподавателя, значимость педагога в развитии личностных качеств обучающихся (В. В. Бойко, Е. В. Соловова, Т. Ю. Фадеева, Т. В. Хабибулина, А. Р. Янышева и др.);

– работы, рассматривающие особенности педагогического процесса, а также педагогические условия развития толерантности и коммуникативной толерантности (Е. А. Балданова, С. Я. Батышева, О. В. Немирович, Л. А. Николаева, А. М. Новикова, О. В. Рудыхина, Р. А. Фахрутдинова, Т. В. Хабибулина и др.);

– работы, посвященные вопросам использования современных компьютерных, информационных и коммуникационных средств в области педагогических технологий (В. П. Беспалько, И. Г. Захарова, М. В. Кларин, Г. М. Коджаспирова, В. А. Красильникова, Б. Т. Лихачев, С. В. Панюкова, Г. К. Селевко, Д. В. Чернилевский, А. И. Яковлев и др.).

Методы исследования обусловлены обзорно-аналитическим характером объекта изучения, многоаспектностью подходов к его рассмотрению. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы исследования использовался комплекс дополняющих друг друга методов:

– *теоретических*: изучение, анализ, систематизация и обобщение научно-методической литературы по философии, психологии и педагогике и правовых документов с составлением библиографии, аннотированием, конспектированием и цитированием;

– *эмпирических*: наблюдение за деятельностью обучающихся, тестирование, эксперимент;

– *социологических*: опрос при непосредственном взаимодействии в виде беседы и при опосредованном в виде анкетирования;

– *математических*: обработка полученных эмпирическими и социологическими методами данных;

– *статистических*: количественная и качественная обработка данных; определение средних величин показателей, полученных математическими методами; оценка достоверности различий по t-критерию Стьюдента; оценка воздействия разработанной технологии обучения с помощью модели OLS

(Difference-in-Differences) в статистической программе Stata; графическое представление результатов исследования.

База исследования: ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (УрФУ), студенты 1 курса телекоммуникационных специальностей Института радиоэлектроники и информационных технологий – РТФ. Под телекоммуникационными специальностями понимаются такие направления подготовки, на которых студентов обучают основам применения технических средств связи, информационных систем и технологий, а также электронных сетей для передачи информации разного типа на большие расстояния (управление в технических системах; информатика и вычислительная техника; информационные системы и технологии; радиотехника).

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2011 г. по 2017 г. в три этапа.

Первый этап (2011–2013 гг.) включал изучение и анализ современной психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования, анализ и оценку степени разработанности проблемы. На данном этапе были определены предмет, объект, конкретизирована цель, сформулированы задачи и гипотеза, уточнены методология и научный аппарат исследования, а также выбрана база исследования.

Второй этап (2013–2015 гг.) заключался в разработке технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности и определении педагогических условий, выборе диагностического инструментария. На данном этапе была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов на занятиях по иностранному языку, проверены положения гипотезы исследования, осуществлен сбор и обработка данных.

Третий этап (2015–2017 гг.) включал анализ, обобщение и систематизацию данных по результатам исследовательской работы, формулирование выводов и написание текста диссертационного исследования, разработку научно-

методических рекомендаций по организации деятельности по формированию межкультурной коммуникативной толерантности.

Наиболее существенные результаты исследования, полученные лично соискателем, и их **научная новизна** заключаются в следующем:

– уточнено содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность», которая представляет собой интегративное качество личности, формирующееся в процессе социализации, в основе которого лежит выраженная готовность к осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, принятия и признания различий между особенностями своей личности и личности собеседника, когда, при сохранении собственной идентичности, относительно существующих различий не возникает негативных переживаний;

– выделены компоненты межкультурной коммуникативной толерантности (когнитивный, оценочный, мотивационно-ценностный, рефлексивный, деятельностный), которые позволили определить ее особенности;

– разработана технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов в образовательном процессе вуза, включающая методологический, содержательный и процессуальный блоки;

– выявлены и обоснованы педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты вносят вклад в развитие теории и методики профессионального образования применительно к проблематике исследования: уточнено содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность» и выделены ее структурные компоненты, разработана и обоснована технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей, определены и описаны уровни ее сформированности (высокий, средний, низкий), предложены критерии их оценки,

выявлены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов вузе.

Практическая значимость исследования заключается в следующем: его результаты (разработанная технология, педагогические условия) могут быть использованы в образовательном процессе вузов, обучающихся студентов телекоммуникационных, языковых специальностей, а также вузов, реализующих программы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Разработанные учебные подкасты и учебный практикум «Five Lessons for Developing Tolerance» («Пять уроков развития толерантности») внедрены в образовательный процесс ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» и имеют практическую ценность.

Достоверность и обоснованность полученных результатов определяется методологической базой исследования, анализом современных достижений психолого-педагогической науки, выбором и применением апробированного диагностического инструментария, целесообразным сочетанием комплекса использованных методов исследования, адекватных его предмету, соответствующих задачам и специфике этапов осуществляемой опытно-экспериментальной работы, тщательным анализом и проверкой полученных данных, а также результатами внедрения разработанной технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности в учебный процесс обучения студентов телекоммуникационных специальностей УрФУ.

Положения, выносимые на защиту:

1. Межкультурная коммуникативная толерантность – это интегративное качество личности, формирующееся в процессе социализации, в основе которого лежит выраженная готовность к осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, принятия и признания различий между особенностями своей личности и личности

собеседника, когда, при сохранении собственной идентичности, относительно существующих различий не возникает негативных переживаний.

2. Структурными компонентами межкультурной коммуникативной толерантности являются: а) когнитивный (знание сущностных и содержательных характеристик толерантности, знание собственных прав и прав других людей, а также знание особенностей ведения равноправного диалога); б) оценочный (отношение к понятию толерантность, правам других людей, а также к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника); в) мотивационно-ценностный (отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности); г) рефлексивный (признание себя толерантной личностью); д) деятельностный (выражение стремления к равноправному диалогу, использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, а также проявление реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника).

3. Технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе содержит три блока: методологический, содержательный и процессуальный.

Методологический блок включает цель (формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе), подходы (личностный, деятельностный, коммуникативный, компетентностный и технологический) и принципы (гуманизации; систематичности и последовательности; единства теории и практики; сознательности, активности, творчества в сочетании с педагогическим руководством; положительного эмоционального фона педагогического процесса).

Содержательный блок содержит определение межкультурной коммуникативной толерантности, ее структурные компоненты и содержание (знания о толерантности и особенностях ведения равноправного диалога, умения и навыки толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия).

Процессуальный блок включает этапы (ознакомительно-дискуссионный, прикладной, автоматизации и формирования навыков); коммуникативные технологии обучения (дискуссии, групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемный ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм»); информационно-коммуникационные технологии (подкасты, которые представляют собой разновидность аудиотехнологий, сочетающих в себе возможности сети Интернет и радио, и доступны для прослушивания и скачивания на персональный компьютер, переносной проигрыватель звуковых файлов или мобильное устройство в любое время и из любого места, где есть доступ в сеть Интернет); формы работы (аудиторную и внеаудиторную); диагностику уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности; результат (повышение уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе).

4. Педагогические условия, способствующие эффективному формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе:

- реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся через совместную коммуникативную деятельность;
- сочетание коммуникативных технологий, нацеленных на автоматизацию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия (групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.), и информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих гибкость и оперативность получения учебного материала в полном объеме независимо от места нахождения студентов;
- создание и поддержание благоприятного психологического пространства продуктивной совместной деятельности и предупреждение деструктивных конфликтных ситуаций;

– наглядное проявление преподавателем на личном примере уважительного, доброжелательного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в период опытно-экспериментальной работы (2011–2017 гг.). Результаты были изложены в докладах и выступлениях на международных и всероссийских научно-практических конференциях, посвященных проблемам образования, в том числе языкового, и педагогики высшей школы, в Украине (2011 г.), Перми (2011, 2015 г.), Екатеринбурге (2011–2012 гг., 2015–2017 гг.), Словакии (2012 г.), Республике Беларусь (2012 г.), Японии (2014 г.), Турции (2017 г.), Великобритании (2017 г.). Основные положения диссертационного исследования нашли отражение в публикациях, рекомендованных ВАК и включенных в международную базу данных SCOPUS, в разделах монографий, опубликованных в Чехии (2011 г.) и Украине (2017 г.), и разделах учебников, изданных в Словакии (2013 г.) и России (2015 г.), рассматривающих методические основы развития межличностных и межкультурных коммуникаций, а также использование активных (коммуникативных) и интерактивных (электронных и информационно-коммуникационных) методов обучения иностранным языкам.

Разработанный учебный практикум «Five Lessons for Developing Tolerance» («Пять уроков развития толерантности», 2016) был одобрен и рецензирован высшими учебными заведениями Армении, Венгрии, России, Словакии и Хорватии в качестве учебно-методической разработки, направленной на развитие толерантности студентов на занятиях по иностранному (английскому) языку. Кроме того, практикум получил положительную оценку Ученого Совета Института социальных и политических наук УрФУ за конкретные научно-прикладные результаты исследования. Авторы данной учебно-методической разработки также получили признание и поощрение Ученого Совета за значимый личный вклад в развитие науки и образования университета.

Структура и содержание диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, содержащего 143 наименования, пяти приложений. Текст содержит 27 таблиц и 2 рисунка.

Глава 1. Теоретические аспекты исследования межкультурной коммуникативной толерантности

1.1. Толерантность в контексте исследования межкультурной коммуникативной толерантности

С давних времен во многих культурах существует и широко используется во всех сферах общественной жизни понятие «толерантность», берущее свое начало из латинского языка (*tolerantia*) и означающее «терпимость, переносимость, снисходительность к кому-либо или чему-либо»: во французском языке – *tolerance*, в английском языке – *tolerance, toleration*, в немецком языке – *Toleranz*, в итальянском языке – *tolleranza*, в испанском языке – *tolerancia*.

Идеи толерантности ярко прослеживались, в частности, в истории образования и педагогической мысли, когда в разные периоды акцент ставился на разные аспекты толерантности:

- на самоценности человека во всем многообразии его личных качеств;
- на природном равенстве всех людей, поскольку они созданы по образу и подобию Бога, вследствие чего они равны перед ним, несмотря на все свои различия;
- на идеях гармонического развития человека с точки зрения саморазвития и формирования нравственных добродетелей;
- на гармонизации отношений человека с другими людьми на основе ненасильственного взаимодействия.

Так, например, в первобытном обществе толерантность формировалась в рамках образовательного процесса, причем не в виде идеи, а в виде практического взаимодействия между учителем и учеником и была основана на имущественном и социальном равенстве. Отношения были исключительно доброжелательными при полном отсутствии насильственных методов воспитания. Знания, умения, навыки, опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру,

волевые и иные качества формировались не только в рамках специально организованного образовательного процесса, но и в повседневном общении, трудовой и игровой деятельности, через участие в обрядах и освоение мифологии, а также с помощью традиций [16, с. 43].

В основе педагогической мысли и образовательной практики Древнего Китая лежали учения философа и педагога Конфуция (551–479 гг. до н.э.), который утверждал, что все люди близки друг другу по своей природе, но сильно различаются по своим привычкам. Он считал, что в деле воспитания и обучения нельзя делать различий между людьми, а нужно учитывать возможности каждого в постижении мудрости. Важнейшей задачей образования во времена Конфуция выступало воспитание гуманности и человеколюбия, а в качестве главного средства регулирования отношений между людьми признавался этикет и традиции, в которых выражается уважительное отношение к окружающим [16, с. 44].

Стоит отметить, что положения о равенстве всех людей, многообразии человеческих индивидуальностей независимо от их национальности, религиозных убеждений, социального положения и образа жизни, а также признание необходимости совершенствования межличностных и межкультурных коммуникаций уже в те времена создавали предпосылки формирования межкультурной коммуникативной толерантности.

Для педагогики Древней Греции характерна идея гармонического развития человека, интерес к его внутреннему миру, попытки подчинить задачи воспитания и обучения нуждам конкретного человека. Древнегреческий философ Сократ (469–399 гг. до н.э.) рассматривал воспитание, с одной стороны, как средство саморазвития человека, формирования в нем нравственных добродетелей, как способ сделать его счастливым, а с другой — как средство совершенствования общества на основе гармонизации отношений человека и общества. Участников педагогического процесса он считал равноправными партнерами, утверждая, что педагог должен с уважением относиться к внутреннему миру ученика, строить

обучение не на основе принуждения, а посредством стимулирования его саморазвития [Там же].

Таким образом, в основе педагогической мысли тех времен лежала направленность на развитие личностных качеств обучающегося с точки зрения применения их в различных жизненных ситуациях. Кроме того, закладывались предпосылки повышения роли преподавателя в создании благоприятной и комфортной среды обучения за счет построения уважительных и доброжелательных отношений с обучаемыми.

Необходимо, однако, подчеркнуть, что в обществах древнего мира толерантность имела ограниченный характер. Это проявлялось в том, что толерантные отношения распространялись только на свободных людей, тогда как в отношении рабов использовались совершенно иные установки. В этой связи наблюдается противоречие в отношении применения различных моделей поведения и способов межличностного общения, обусловленных существующим положением.

В средневековом обществе идея толерантности провозглашалась главным образом в рамках религиозных учений. Можно сказать, что проявления толерантности в том или ином виде присутствуют во всех мировых религиях.

Так, например, в буддизме человек представляет собой единое целое с гармонически организованной вселенной. Поэтому в основе понимания воспитания и обучения лежит принцип гармонизации отношений человека с окружающим миром, с другими людьми на основе ненасильственного взаимодействия.

Христианство на первое место среди человеческих добродетелей ставит любовь к ближнему независимо от его национальности, религиозных убеждений, социального положения и образа жизни. В качестве способов устранения разногласий предпочтение отдается убеждению на основе понимания и прощения, личному примеру добродетельной жизни. Религия призывает к отказу не только от мести, но и от желания мстить обидчику.

В иудаизме и исламе исходным является положение о том, что все люди созданы по образу и подобию Бога, и, следовательно, равны перед ним, несмотря на все свои различия; кроме того, высоко ценится такая добродетель, как терпение [16, с. 45].

Педагогика эпохи Возрождения (XIV–XVI вв.) и Нового Времени (XVII–начало XX в.) была обращена к человеку, который провозглашался главной ценностью. Тогда же распространялась и обосновывалась мысль о природном равенстве людей независимо от их происхождения. В этой связи идея толерантности в образовании начала рассматриваться через призму идеалов свободы и самоценности человека. Образование было призвано выполнить двойную задачу: во-первых, создать условия для наиболее полной самореализации человека в жизни; во-вторых, воспитать чувство ответственности за свои поступки, научить человека регулировать свое поведение таким образом, чтобы жить свободно и в то же время в согласии и гармонии с другими людьми [16, с. 46].

Эти две составляющие, будучи примененными к образованию, стали способами выражения идеи толерантности и дальнейшего ее развития, что доказывает значимость образования тех времен во всестороннем развитии личности, в том числе формировании навыков социального взаимодействия, в основе которого должны лежать способы гармонизации межличностных коммуникаций.

В процессе историко-культурного развития и становления философской и педагогической мысли понятие «толерантность» претерпевала изменения. Это естественное явление, так как само общество подвергается изменениям.

А. И. Соловьев определяет толерантность как «терпимость к чужим мнениям и чувствам» [104, с. 502].

А. Г. Асмолов, принимавший участие в разработке Федеральной программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе», трактует толерантность как «признание права другого быть иным» и называет толерантность «искусством жить вместе с непохожими

людьми», которое помогает человеку не только оставаться самим собой и стремиться к саморазвитию, но и вступать в диалог с другими культурами и воспринимать все то, чем они богаты. Миссия любого человека в жизни – это «сделать все для того, чтобы уважение, достоинство, понимание другого человека становилось сверхценностью» [4].

А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов дают следующую трактовку данному понятию: «толерантность – отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо конфликтогенный фактор» [2, с. 444]. По мнению исследователей, внутренне толерантность проявляется в повышении порога эмоционального реагирования на конфликтную ситуацию, а внешне – в выдержке, самообладании. Они называют толерантность одним из основных психологических условий предупреждения конфликтов.

Толерантность, согласно педагогическому словарю, предполагает не только «отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию», а также «способность человека противостоять разного рода жизненным трудностям без утраты психологической адаптации» [45, с. 150].

В словаре иностранных слов толерантность означает «терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительность к чему-либо или кому-либо» [47, с. 518].

Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года, приводит наиболее полное определение толерантности, которая означает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности..., это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира..., это прежде всего активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека..., это признание того, что люди по своей природе различаются по

внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность» [32].

Однако некоторые исследователи критически относятся к пониманию толерантности. Так, В. И. Самохвалова в своей статье «О содержании понятия «толерантность» в современном культурном контексте» ссылается на слова Славой Жижека, который в своем выступлении «Критика толерантности» называет толерантность абстрактной, безадресной и бессодержательной «любовью» к другому [99, с. 163].

Кроме того, вследствие наличия многообразия трактовок и неоднозначности самого смысла понимание толерантности усложняется ее отождествлением с терпимостью. В этой связи понятие «толерантность» обладает рядом противоречий.

С одной стороны, толерантностью называют простую адекватность поведения существующему положению, когда, например, необходимость толерантности к слабым, немощным, инвалидам приравнивается к доброте, милосердию, человечности; толерантность к разного рода нарушениям зачастую оказывается равнодушием и слабостью, например, толерантность к подлости, хамству, жестокости, предательству; толерантность к тому, кто нападает или угрожает, считается не столько толерантностью, сколько безвольностью и трусостью.

С другой стороны, она рассматривается как готовность мириться с чужим мнением и уважение человеческого достоинства, уважение прав других и способность поставить себя на место другого, признание равенства всех людей и признание многообразия, принятие другого таким, какой он есть и уважение его права быть иным, сотрудничество и отказ от доминирования, причинения вреда и насилия.

Стоит согласиться с точкой зрения Д. А. Леонтьева, который выделяет три ошибки при понимании толерантной личности и отождествления толерантности с терпимостью:

- терпимость пассивна и включает в себе скорее негативную окраску, поскольку терпимость способствует сдерживанию своего отношения к ситуации, вызывая тем самым дискомфорт;
- нельзя отождествлять толерантность с позитивным отношением, поскольку истинной толерантностью является абсолютно нейтральное отношение, основанное на отсутствии априорных предубеждений;
- толерантность нельзя считать проявлением равнодушия и отстраненности, поскольку она выступает как возможность критического диалога (на основе обмена опытом, ценностями, взглядами) с целью расширения опыта [61, с. 3–16].

На наш взгляд, нельзя приравнять толерантность к терпимости, поскольку терпимость – это способность терпеть, сдерживаться, тогда как толерантность – это такая устойчивость к внешнему воздействию, при которой, прежде всего, человек способен оставаться самим собой. В данном случае он встает на путь человека, хорошо знающего себя, комфортно чувствующего себя в окружающей среде, понимающего других людей и открытого к диалогу, человека с доброжелательным отношением к иным культурам, взглядам, традициям, человека с высоким уровнем эмпатии.

Многообразие определений толерантности обуславливает наличие различных философских, психологических и педагогических подходов к рассмотрению толерантности.

Так, например, философ В. А. Лекторский приводит четыре возможные модели толерантности: толерантность как безразличие, толерантность как невозможность взаимопонимания, толерантность как снисхождение, толерантность как расширение собственного опыта и критический диалог [59, с. 50–53].

Если толерантность как безразличие подразумевает равнодушие к существованию различных взглядов и практик, толерантность как невозможность взаимопонимания не допускает многообразия взглядов, ценностей и способов поведения, определяющих способ развития той или иной культуры, толерантность как снисхождение сочетается с некоторой долей презрения к

слабостям других, расширение собственного опыта происходит в результате борьбы с другой системой, а критический диалог предполагает наличие установки на взаимное изменение позиций, тогда ни одна из предложенных исследователем моделей, на наш взгляд, не способствует формированию толерантной личности, поскольку безразличие, признание невозможности достичь взаимопонимания, снисхождение, презрение, борьба, установка на изменение чужой позиции не могут привести к созданию психологически комфортной обстановки для совместной деятельности. В то время как потребность в достижении взаимопонимания непременно возникает в процессе межличностного и межкультурного взаимодействия.

С. Л. Братченко, который рассматривает исходные идеи для построения психологии межличностной толерантности, выделяет следующие подходы:

- 1) *экзистенциально-гуманистический* предполагает, что толерантность – это особый принцип осознанного и ответственного существования человека «на основе понимания и принятия множественности и многообразия бытия и признания неизбежности сосуществования различий», причем такая толерантность «не сводится к автоматизмам, к простым стереотипным действиям», она становится ценностью и жизненной позицией;
- 2) *диверсификационный* подразумевает, что толерантность характеризуется многообразием видов и форм, поэтому требует дифференцированного отношения к вопросам практического применения принципов толерантности в межличностном общении (меры, или границы, толерантности). Чрезмерное или неадекватное обстоятельством повышение толерантности может привести к ослаблению сопротивляемости, увеличению уязвимости человека и даже к возникновению угроз для индивидуальности, идентичности;
- 3) *личностный* предусматривает, что в основе толерантности заложена соответствующая ценностно-смысловая система, в которой «центральное место занимают ценности уважения человека как такового, ценности прав и свобод человека... и другие ценности демократического гражданского общества».

В рамках данного подхода подчеркивается отличие толерантности как преходящего состояния от толерантности как устойчивой личностной установки;

4) *диалогический* предполагает, что толерантность как особый способ построения взаимоотношений, межличностного взаимодействия и общения с людьми отражает «понимание естественности и неизбежности различий между людьми и готовность уважать эти различия, а также признание прав и свобод каждого человека, способность к сосуществованию с другими (иными) людьми, к вступлению с ними в ненасильственные формы взаимодействия, то есть готовность и способность к диалогу»;

5) *фасилитативный* подразумевает, что толерантность может и должна быть сформирована и развита за счет использования различных методов ее «внедрения» и распространения в обществе, в том числе посредством специально подобранного обучения, основанного на психолого-педагогических разработках, которые направлены на развитие личности [17, с. 104–117].

С. Л. Братченко, подводя итог рассмотрению подходов к исследованию межличностной толерантности, в качестве главного психологического основания толерантности выделяет «осознанный и ценностно-осмысленный личностный выбор, в соответствии с которым человек, имея собственное мнение, позицию, уважает и признает право другого воспринимать и мыслить иначе, видит ценность многообразия, а также готов строить взаимодействие на основе понимания и учета других точек зрения» [Там же].

В основе изучения толерантности, согласно Л. И. Рюминой, лежит ценностно-смысловой подход, рассматривающий проблему единства сознания и поведения, то есть одновременно наличие личностных установок, ценностей и смыслов человека, определяющих его внутренний мир, ощущения и переживания, и реальное поведение личности при осуществлении межличностных и межкультурных коммуникаций [96, с. 130–131].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что толерантность представляет собой устойчивую осознанную ценностно-смысловую установку личности на построение межличностных взаимоотношений, взаимодействия и

общения, которая проявляется не только в готовности использовать различные методы распространения толерантности в обществе, но и способности (то есть вступление во взаимодействие) к диалогу на основе понимания и принятия различий между людьми.

Исследование толерантности как идеологии консолидации российского общества началось сравнительно недавно, а именно с принятия в России либеральной гуманистической федеральной программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» (2001–2005 гг.). Целью данной программы являлось формирование и внедрение социальных норм толерантности, определяющих устойчивость поведения отдельных личностей и социальных групп в различных ситуациях социальной напряженности [3].

Данная программа, по мнению А. Г. Асмолова, должна была выполнить «роль конструктора толерантного образа жизни как социального обеспечения согласия и доверия непохожих и разных людей» [5, с. 503]. В программе были заложены основы гармонизации общественных отношений за счет повышения уровня информированности людей о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, а также формирования установок на толерантность, заключающихся в способности и эмоционально-волевой готовности к равноправному диалогу с целью развития специальных умений и навыков межличностного и межкультурного общения.

В рамках исследования условий, необходимых для развития толерантности, мы считаем целесообразным рассмотреть ее основные формы и проявления, а также определить компонентный состав рассматриваемого понятия.

М. С. Мацковский предлагает следующие формы и проявления толерантности:

– вербальную (язык общения), которая подразумевает использование определенного лексикона (отсутствие унижительных, оскорбительных, издевательских и очернительных слов) и высказывание позитивных суждений

(взвешенных, непредвзятых, доказательных, конструктивных, исключающих элементы провокационности, враждебности);

– поведенческую, которая предполагает позитивную манеру общения (пассивная форма) и позитивные ненасильственные действия в отношении индивидуального или группового оппонента (активная форма) [Цит. по: 68, с. 10].

Н. Ч. Бедалова выделяет политическую, экономическую, этническую, расовую, религиозную, культурную и социальную формы толерантности, каждая из которых предполагает наличие способности постигать многообразие и уважительно относиться к непонятному и чуждому. Все формы должны в органическом единстве сосуществовать в толерантном сознании личности, поскольку играют важную роль в формировании гражданского общества [11].

При всем многообразии форм и проявлений очевидным становится то, что толерантность находит отражение в любых социальных взаимодействиях.

С. Л. Братченко в качестве основных «измерений толерантности», характеризующихся наличием между ними сложных взаимосвязей и взаимовлияния, выделяет следующие компоненты: личностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, вербальный [17, с. 104–117].

Личностный компонент толерантности предусматривает наличие устойчивой ценностно-смысловой личностной установки. Когнитивный компонент толерантности предполагает существование многообразия индивидуальных суждений об окружающем мире, что подчеркивается в Декларации принципов толерантности [32].

Эмоциональный компонент толерантности включает эмпатию, которая способствует формированию общности и позволяет смягчить разногласия, препятствуя их перерастанию в конфликтное противостояние. Кроме того, в качестве отдельной составляющей данного компонента может быть названа эмоциональная устойчивость, которая отражает способность справляться с эмоциональным напряжением, вызванным неприятными переживаниями и тревогами относительно различий между своей личностью и личностью собеседника. Развитая эмоциональная устойчивость, отсутствие раздражения и желания

подавить вызывающие неприятные переживания и тревоги факторы позволяют человеку лучше осознавать как собственные эмоциональные процессы, так и переживания других людей.

Поведенческий компонент толерантности отражает наибольшее число конкретных умений и способностей, поскольку в практической деятельности реальных межличностных и межкультурных коммуникаций показывает степень переносимости различий. К подобным умениям можно отнести не только способность к толерантному высказыванию и отстаиванию собственной точки зрения, но и готовность к толерантному отношению к высказываниям других (восприятие мнений и оценок других людей как выражение их точки зрения, имеющей право на существование – независимо о степени расхождения с собственными взглядами). Кроме того, к практическим способностям следует отнести умение договариваться и толерантное поведение в напряженных ситуациях, в частности при столкновении с различиями во мнениях или оценках.

Вербальный компонент толерантности, по мнению С. Л. Братченко, является «поверхностным», «декларативным», поскольку он отражает лишь умение произносить правильные слова, что, безусловно, не показывает реального отношения к определенному явлению действительности [17, с. 104–117].

Л. А. Шкутина и Ж. А. Карманова, рассматривая значение толерантности в рамках межконфессиональных отношений в обществе, особое значение придают мотивационно-личностному, содержательному и рефлексивному компонентам [131].

Мотивационно-личностный компонент толерантности заключается в характеристике личностной направленности, которая выражается в интересе к происходящим событиям; осознании социальной ценности толерантности в условиях развития поликультурного общества. Содержательный компонент отражается в количестве и качестве необходимых знаний о толерантности в мировом и государственном масштабах. Рефлексивный компонент толерантности заключается в действиях самоанализа, самооценки, самокоррекции [Там же].

Таким образом, формирование и развитие толерантности как устойчивой ценностно-смысловой установки происходит на личностно-мировоззренческой основе за счет осознания и принятия человеком сложности, многомерности как самой жизненной реальности, так и вариативности ее восприятия, понимания и оценивания разными людьми, а также относительности и субъективности собственных представлений и своей картины мира; посредством формирования эмоциональной устойчивости к неприятным эмоциям и переживаниям при расхождении мнений и столкновении с различиями; за счет применения знания особенностей осуществления толерантных межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, признания и принятия, не боясь при этом высказывать и отстаивать собственную точку зрения.

Из анализа вышесказанного следует, что развитие толерантности как установки личности, владеющей навыками толерантного общения и поведения, происходит в коммуникативном контексте. В этой связи нельзя не упомянуть о существовании на сегодняшний день в педагогической и психологической науках понятия «*коммуникативная толерантность*», которая является частной разновидностью толерантности и проявляется в процессе общения с окружающими людьми.

Исследование коммуникативной толерантности как качества личности отражены в научных работах В. М. Гришук, Е. А. Калач, Л. А. Николаевой, Л. П. Яцевич, Е. А. Балдановой, Е. С. Гребенец, С. В. Русаковой.

В. М. Гришук, научную сферу знаний которой составляет исследование педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной толерантности студентов высших учебных заведений, рассматривает коммуникативную толерантность как психосоциальную характеристику личности «с доминантной направленностью сознания на терпимое, бесконфликтное коммуникативное поведение, на особый, доброжелательный тип взаимодействия индивида с другими людьми» [28, с. 8].

В рамках реализации субъект-субъектной системы взаимодействия коммуникативная толерантность, согласно Е. А. Калач, представляет собой

«комплексное качество личности, проявляющее себя в системе межличностных отношений и определяющее особый терпимый, миролюбивый, безконфликтный, уважительный, доверительный, эмпатийный, равноценный тип взаимодействия индивида с другими людьми» [39, с. 3].

Вслед за ней Л. А. Николаева, рассматривая формирование у будущих специалистов сферы «человек-человек» профессиональных качеств, определяет коммуникативную толерантность как личностно значимое профессионально важное качество личности, проявляющееся в коммуникативной среде повседневной учебной и внеучебной жизнедеятельности, а также в будущей профессиональной деятельности и «характеризующееся терпимостью к собеседнику независимо от его социального и правового статуса, уважением его мнения, эмпатией и доброжелательностью во взаимоотношении с ним, конструктивным общением, эмоциональной устойчивостью, способностью к сотрудничеству, диалогу, мобильностью стиля общения, адекватной самооценкой» [66, с. 8].

Основываясь на исследовании условий эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы, Л. П. Яцевич, как и Л. А. Николаева, характеризует коммуникативную толерантность как профессионально важное качество личности, в основе которого лежит «умение находить общий язык с разными людьми в различных ситуациях, способность находить индивидуальный подход к людям...» [134, с. 8].

Одно из наиболее полных определений коммуникативной толерантности было предложено Е. А. Балдановой. Коммуникативная толерантность, по мнению исследователя, является социально значимым качеством личности и проявляется в следующем: в повседневном межличностном общении, уважительном отношении к людям, их взглядам, обычаям, привычкам и вкусам; в стремлении к диалогу, сотрудничеству и положительной оценке окружающих людей; в эмпатии и эмоциональной гибкости реакций на новые ситуации. Кроме того, коммуникативная толерантность характеризуется наличием адекватного поведения в нестандартных ситуациях, понимания иной точки зрения, умения

прощать чужие ошибки и заблуждения, а также переносимости неприятных или неприемлемых поступков партнеров по взаимодействию [9, с. 10].

Е. С. Гребенец, рассматривающий педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной толерантности у старшеклассников во внеучебной деятельности, дает следующее определение данному понятию: «интегративное личностное качество субъекта, включающее: мотивацию к толерантному взаимодействию с партнерами по общению; положительное эмоционально-ценностное отношение к различным участникам общения, к их культуре, национальности, верованию, социальной принадлежности, взглядам, вкусам, типу поведения; систему знаний о коммуникативной толерантности, культуре общения; совокупность умений и навыков толерантного поведения, необходимых для повседневного бесконфликтного общения со сверстниками, другими людьми в открытом поликультурном и полилингвальном мире» [26, с. 9–10].

По мнению С. В. Русаковой, коммуникативная толерантность «выражается в понимании, принятии и признании другого» [94, с. 13].

Рассматривая компонентный состав коммуникативной толерантности, Л. А. Николаева основывается на предложенных В. В. Бойко факторах, оказывающих влияние на результат коммуникативного взаимодействия как между отдельными личностями, так и между культурами, и выделяет следующие компоненты: интеллектуальный; ценностно-ориентационный; этический; эстетический; эмоциональный; сенсорный; энергодинамический; алгоритмический; характерологический; функциональный; идентичность личности [15; 66].

Е. А. Балданова к структурным компонентам толерантности относит мотивационный, когнитивный, ценностно-смысловой, поведенческий, эмоционально-волевой.

Когнитивный компонент предполагает владение *знанием* содержания коммуникативной толерантности. Мотивационный компонент отражает *готовность* к актуализации коммуникативной толерантности для успешной

деятельности. Ценностно-смысловой компонент выявляет *отношение* к содержанию, процессу, результату проявления коммуникативной толерантности и объекту ее приложения. Поведенческий компонент предполагает наличие *опыта* проявления коммуникативной толерантности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях. В основе эмоционально-волевого компонента лежит *саморегуляция* процесса и результата проявления коммуникативной толерантности [9, с. 12].

С. В. Русакова также рассматривает коммуникативную толерантность в качестве целостного многокомпонентного образования, в котором выделяет эмоциональный, когнитивный, деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты [94, с. 49–50, 166–167].

Следует согласиться с точкой зрения Л. П. Яцевич и, исходя из вышесказанного, сделать вывод, что сформированность основных компонентов коммуникативной толерантности «обеспечивает целостность личностного и профессионального развития» [134, с. 7].

Как утверждает В. В. Бойко, формирование коммуникативной толерантности и развитие ее как социально значимого личностного качества происходит в том случае, если человек научится преодолевать или сглаживать негативные впечатления от различий между подструктурами своей личности и личности партнера, а также научится устранять обстоятельства, вызывающие или подчеркивающие эти различия [14, с. 210–211].

Рассматривая условия, способствующие формированию и развитию исследуемой толерантности, Е. А. Балданова предлагает придерживаться методических принципов, принципов культуроведческого образования и коммуникативно-ориентированного подхода к обучению толерантности. В этой связи в основу обучения исследователь закладывает использование материалов национально-культурного содержания, обеспечивающих мотивационную включенность обучающихся в процесс развития толерантности; организацию обучения, ориентированного на применение знаний в различных сферах;

интеграцию учебной, внеучебной, воспитательной и внеаудиторной работы, способствующей накоплению опыта [9, с. 10–13].

Педагогическими условиями развития коммуникативной толерантности выступают, по мнению Л. А. Николаевой, следующие критерии:

- выявление, изучение и совершенствование индивидуальных особенностей, проявляющихся в межличностных взаимоотношениях обучающихся, в коммуникативной сфере повседневной учебной и внеучебной деятельности;
- развитие рефлексии и трансформация качеств практической и созидательной деятельности, характерных для коммуникативной толерантности;
- актуализация коммуникативной компетентности будущего специалиста, включающей способность к диалогу, мобильность стиля общения, адекватную самооценку [66, с. 12–14].

Исходя из вышесказанного, становится очевидной сопряженность понятий «толерантность» и «коммуникативная толерантность» с пониманием социальной активности, которая под влиянием мотивов и стимулов актуализируется в социально полезные действия.

Данный факт подтверждается выделенными Н. Ч. Бедаловой критериями толерантности, к которым исследователь относит, во-первых, эмпатию (эмоциональную стабильность, доброжелательность, вежливость, терпение, социальную ответственность, социальную релаксацию); во-вторых, дивергентность мышления (способность чувствовать партнера, высокий уровень сопереживания, учтивость, экстравертность, способность к рефлексии); в-третьих, мобильность (отсутствие стереотипов, предрассудков, гибкость, критичность мышления); и, наконец, социальную активность (коммуникабельность, автономность поведения, правильную социальную самоидентификацию, социальную адаптированность, креативность, социальный оптимизм, инициативность) [11].

Следовательно, социальная активность предполагает готовность к осуществлению межличностного общения на основе уважения и принятия

различий, а также стремление к конструктивному взаимодействию в различных социальных ситуациях для достижения поставленных целей.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие коммуникативной толерантности происходит на фоне развития личности, в целом, и ее социально значимых качеств, в частности, что представляет собой процесс закономерного изменения личности в процессе социализации. Благодаря социализации, как полагает К. М. Левитан, происходит становление и развитие «социально адаптированной личности» [58, с. 76–77].

Поскольку жизнь в обществе невозможна без социализации, внедрение социальных норм толерантности за счет обучения основам толерантного поведения и общения, в том числе с представителями других культур, становится необходимым условием гармонизации общественных отношений и должно стать результативно-целевой основой конструирования толерантного образа жизни.

Рассматривая особенности иноязычного обучения будущих менеджеров, С. Д. Берсирова в качестве одного из основных компонентов предлагает обратить внимание на *межкультурную коммуникативную толерантность*, которая способствует преодолению барьеров в профессиональных межличностных коммуникациях и формируется в процессе рефлексии «чужого» через «свое» [13, с. 57].

Исследователь не дает определение данному виду толерантности. Однако для нас становится очевидным, что посредством использования языка другой культуры происходит формирование межкультурной коммуникативной толерантности как социально и профессионально значимого качества, отражающего способность личности уважительно относиться к другим культурам, традициям, ценностям, убеждениям, показывающего отсутствие стереотипов и предубеждений, а также выражающегося в стремлении к конструктивному общению и достижению взаимопонимания в рамках межкультурного взаимодействия.

Следовательно, межкультурная коммуникативная толерантность относится к частной разновидности толерантности, проявляющейся в процессе межличностного и межкультурного общения.

Таким образом, основываясь на результатах анализа существующих теоретических подходов к исследованию сущностно-содержательных характеристик толерантности, в том числе коммуникативной, а также рассматривая межкультурную коммуникативную толерантность в качестве социально и профессионально значимого личностного качества, формирующегося в процессе социализации, включая опыт межкультурных взаимодействий, можно сделать следующие выводы:

1) межкультурная коммуникативная толерантность представляет собой устойчивую осознанную ценностно-смысловую личностную установку, подразумевающую нейтральное, основанное на отсутствии априорных предубеждений, отношение к различиям, выражающуюся в готовности к осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, признания и принятия различий при отсутствии страха высказывать и отстаивать собственную точку зрения;

2) межкультурная коммуникативная толерантность включает следующие компоненты:

– *когнитивный*, показывающий наличие определенных знаний, а именно: о собственных правах и правах других людей, о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, об особенностях ведения равноправного диалога;

– *оценочный*, выражающий отношение к явлениям действительности, а именно: к понятию «толерантность», к правам других людей, к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника;

– *мотивационно-ценностный*, предполагающий осознание ценности социальных качеств личности, а именно: наличие стремления совершенствовать собственные знания, умения, навыки с целью развития толерантности как ценной характеристики личности;

- *рефлексивный*, характеризующий самооценку, а именно: наличие эмоционально-волевой готовности отнести себя к числу толерантных личностей;
- *деятельностный*, показывающий опыт социального поведения, а именно: владение и использование способов толерантного межличностного и межкультурного общения на основе уважения, понимания, признания и принятия различий между особенностями своей личности и личности собеседника; формирование установок на толерантность, заключающихся в способности, эмоционально-волевой готовности и выраженности стремления к осуществлению равноправного диалога.

1.2. Межкультурная коммуникативная толерантность в контексте исследования межкультурной коммуникации

В предыдущем параграфе настоящего исследования было определено место межкультурной коммуникативной толерантности в системе социально и профессионально значимых личностных качеств, а также определен ее компонентный состав. Перейдем к рассмотрению межкультурной коммуникативной толерантности на основе анализа существующих теоретических аспектов исследования межкультурной коммуникации.

Теория межкультурной коммуникации, как и теория коммуникации в целом – это сравнительно молодая область научного знания, вызвавшая во второй половине двадцатого века особый интерес у представителей самых разных научных направлений. Это обусловлено тем, что проблемы взаимодействия и взаимовлияния культур, соотношения культуры и языка, поиск оптимальных форм межличностного и межкультурного общения всегда привлекали внимание исследователей: философов, социологов, политологов, культурологов, психологов, педагогов, лингвистов, журналистов, историков, конфликтологов и обществоведов.

В результате такого заметного роста исследовательского интереса к проблемам коммуникации широкое распространение в самых разных отраслях науки получили такие понятия, как «коммуникация», «информация»,

«информационный обмен». На сегодняшний день они являются едва ли не самыми многозначными, поэтому каждому, кто интересуется результатами научных исследований, приходится сталкиваться с многообразием точек зрения, аспектов, попыток теоретического обоснования данных понятий.

Стоит отметить, что у исследователей нет единства мнений относительно научного статуса теории коммуникации, ее объекта и предмета, а также ее места в системе современного социо-гуманитарного, естественно-научного и научно-технического знания и высшего образования, однако коммуникацию можно считать необходимым и всеобщим условием жизнедеятельности человека и одной из фундаментальных основ существования общества.

В обобщенном значении коммуникация, которая в переводе с латинского языка (*communicatio*) означает «общее, разделяемое со всеми», рассматривается не только как путь сообщения (например, воздушная или водная коммуникация) или форма связи (например, телеграф, радио, телефон), но и как основанное на взаимопонимании общение, связь между двумя или более людьми, сообщение информации. Кроме того, зачастую под коммуникацией подразумевается процесс сообщения информации с помощью технических средств – средств массовой коммуникации (печать, радио, кинематограф, телевидение, Интернет).

Ж. В. Николаева подчеркивает многоаспектность понятия «коммуникация» и предлагает условно выделить следующие основные значения: универсальное (предельно широкое) как способ связи любых объектов материального и духовного мира; техническое как средство передачи информации; биологическое как сигнальный способ связи у животных; социальное, применяемое для обозначения отношений, возникающих в обществе [Цит. по: 78, с. 5].

Теория коммуникации чаще всего обращается именно к социальному значению коммуникации как своеобразной форме взаимодействия людей по передаче информации от человека к человеку при помощи языка или других знаковых систем.

В настоящем исследовании важная роль отводится коммуникации именно в социальном значении, поскольку коммуникативно-ориентированное обучение

становится, на наш взгляд, педагогическим условием развития личности в целом и формирования такого социально значимого качества, как межкультурная коммуникативная толерантность, в частности.

Неоднозначность понимания коммуникации усложняется проблемой отождествления понятий «коммуникация» и «общение».

С одной стороны, многие исследователи приравнивают данные категории. Так, педагогический словарь рассматривает коммуникацию как «общение, взаимодействие между людьми, подразумевающее обмен информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками» [45, с. 63]. Согласно Л. Д. Столяренко, коммуникация представляет собой «процесс двустороннего обмена информацией, ведущей к взаимному пониманию» [106, с. 415].

С другой стороны, как полагает Г. М. Андреева, общение и коммуникация не вполне эквивалентны, поскольку последняя, рассматриваемая в узком значении, выделяется в качестве одного из элементов общения наравне с двумя другими составляющими, такими как интеракция и перцепция. Коммуникативная сторона в данном случае состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, то есть в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания [1, с. 75–81].

По мнению Ю. Хабермаса, под коммуникацией понимается такая ситуация, когда мы «говорим что-нибудь кому-нибудь другому, так что последний понимает то, что говорится» [125, с. 39]. Здесь подразумевается обмен информацией между людьми в процессе совместной деятельности и общения. Между участниками коммуникации устанавливаются контакты с выработкой общего смысла передаваемой и воспринимаемой информацией. Таким образом, реализуются все вышеуказанные стороны общения.

Г. М. Андреева, подчеркивая разницу между общественными и межличностными отношениями, отличающихся по своей природе важнейшей

специфической чертой – эмоциональной, утверждает, что «в реальном общении даны не только межличностные отношения людей, то есть выявляются не только их эмоциональные привязанности, неприязнь и прочее, но в ткань общения воплощаются и общественные, то есть безличные по своей природе, отношения». Это означает, что в основе общественных отношений лежит не взаимодействие конкретных личностей, а взаимодействие конкретных социальных ролей. Поэтому практически во всех групповых действиях их участники выступают в двух качествах: как исполнители безличной социальной роли и как неповторимые человеческие личности [1, с. 69–76].

Из этого следует, что коммуникацией не является социальная общность, возникающая в толпе, где происходит частичная утрата личностью своих отличительных особенностей и человек растворяется в общей массе, бессознательно подчиняясь ее законам.

Таким образом, на основании вышеизложенного, а также принимая во внимание то, что коммуникация представляет собой единство трех составляющих – обмен информацией, взаимодействие и эмоциональное восприятие общающихся индивидов, можно сделать следующий вывод: задачей коммуникации является *установление общности, при которой взаимодействие между людьми, состоящее в обмене информацией, осуществляется на основе познания ими друг друга и установления взаимопонимания при сохранении каждым из участников своей индивидуальности и уникальности.*

Говоря о моделях коммуникативного процесса, необходимо отметить существование различных теоретико-методологических подходов к исследованию компонентов коммуникации. У истоков лежат выделенные Аристотелем три основных компонента коммуникации: «Оратор – Речь – Слушатель». На сегодняшний день данная модель в общем виде выглядит как «Коммуникатор – Сообщение – Коммуникант», где коммуникатор – это создатель сообщения; лицо генерирующее идею; сообщение – это информация или закодированная идея, то есть то, что передает источник получателю; коммуникант (получатель) – это лицо, или группа лиц, массовая аудитория, на которое направлено сообщение.

Г. Лассуэлл выделяет пять элементов в рамках своей модели коммуникативного процесса: кто передает сообщение, что передается, как осуществляется передача, кому направлено сообщение и с каким эффектом передается [Цит. по: 1, с. 91–92].

Несколькими исследователями Стэнфордского Университета во второй половине XX века предложена более многокомпонентная модель: «Источник сообщения – Коммуникатор – Кодировующее устройство – Сообщение – Канал передачи – Декодировующее устройство – Коммуникант – Результат кодирования – Обратная связь» [Цит. по: 19, с. 12–13].

В рамках данной модели источником сообщения и коммуникатором не всегда выступает одно и то же лицо. В основе модели лежит необходимость правильно закодировать и декодировать сообщение для успешной коммуникации. Под каналом понимается средство, с помощью которого сообщение передается от коммуникатора коммуниканту. Каналы передачи сообщения могут быть межличностными (непосредственный обмен информацией между источником и получателем) и техническими (пресса, телевидение, радио, электронные средства). В качестве кодов используются как вербальные (говорение, слушание, чтение), так и невербальные (взгляд, позы, интонация, имидж, мимика, жесты, походка) средства коммуникации. Коммуникация становится эффективной тогда, когда получатель правильно расшифрует все компоненты сообщения. Немаловажным является то, что успешная коммуникация предполагает наличие обратной связи.

Т. Б. Фрик выделяет три модели межличностной коммуникации: линейную (коммуникация как действие), транзакционную (коммуникация как процесс), интерактивную, или круговую (коммуникация, основанная на обратной связи) [123, с. 48–49].

Таким образом, в рамках коммуникации происходит не только выражение каждым говорящим своих намерений, когда высказываются личные мнения, но и установление межличностных отношений, когда между говорящим и слушающим налаживается связь.

По мнению Ю. Хабермаса, когда говорящий высказывается о чем-либо в рамках повседневного контекста, он вступает в отношение не только к чему-то наличествующему в *объективном* мире (как совокупности того, что имеет или могло бы иметь место), но еще и к чему-то в *социальном* мире (как совокупности законодательно урегулированных межличностных отношений) и к чему-то в своем собственном, *субъективном* мире (как совокупности манифестируемых переживаний, к которым он имеет привилегированный доступ) [125, с. 40].

Данная модель схожа с моделью, предлагаемой в конце XIX века основателем психоанализа З. Фрейдом, который выделил три составляющие психического состояния личности: ОНО, Я, СВЕРХ-Я. В рамках данной модели ОНО является бессознательным, появляется при рождении, представляет собой источник жизненной энергии, включает в себе желания людей; Я является осознанным, направлено на реализацию в реальном мире желаний ОНО; СВЕРХ-Я является частично осознанным, частично бессознательным, формируется в процессе социализации, включает в себя правила, нормы и ограничения поведения [Цит. по: 40, с. 330–331].

Рассмотрением соблюдения различных норм и правил поведения личности занимался Л. Кольберг, который сформировал модель развития морального сознания, разделив ее на три уровня, каждый из которых включает в себя те или иные ступени морали, причем переход от одной ступени к другой Л. Кольберг понимал как обучение [Цит. по: 125, с. 183–186].

1. Преконвенциональный уровень: ступень 1 – ступень наказаний и повиновения, когда правильным признается буквальное повиновение правилам и авторитету с целью избежать наказания и непричинения физического вреда; ступень 2 – ступень следования индивидуальным инструментальным целям и целям обмена, когда правильным считается идти навстречу своим собственным интересам и потребностям и позволять другим делать то же самое, в основе чего лежит осознание необходимости соблюдения своих собственных потребностей и интересов и признания, что остальные тоже имеют свои интересы.

2. Конвенциональный уровень: ступень 3 – ступень взаимных межличностных ожиданий связей и согласия, когда правильным признается исполнение роли хорошего (обходительного) человека, забота о чувствах других, преданность и доверие к партнерам, наличие мотивов для следования правилам и ожиданиям, поддержание межличностных связей, уважения и благодарности по отношению к другим людям с целью выглядеть хорошим как в своих собственных глазах, так и в глазах окружающих, а также принимая во внимание то обстоятельство что, поставив себя на место другого человека, ты желал бы хорошего обхождения с собой (Золотое правило); ступень 4 – ступень социальной системы и ее сознательного поддержания, когда правильным признается исполнение своих общественных обязанностей, охрана общественного порядка и поддержание благосостояния общества, в основе чего лежит осознание того, что определенные обязательства выполнены, а также постановка вопроса: «Что если бы каждый поступал таким же образом?»

3. Постконвенциональный уровень: ступень 5 – ступень первоочередных прав и общественного договора, когда правильным признается охрана базисных прав, ценностей и законных договоренностей, принятых в обществе, с целью поступать по закону и сохранять верность ему ради блага всех людей и чтобы обеспечить свои собственные права и права других; ступень 6 – ступень универсальных этических принципов, когда правильным признается руководствоваться универсальным этическим принципам, которым должен следовать весь человеческий род (например, справедливость, равенство человеческих прав, уважение достоинства отдельного человеческого существа как индивида), в основе чего лежит осознание того, что, будучи разумным существом, любой человек усмотрел действенность этих принципов и обязан их соблюдать [Там же].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что обязательным условием любой межличностной коммуникации считается следование нормам и правилам, налаживание межличностных связей, уважение по отношению к самому себе и к другим людям, осознание равенства человеческих прав и

уважение достоинства каждой личности, охрана своих собственных прав и прав других.

Следовательно, умение передать информацию таким образом, чтобы оказаться понятым и получить обратную связь, при этом проявив во взаимоотношениях уважение и толерантность, выразив готовность к равноправному диалогу, установлению и поддержанию межличностных связей, при сохранении каждым участником коммуникации своей индивидуальности и уникальности, ведет к созданию благоприятной и комфортной для каждого участника коммуникации среды, причем независимо от того, осуществляется коммуникация в рамках одной культуры или информационный обмен возникает между представителями разных культур, что представляет собой межкультурную коммуникацию.

Значительный вклад в развитие теории межкультурной коммуникации, как полагает О. А. Леонтович, внес Э. Холл, который считается ее основателем. Он первым предложил сделать проблему межкультурной коммуникации не только предметом научных исследований, но и самостоятельной учебной дисциплиной [60, с. 3–9].

На сегодняшний день существует множество подходов к определению межкультурной коммуникации. Согласно О. А. Леонтович, межкультурная коммуникация в самом общем понимании представляет собой «непосредственный или опосредованный обмен информацией между представителями разных лингвокультур» [Там же]. М. А. Василик, исследующий основы межкультурной коммуникации, полагает, что классическое определение данного понятия представлено у Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, которые под межкультурной коммуникацией понимают «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [Цит. по: 77, с. 580].

По мнению Д. Б. Гудкова, межкультурная коммуникация – это «общение языковых личностей, принадлежащих различным лингвокультурным сообществам» [30, с. 51]. Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин

рассматривают межкультурную коммуникацию как «совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [29, с. 116]. Объектом изучения теории межкультурной коммуникации, по мнению Е. Н. Белой, является, «процесс естественной коммуникации в естественных условиях между представителями различных лингвокультур», а предметом – «анализ типов взаимодействия между представителями различных культур, изучение факторов, оказывающих положительное или отрицательное влияние на результат коммуникативного взаимодействия» [12, с. 14–15].

Таким образом, межкультурная коммуникация представляет собой единство трех составляющих: обмен информацией между представителями различных культур, совокупность разнообразных форм взаимодействия между ними и взаимопонимание участников коммуникативного акта.

В российской науке и системе образования вопрос необходимости изучения межкультурной коммуникации подняли преподаватели иностранных языков, которые пришли к выводу, что для эффективного общения с представителями других культур недостаточно владения иностранным языком. Теория межкультурной коммуникации нацелена, прежде всего, на формирование личности, способной эффективно и успешно общаться с представителями другой культуры, в общем, и на формирование соответствующих личностных качеств, в частности. В этой связи актуальным на сегодняшний день становится изучение *межкультурной коммуникативной компетентности* личности как «компонента единой социально профессиональной компетентности в блоке компетентностей социального взаимодействия» [65, с. 2–3].

Стоит отметить положения таких исследователей, как Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, которые в качестве основной цели обучения иностранным языкам признают «формирование личности учащегося, способной и желающей участвовать в общении (опосредованном или непосредственном) на межкультурном уровне». В результате обучения развивается «вторичная языковая личность», совокупность черт которой образует «сложное интегративное целое,

выходящее не только на коммуникативную, но и межкультурную компетенцию» [21, с. 65–70, 97–98].

Данные представления сходны с предлагаемой О. А. Леонтович идеей относительно формирования межкультурной компетентности, которая представляет собой единство трех составляющих – языковой, коммуникативной и культурной компетенций, и которая включает не просто комплекс усвоенных знаний и приемов, которые личность может по мере необходимости использовать в межкультурной коммуникации, а характеризуется наличием умений, позволяющих адекватно оценить коммуникативную ситуацию, соотнести намерения с предполагаемым выбором вербальных и невербальных средств, воплотить в жизнь коммуникативную интенцию и верифицировать результаты коммуникативного акта с помощью обратной связи [60, с. 50].

В междисциплинарном словаре для лингвистов и преподавателей иностранных языков коммуникативная компетенция трактуется как «способность осуществлять общение посредством языка, то есть передавать мысли или обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему знаковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное ситуации общения» [Цит. по: 128, с. 47]

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез характеризуют коммуникативную компетенцию как «способность осуществлять различные виды речемыслительной деятельности и использовать разного рода коммуникативные роли в условиях социального взаимодействия людей друг с другом и окружающим их миром», тогда как межкультурная компетенция понимается как способность личности реализовать себя в условиях межкультурной коммуникации [21, с. 70–72].

При рассмотрении взаимодействия и взаимовлияния коммуникативной и межкультурной компетенций, оказывающих влияние на формирование межкультурной коммуникативной компетентности личности, необходимо подчеркнуть связь между языком, культурой и мышлением. Проблеме

соотношения этих трех понятий посвящено большое количество исследований филологов, психологов, культурологов, философов.

С. Г. Тер-Минасова, указывая на наличие неразрывной связи и непрерывного взаимодействия языка, выступающего в качестве средства общения, и культуры, сформированной с его помощью, подчеркивает, что язык, мышление и культура составляют единое целое, в котором ни один из трех компонентов не может функционировать и, следовательно, существовать без двух других. По мнению исследователя, «все вместе они соотносятся с реальным миром, противостоят ему, зависят от него, отражают и одновременно формируют его видение и отношение к нему» [107, с. 19–24].

В. фон Гумбольдт, исследующий природу языка, организует в неразрывную целостность следующие группы понятий, причем связующим звеном между ними выступает категория деятельности [Цит. по: 85, с. 35–60]. Е. И. Пассов, который рассматривает человека в качестве субъекта культуры, также обращает внимание на роль деятельности в развитии личности. Он полагает, что любые знания приобретают ценностное наполнение, когда они присваиваются человеком в деятельности [81, с. 8–15]. И. А. Зимняя подчеркивает необходимость личностно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам, при котором личность рассматривается как субъект деятельности, и она сама, формируясь в деятельности и в общении с людьми, определяет характер этой деятельности и общения [36, с. 45–54].

Таким образом, обучение иностранному языку должно иметь не только теоретически-направленный характер с присвоением знаний, но и осуществляться на основе опыта использования языка другой культуры. Наиболее эффективному формированию коммуникативной и межкультурной компетенций способствует обучение иностранному языку в контексте диалога культур, причем для того, чтобы другая культура стала понятной, необходимо, по мнению Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, научиться относиться к иному образу мира с симпатией, толерантностью и некоторой долей критичности и воспринимать другую культуру

как равноценную (при всей ее непохожести) и достойную рассмотрения благодаря ее уникальности [21, с. 72].

Следовательно, обучение иностранным языкам, которое на основе собственного мировидения и миропонимания, восприятия и рефлексии личных ценностей и общественных взаимосвязей выявляет отношения обучающихся к другой культуре, должно быть направлено на формирование и развитие такого социально и профессионально значимого личностного качества, как межкультурная коммуникативная толерантность, выступающей в качестве одного из основных компонентов не только коммуникативной, но и межкультурной компетенций, и являющейся показателем межкультурной коммуникативной компетентности, в целом.

Значимость межкультурной коммуникативной толерантности в структуре профессионально важных качеств личности трудно переоценить, поскольку степень ее сформированности отражает эффективность межкультурной коммуникации и оказывает влияние на результат коммуникативного взаимодействия между культурами. В этой связи нельзя не отметить некоторые методологические принципы относительно существования и причин появления факторов, выявляющих отношение личности к представителю другой культуры.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают исследования В. В. Бойко, который рассматривает качества личности, оказывающие влияние на результат коммуникативного взаимодействия как между отдельными личностями, так и между культурами, и называет их подструктурами личности, которые отражают степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по ее мнению, психических состояний, качеств и поступков партнеров по коммуникации. Исследователь выделяет интеллектуальную, ценностно-ориентационную, этическую, эстетическую, эмоциональную, сенсорную, энергодинамическую, алгоритмическую, характерологическую и функциональную подструктуры личности [14, с. 208–219].

Интеллектуальная подструктура личности подразумевает определенные принципы понимания действительности, привычные стереотипы осмысления

проблем, идей, принятия решений. Ценностно-ориентационная включает в себя основные мировоззренческие идеалы конкретного человека, его жизненные ближайшие и отдаленные цели, интересы, оценки происходящего. Этическая подструктура личности подразумевает нравственные нормы, которых придерживается человек. Эстетическая охватывает область предпочтений, вкусов и чувств. Эмоциональная подструктура отражает то или иное эмоциональное поле, в котором чаще всего пребывает человек. Сенсорная включает в себя особенности чувственного восприятия мира на уровне зрительного, слухового, обонятельного, вкусового, кожного и двигательного ощущений.

Энергодинамическая подструктура личности отражает энергетические свойства человека – качество и силу его энергетического поля. Энергетически-положительный человек притягивает к себе окружающих. Он открыт для общения, эмоционально откликается на происходящее и состояния партнеров. Человек, обладающий отрицательным энергетическим полем, своим поведением, интеллектуальными и эмоциональными проявлениями чаще всего отталкивает партнеров, воздвигает невидимые, но хорошо ощутимые барьеры на пути к соучастию и сопереживанию. Нейтральная энергия делает человека безучастным, равнодушным к происходящему и нередко дезориентирует обоих партнеров.

Алгоритмическая подструктура личности подразумевает однообразие воспроизводимости, или алгоритм, например, привычки, умения, стиль деятельности, бытовые, семейные и другие ритуалы. Характерологическая включает устойчивые черты личности, которые даны от рождения или приобретены под влиянием окружения в результате воспитания, примеров, подражания. Функциональная подструктура закрепляет различные системы жизнеобеспечения и поддержания комфорта личности – это, прежде всего, потребности и возникающие на их основе предпочтения и желания [Там же].

По мнению В. В. Бойко, толерантность проявляется в тех случаях, когда человек либо не видит особых различий между подструктурами своей личности и личности партнера, либо не испытывает по поводу различий негативных переживаний. Следовательно, чем меньше неприятных и неприемлемых для себя

различий находит один человек в другом, тем выше у него уровень толерантности, и тем реже он осуждает индивидуальность другого или раздражается по поводу его отличительных особенностей [Там же].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в межличностных и межкультурных коммуникациях могут проявляться разнообразные способы восприятия окружающего мира, свидетельствующие о различных уровнях межкультурной коммуникативной толерантности: одни люди проявляют высокую степень толерантности к окружающим, другие умеют хорошо скрывать неприязнь к партнерам по общению, третьи способны силой убеждения заставить себя не замечать неприятные свойства другого человека. Таким образом, уровень межкультурной коммуникативной толерантности выявляется не только в тенденциях отношения к людям в целом и к представителям других культур, но и в тенденциях, обусловленных жизненным опытом, установками, свойствами характера, нравственными принципами, состоянием психического здоровья.

Рассматривая межкультурную коммуникативную толерантность как одну из социально и профессионально значимых качеств личности, можно сказать, что степень ее сформированности в составе межкультурной коммуникативной компетенции показывает, в общем значении, профессиональную компетентность, которая, по мнению Л. И. Корнеевой и А. Шельтен, представляет собой «комплексный ресурс личности, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной профессиональной сфере и который зависит от необходимого для этого набора профессиональных компетенций» [48, с. 117].

При исследовании стратегий обучения, ориентированных на профессиональную подготовку будущих специалистов к адаптации в межкультурном контексте, Т. В. Куприна рассматривает межкультурную коммуникативную компетентность как совокупность профессиональных качеств личности, обеспечивающих «эффективность реализации профессиональных компетенций при взаимодействии с представителями различных культур, с учетом их традиций, обычаев, верований (убеждений), стилей ведения бизнеса,

обуславливающих толерантность, сотрудничество и творческий продуктивный взаимообмен» [55, с. 10].

Поскольку межкультурная коммуникативная толерантность отражает способность личности осуществлять продуктивный информационный обмен с различными представителями общества в различных ситуациях, а также умение создавать и поддерживать комфортную коммуникативную среду, формирование межкультурной коммуникативной толерантности становится необходимым условием обучения профессии. Ввиду того, что межкультурная коммуникативная толерантность закладывает основы уважительного и доброжелательного отношения к собеседнику, тем самым она способствует оптимизации процессов межличностного и межкультурного взаимодействия.

Следовательно, формирование межкультурной коммуникативной толерантности как компонента в составе межкультурной коммуникативной компетенции личности рассматривается в настоящем исследовании в качестве обязательного условия развития личности, владеющей всеми необходимыми для осуществления успешных межличностных и межкультурных коммуникаций знаниями, умениями и навыками в рамках компетентного подхода к обучению.

Обобщение вышеизложенного позволяет сформулировать определение исследуемой толерантности: *межкультурная коммуникативная толерантность* – это интегративное качество личности, формирующееся в процессе социализации, в основе которого лежит выраженная готовность к осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, принятия и признания различий между особенностями своей личности и личности собеседника, когда, при сохранении собственной идентичности, относительно существующих различий не возникает негативных переживаний.

Таким образом, основываясь на результатах анализа существующих теоретических подходов к исследованию межкультурной коммуникации, а также рассматривая в настоящем исследовании межкультурную коммуникативную

толерантность в качестве показателя межкультурной коммуникативной компетентности, показывающей совокупность социальных и профессиональных качеств личности, можно сделать следующие выводы:

1) межкультурная коммуникативная толерантность, являясь одним из компонентов языковой, коммуникативной и культурной компетенций, включает комплекс усвоенных знаний и приемов, которые личность может по мере необходимости использовать в межкультурной коммуникации, и характеризуется наличием умений, позволяющих адекватно оценить коммуникативную ситуацию, соотнести намерения с предполагаемым выбором вербальных и невербальных средств, выразить коммуникативную интенцию и подтвердить результаты коммуникативного акта с помощью обратной связи;

2) межкультурная коммуникативная толерантность отражает готовность к установлению и поддержанию межличностных связей, равноправному диалогу, основанному на уважении по отношению к самому себе и к другим людям, понимании, принятии и признании различий, при сохранении каждым участником коммуникации своей индивидуальности и уникальности (собственной идентичности);

3) формированию межкультурной коммуникативной толерантности способствует обучение иностранному языку, когда посредством использования языка другой культуры (деятельностный подход к обучению) происходит не только приобщение к нему, но и развитие лингвистических, культурологических и коммуникативных навыков.

1.3. Технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов в вузе

В предыдущих параграфах настоящего исследования были рассмотрены существующие теоретические аспекты исследования межкультурной коммуникативной толерантности, на основании которых было уточнено содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность», выявлен

ее компонентный состав и определено место исследуемой толерантности в структуре социально и профессионально значимых личностных качеств.

Поскольку данное исследование осуществлялось на базе Института радиоэлектроники и информационных технологий – РТФ Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ), при разработке технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности мы опирались на требования, предъявляемые к будущим инженерам, специализирующимся на таких направлениях подготовки, как управление в технических системах, информатика и вычислительная техника, информационные системы и технологии, радиотехника. Данные требования отражены в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) и включают следующее:

- компетентностно-ориентированное обучение с развитием общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций обучающихся, в том числе посредством сети Интернет;
- использование электронной информационно-образовательной среды для неограниченного доступа к образовательным ресурсам независимо от места нахождения обучающихся;
- обучение иностранному языку, входящему в базовую часть основной образовательной программы;
- сочетание активных методов обучения (проектная работа, кейс-анализ, деловые игры, проблемное обучение, командная работа) и дистанционных образовательных технологий, а также электронного обучения, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет (сетевые учебные курсы, виртуальные практикумы и тренажеры, вебинары и видеоконференции, асинхронные web-конференции и семинары, совместная работа и разработка контента).

Присоединение Российской Федерации в 2003 году к Болонскому процессу создания единого образовательного пространства привело к модернизации образования с приведением различных образовательных систем в соответствие с

новыми требованиями и потребовало значительной корректировки российской системы образования, в частности высшего профессионального [18, с. 1089].

По результатам анализа особенностей российских государственных образовательных стандартов разных поколений были выявлены следующие особенности [117–119]:

– в ГОС (2000 г.) отсутствовал аспект формирования у обучающихся личностных качеств и их применения в целях достижения успеха в будущей профессиональной деятельности;

– в ГОС ВПО (2005 г.) закладывались основы перехода от абстрактного, «знаниевого» образования, к ориентированному на реальные потребности экономики, но до сих пор отсутствовал учет общих, социальных умений и навыков, а также личностных качеств;

– в ФГОС ВПО (2009 г.) входил перечень результатов образования с указанием соответствующих компетенций, перечень основных образовательных технологий, используемых для формирования компетенций, перечень типовых заданий для контроля и самооценки уровня заявленных в дисциплине результатов образования (компетенций), а также отмечалась значимость широкого использования в учебном процессе активных и интерактивных средств;

– в ФГОС ВО (2013 г.) наблюдается возврат к традиционным знаниям, умениям и навыкам при сохранении компетентностного подхода, согласно которому роль обучающегося в учебном процессе не теряет своего первостепенного значения; изменяется роль преподавателя – с позиции транслятора знаний в сторону позиции организатора самостоятельной деятельности обучающихся, своего рода менеджера (тьютора), оказывающего помощь обучающимся в их самообразовании, самоконтроле, самооценивании, что повышает степень их самостоятельности и ответственности за результат обучения; за счет обновления образовательных программ исходя из современного состояния науки, культуры, социальной сферы, формирования социокультурной среды создаются условия для всестороннего развития личности.

Четко сформулированные в виде компетенций конечные результаты обучения подтверждают их интегративный характер и соотнесенность с ценностно-смысловыми характеристиками личности. Согласно С. Г. Мальцевой и М. В. Теодорович, компетенции являются более высоким уровнем обобщения знаний, умений и навыков, помогают им проявиться в незнакомой ситуации; порождают умения, действия, являются сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике, а в широком смысле – возможность найти знание и действие, подходящее для решения проблемы. Компетентность, которая отражает результат образования, формируется и проявляется только в опыте собственной деятельности. Данный факт естественным образом оказывает влияние на организацию учебного процесса [63, с. 124–128].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что ФГОС ВО констатирует окончательный переход к компетентностно-ориентированному обучению, основанному на всестороннем развитии обучающихся, включая развитие личностных качеств, социальную адаптацию и приобретение профессионального опыта. В совокупности все эти компоненты формируют поведенческие модели, когда выпускник способен самостоятельно извлекать новые знания из окружающего мира, творчески их использовать для принятия решений в новых и нестандартных ситуациях. Развитие личностных качеств, социальная адаптация и получение профессионального опыта происходят в рамках существования электронной информационно-образовательной среды, подразумевающей сочетание использования активных методов обучения и дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет [72].

Как отмечает Е. В. Федоткина, модернизация высшего образования подразумевает не только обеспечение получения обучающимся профессии и требуемой квалификации, но и формирование человека как гражданина, нацеленного на совершенствование общества, развитие у обучающегося качеств

личности, необходимых для успешной будущей трудовой деятельности, а также для удовлетворения потребностей саморазвития, самосовершенствования и самореализации, интегрирование личности в национальную и мировую культуру [120].

Современный выпускник высшего учебного заведения должен обладать не только хорошими знаниями в своей профессиональной области, но и обязательно владеть иностранным языком на достаточном для его использования в будущей профессиональной деятельности уровне. Владение иностранным языком – необходимое условие профессионализма, позволяющее работать с информацией, доступной мировому сообществу, общаться с коллегами-профессионалами в разных странах. Поэтому содержание обучения иностранному языку должно быть профессионально и коммуникативно-направленным. Влияние учебной деятельности по изучению иностранного языка на развитие личности обучаемого свидетельствует о наличии взаимного влияния между процессом овладения иностранным языком и процессом развития определенных качеств личности. Наличие взаимосвязи и взаимовлияния в данном случае проявляется в том, что на занятиях по иностранному языку, кроме приобретения лингвистических знаний, навыков, умений, осуществляется совершенствование и развитие разнообразных социально значимых качеств личности.

Для развития личностных качеств будущего специалиста «Иностранный язык» является одной из основных учебных дисциплин, поскольку носит практико-ориентированный и коммуникативно-направленный характер. Развитие личности студентов высших учебных заведений может осуществляться через развитие уровня их гуманитарной культуры посредством использования специально отобранного содержания обучения и современных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, при обучении иностранным языкам.

Таким образом, коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку призвано формировать профессионально значимые качества, обогащать ценностно-ориентированное мировосприятие студентов, развивать интеллектуальную, эмоциональную и деятельностную сферу личности, поскольку

иностранный язык выступает средством личностно-профессионального развития обучающихся и, как следствие, повышения профессиональной компетентности будущих специалистов.

Следовательно, в рамках модернизации высшего профессионального образования, основанной на повышении его качества и разработке новых механизмов осуществления образовательной деятельности, необходимо следующее:

- повышать уровень осведомленности о толерантности, основных правах и свободах, равенстве и плюрализме с целью обогащения знаний обучающихся и формирования мировоззренческих основ будущей толерантной личности;

- продвигать идеалы взаимопонимания, равноправия, сотрудничества и поддерживать благоприятную и комфортную среду обучения с целью создания условий, необходимых для развития социально и профессионально значимых личностных качеств обучающихся;

- прививать навыки ведения диалога, посредничества и толерантного общения с целью совершенствования коммуникативных навыков, необходимых для осуществления межличностного и межкультурного взаимодействия;

- осуществлять обучение с помощью ИКТ с целью освоения обучающимися программ в полном объеме независимо от их местонахождения и повышения мотивации.

Следует также отметить, что данное направление деятельности соответствует Программе развития Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ) на 2010–2020 гг., поскольку университет планирует модернизировать и интернационализировать образовательный процесс за счет развития кадрового потенциала, увеличения количества иностранных преподавателей и доли иностранных студентов и аспирантов с целью создания межкультурной среды обучения и формирования качественного контингента обучающихся [87]. Программа также акцентирует внимание на необходимости привлечения к обучению в университете

талантливую молодежь. В частности, согласно программе создания и развития Института информационных и телекоммуникационных систем и технологий (ИИТСТ) на базе Института радиоэлектроники и информационных технологий – РТФ, УрФУ приводит Концепцию работы с талантливой молодежью, в которой подчеркивается роль талантливой молодежи как новой генерации специалистов, способных с использованием современных гуманитарных, социальных и инновационных технологий создавать и развивать новые направления постиндустриальной экономики, внедрять современные высокоэффективные технологии и, как результат, формировать привлекательную социальную среду и новое качество жизни [88].

Устав и Кодекс поведения в качестве основных задач УрФУ выделяют формирование у обучающихся гражданской позиции, способности к жизни в условиях современного общества, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества, повышение образовательного и культурного уровня обучающихся. В Кодексе поведения также подчеркивается необходимость формирования здорового психологического и культурно-поведенческого климата в университете [41; 113].

Таким образом, достижение нового качества образования в рамках модернизации образования на институциональном уровне становится возможным при условии развития у обучающихся личностных качеств, необходимых для осуществления коммуникации на основе уважения и толерантности с представителями других культур, с целью создания и поддержания комфортной межкультурной среды в высшем профессиональном заведении на всех структурных уровнях. В этой связи всестороннее развитие молодежи в стенах высшего учебного заведения даст потенциальным работодателям возможность получения конкурентного преимущества в виде компетентных работников, имеющих высокую мотивацию к работе.

С целью обновления содержания обучения, обусловленного необходимостью модернизации высшего профессионального образования, преподавателям иностранных языков необходимо пользоваться преимуществами

современных образовательных технологий, которые, согласно Г. М. Коджаспировой, позволяют приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям обучающихся, а также различному уровню сложности содержания обучения [44, с. 91–97]. В педагогике данные технологии также называют педагогическими.

На сегодняшний день существует несколько трактовок понятия «педагогическая технология». Так, например, Б. Т. Лихачев к педагогической технологии относит «совокупность психолого-педагогических *установок*, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств», которая кроме этого выступает в качестве «организационно-методического *инструментария* педагогического процесса» [Цит. по: 100, с. 35–36]. По мнению В. П. Беспалько, педагогическая технология – это «содержательная *техника* реализации учебного процесса». В. М. Монахов определяет ее следующим образом: «это продуманная во всех деталях *модель* совместной педагогической *деятельности по проектированию, организации и проведению* учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащегося и учителя». Педагогическая технология, согласно М. В. Кларин, означает «*системную совокупность и порядок функционирования* всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [Цит. по: 100, с. 36–37]. Д. В. Чернилевский дает следующее определение: «педагогическая технология – это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения» [129, с. 53].

Таким образом, педагогическая технология выступает в качестве реального процесса обучения со всей совокупностью целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения. Кроме того, очевидным

является то, что подобные технологии обучения ориентированы на личность и развитие ее качеств в психологически благоприятной атмосфере как для преподавателя, так и для обучающихся.

Несмотря на то, что в настоящее время в педагогике все чаще используются такие понятия, как «педагогические технологии», «информационные технологии» и «методики обучения», следует уточнить их терминологические толкования.

Г. К. Селевко полагает, что понятие «педагогическая технология» почти полностью перекрывается понятием «методика обучения». Отличительной особенностью является то, что в технологиях более представлена «целевая, процессуальная, количественная и расчетная компоненты», в методиках – «содержательная, качественная и вариативная стороны». Кроме того, технология отличается от методики своей воспроизводимостью и устойчивостью результатов [100, с. 40].

Говоря о разграничении понятий «педагогические технологии» и «информационные технологии», Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и А. Е. Петров считают, что отделить их друг от друга невозможно, поскольку «только широкое внедрение новых педагогических технологий позволит изменить саму парадигму образования и только новые информационные технологии позволят наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в новых педагогических технологиях» [85]. Исследователи полагают, что педагогические истины, использовавшиеся ранее, в других условиях, в иной интерпретации методов и приемов обучения, как правило, на новом витке педагогических, социальных и культурных достижений переосмысливаются и применяются в новой учебной, культурно-социальной ситуации, что «дает основание говорить о новых педагогических технологиях» [Там же]. Понятие «методика» используется исследователями в словосочетаниях «организация деятельности», «проведение» и «планирование», что говорит о тождественности данного понятия с конкретной процедурой, алгоритмом проведения комплекса действий с конкретизацией приемов, целей и задач.

Таким образом, с одной стороны, методика тождественна педагогической технологии и эти понятия взаимозаменяемы. С другой стороны, методика может рассматриваться как более широкое понятие, так как те или иные педагогические технологии могут входить в состав методик обучения. Например, Г. М. Коджаспирова выделяет «технологии полного усвоения знаний», «технологии разноуровневого обучения», «технологии коллективного взаимообучения», «технологии модульного обучения», а также «технологии проектной деятельности» [54, с. 91–97]. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и А. Е. Петров делят личностно-ориентированные технологии обучения на три основных вида: «обучение в сотрудничестве», «метод проектов» и «разноуровневое обучение» [69, с. 18–144].

В настоящем исследовании мы будем рассматривать педагогическую технологию с точки зрения ее отнесенности к «частнометодическому (предметному) уровню», который предполагает, по мнению Г. К. Селевко, совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения в рамках одного предмета [100]. Кроме того, для нас существенной является субъект-субъектная направленность педагогической технологии, предусматривающая разностороннее развитие личности, ввиду исследования условий формирования такого социально и профессионально значимого личностного качества, как межкультурная коммуникативная толерантность.

Перейдем к описанию разработанной в настоящем исследовании технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе. Она содержит три блока: методологический, содержательный и процессуальный.

Методологический блок включает цель (формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе), подходы (личностный, деятельностный, коммуникативный, компетентностный и технологический) и принципы (гуманизации; систематичности и

последовательности; единства теории и практики; сознательности, активности, творчества в сочетании с педагогическим руководством; положительного эмоционального фона педагогического процесса). **Содержательный блок** содержит определение межкультурной коммуникативной толерантности, ее структурные компоненты и содержание (знания о толерантности и особенностях ведения равноправного диалога, умения и навыки толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия). **Процессуальный блок** включает этапы (ознакомительно-дискуссионный, прикладной, автоматизации и формирования навыков); коммуникативные технологии обучения (дискуссии, групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемный ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм»); информационно-коммуникационные технологии (подкасты, которые представляют собой разновидность аудиотехнологий, сочетающих в себе возможности сети Интернет и радио, и доступны для прослушивания и скачивания на персональный компьютер, переносной проигрыватель звуковых файлов или мобильное устройство в любое время и из любого места, где есть доступ в сеть Интернет); формы работы (аудиторную и внеаудиторную); диагностику уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности; результат (повышение уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе).

Схематически технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе представлена на рисунке 1.

Как отмечалось ранее, под телекоммуникационными специальностями понимаются такие направления подготовки, на которых студентов обучают основам применения технических средств связи, информационных систем и технологий, а также электронных сетей для передачи информации разного типа на большие расстояния (управление в технических системах; информатика и вычислительная техника; информационные системы и технологии; радиотехника).

Анализ ФГОС ВО показал, что дисциплина «Иностранный язык» должна быть реализована в рамках базовой части образовательной программы высшего образования [117]. В соответствии с учебными планами вышеуказанных направлений подготовки дисциплина «Иностранный язык» входит в цикл обязательных к усвоению дисциплин и продолжается четыре семестра с общей трудоемкостью освоения 432 часа, включающих 288 часов аудиторных практических занятий и 144 часа самостоятельной работы [91]. Работа со студентами осуществлялась на протяжении первого и второго семестров по 4 академических часа аудиторной нагрузки в неделю. Трудоемкость освоения дисциплины «Иностранный язык» (английский язык) составила 216 часов, из которых 144 часа были отведены на аудиторные практические занятия и 72 часа на самостоятельную работу студентов.

Целью дисциплины «Иностранный язык» является формирование навыка владения иностранным языком на уровне, достаточном для повседневной и деловой коммуникации, способности пользоваться иностранным языком для решения задач в разных сферах деятельности. Таким образом, обучение дисциплине в рамках нашей технологии имеет коммуникативно-ориентированный

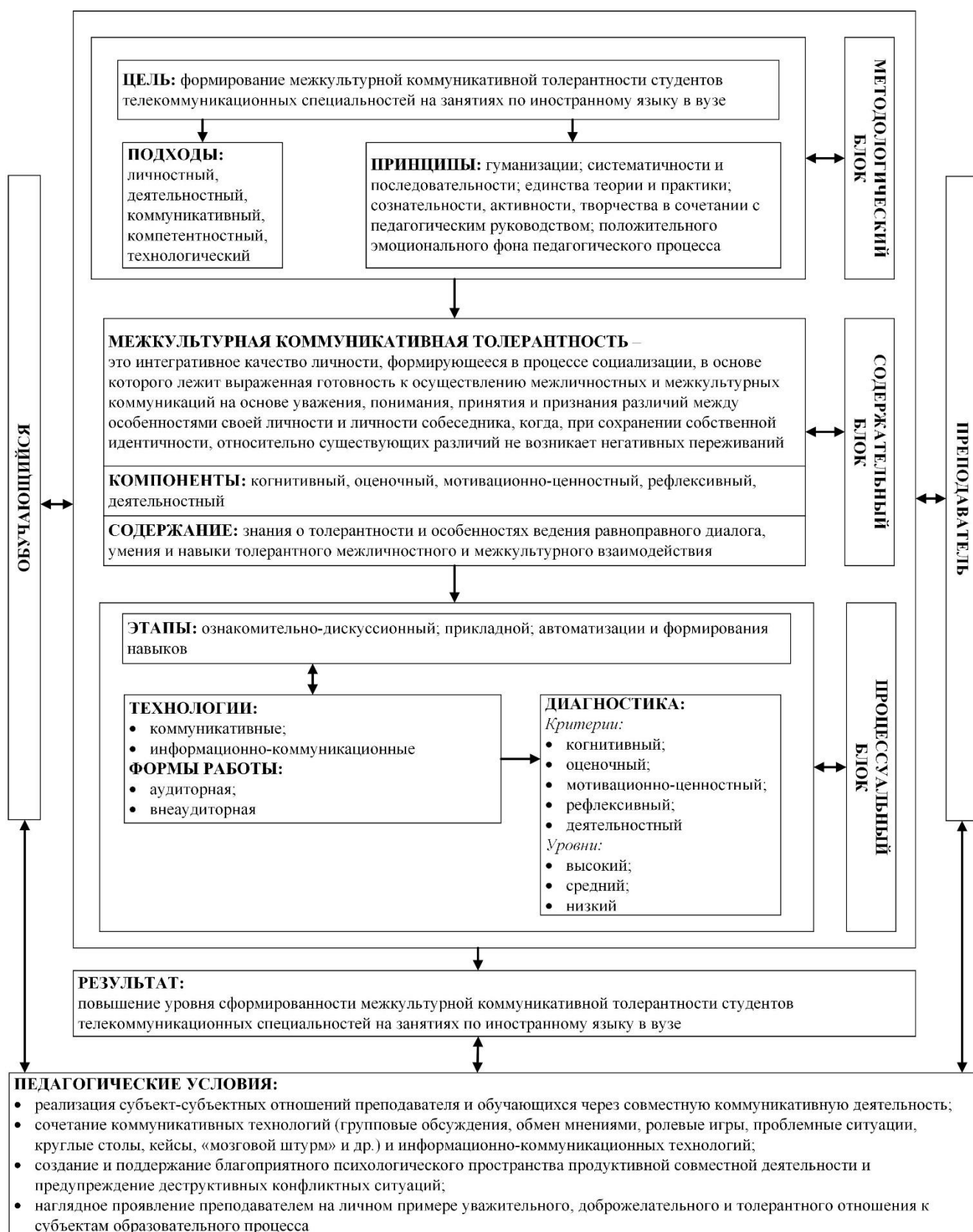


Рисунок 1 – Технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку

характер, поскольку направлено на использование иностранного языка в повседневном общении, деловой, академической и профессиональной сферах.

Формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов на занятиях по иностранному языку происходит в рамках развития *межкультурной (иноязычной) коммуникативной компетенции* в единстве всех ее составляющих: языковой, или лингвистической; социокультурной и социолингвистической; учебно-познавательной и информационно-коммуникационной компетенций [91].

Занятия по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов строятся на интерактивности, то есть для осуществления межличностного общения представлена возможность использования коммуникативных и информационно-коммуникационных технологий. К коммуникативным технологиям относятся дискуссии, групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др. К информационно-коммуникационным технологиям относятся подкасты, которые представляют собой разновидность аудиотехнологий, сочетающих в себе возможности сети Интернет и радио, и доступны для прослушивания и скачивания на персональный компьютер, переносной проигрыватель звуковых файлов или мобильное устройство в любое время и из любого места, где есть доступ в сеть Интернет.

Интенсивная самостоятельная работа студентов с подкастами, в том числе создание своих собственных, способствует более глубокому пониманию изучаемых проблем, стимулированию познавательных способностей, а также формированию речевых навыков за счет совершенствования деятельности по овладению иностранным языком.

Необходимо отметить, что студенческие годы – это совершенно новый этап в жизни каждого человека. Этот период, особенно в самом начале, может оказаться трудным испытанием. В студенческой среде человек общается с представителями различных национальностей, культур, социальных слоев, поэтому важно научиться уважать культурные ценности как своего народа, так и

представителей другой культуры, религии, научиться находить точки соприкосновения. Поэтому студенту-первокурснику необходимо максимально быстро адаптироваться к тем условиям, в которые он попадет после окончания школы. Адаптация к новым условиям как в жизни, так и в профессиональной деятельности, возможна лишь при наличии сформировавшихся профессиональных и социальных умений и качеств личности.

Стоит также подчеркнуть, что поскольку в рамках модернизации образования в высших учебных заведениях происходит все большая ориентация на вариативность и увеличение возможностей выбора моделей образования, что обусловлено изменяющимися требованиями общества и развитием электронного и дистанционного обучения, которое в последние 10–15 лет активно внедряется в традиционную форму обучения (посещение занятий и лекций, экзамены и оценочная система), одними из основных направлений, которым на сегодняшний день уделяется преимущественное внимание, становятся информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Использование их наравне с традиционной формой обучения дают студенту возможность не только обучаться в группе с преподавателем, но и дополнительно вне аудитории, выбирая удобное для себя время.

В результате развития коммуникационных технологий – радио в 1920-х годах, телевидения в 1940-х годах и сети Интернет в 1980-х годах – новая форма обучения приобретает все более широкие масштабы. На сегодняшний день обучение, сочетающее в себе обучение в аудитории и самостоятельное обучение при использовании ИКТ, активно распространяется по всему миру [97].

В России также предпринимаются меры по расширению доступности технологических средств. Во многих российских высших учебных заведениях начинают разрабатываться специальные методики, создаются и внедряются специализированные учебные материалы: интерактивные учебные пособия, учебные видеофильмы, аудиопрограммы, обучающие компьютерные программы. Для успешной реализации ИКТ в высшем образовании может выступать сеть Интернет – глобальная компьютерная сеть с ее практически неограниченными

возможностями сбора и хранения информации, передачи ее индивидуально каждому пользователю.

Необходимо также отметить, что восприятие современным молодым поколением различной информации происходит на основе нового когнитивного стиля – клипового мышления. Термин «клиповое мышление» (clip в пер. с англ. «фрагмент текста», «вырезка из газеты», «отрывок из видео или фильма») означает особенность человека воспринимать мир через короткие яркие образы и послания теленовостей или видеоклипов. Таким образом, данный тип мышления становится механизмом адаптации к развитию информационных технологий в XXI веке, когда сознание современного человека естественным образом подстраивается под необходимость реагировать на огромное количество информации, которое поступает из различных источников. В отечественной науке термин «клиповое мышление» первым употребил в 1995 году философ Ф. И. Гиренок, который считает, что понятийное мышление перестало играть важную роль в современном мире и сменяется клиповым [22].

Появление данного типа мышления обусловлено, по мнению культуролога К. Г. Фрумкина, следующими факторами: ускорение темпов жизни и, как следствие, связанное с ним возрастание объема информационного потока, что определяет необходимость отбора информации, ее сокращения, выделения главного и удаления лишнего, замены текстов их конспектами, замены слов аббревиатурами; потребность в большей актуальности информации и скорости ее поступления; увеличение разнообразия поступающей информации; увеличение количества дел, которыми один человек занимается одновременно [124].

Следовательно, в целях максимально эффективного использования особенностей нового клипового типа сознания, характеризующегося быстрым переключением между фрагментами информации, необходимость передавать разнообразную информацию фрагментами, в том числе посредством сети Интернет, обуславливает выбор таких ИКТ, как подкасты, при осуществлении образовательной деятельности, направленной на формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов.

Исходя из вышесказанного, можно с абсолютной уверенностью сказать, что современное молодое поколение, к которым относятся студенты, поступившие в Институт радиоэлектроники и информационных технологий – РТФ УрФУ, готово к восприятию с помощью технических средств поступающей из различных источников информации и, безусловно, нуждается во внедрении ИКТ в образовательное пространство. Именно поэтому основная задача российских вузов заключается в том, чтобы поощрять и стимулировать создание и внедрение подобных учебных материалов не только преподавателями, но и самими студентами.

Необходимо в то же время подчеркнуть, что для создания электронного курса преподаватель, по мнению Т. И. Голубевой и С. О. Репиной, должен иметь представление не только о предметной области, но также быть хорошо информированным о возможностях ИКТ, знать какими средствами компьютерной поддержки достигается тот или иной дидактический прием [23, с. 4]. Конкретных правил, утверждающих, какие средства должны быть использованы при составлении того или иного курса, не существует. Однако обеспечение высокого качества курса возможно при соблюдении принципа соответствия методического решения поставленным при обучении целям [38, с. 300].

Как полагает А. И. Яковлев, широкое применение ИКТ в высшем образовании определяется рядом факторов: внедрение подобных технологий в высшее образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому; современные ИКТ, повышая качество обучения, позволяют каждому человеку успешнее и быстрее адаптироваться к окружающей среде и происходящим социальным изменениям, что дает возможность получать необходимые знания; активное и эффективное внедрение подобных технологий в образование является важным фактором создания системы высшего образования, отвечающей требованиям современного информационного общества [132].

Рассмотренные А. И. Яковлевым факторы, обуславливающие применение ИКТ в высшем образовании, схожи с педагогическими целями разработки

технологии компьютерного обучения и использования компьютерных средств, предложенные И. В. Робертом, который рассматривает возможности компьютера с точки зрения целевого подхода в обучении. Исследователь выделяет следующие цели:

– развитие личности обучаемого, в частности развитие наглядно-действенного, наглядно-образного, интуитивного, творческого, теоретического мышления; эстетическое воспитание за счет использования возможностей технологии мультимедиа (англ. multimedia – многокомпонентная среда: включает графику, видео, аудио, анимацию, рисунки, таблицы, фотографии и др.); развитие коммуникативных способностей;

– подготовка обучаемого к комфортной жизни в условиях информационного общества, а именно: формирование умений осуществлять обработку информации; развитие умений предлагать варианты решения в сложных ситуациях и принимать правильные решения за счет использования компьютерных обучающих игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решений;

– интенсификация всех уровней образовательного процесса: повышение эффективности и качества обучения за счет реализации возможностей компьютерных средств; обеспечение побудительных мотивов (стимулов), обуславливающих активизацию познавательной деятельности; углубление межпредметных связей посредством использования различных средств обработки информации, в том числе и аудиовизуальной, при решении задач различных предметных областей [Цит. по: 52, с. 37–38].

В. А. Красильникова расширяет функциональные свойства ИКТ, которые предоставляют образовательному процессу реализацию следующих возможностей: неограниченные возможности сбора, хранения, передачи, преобразования, анализа и применения разнообразной по своей природе информации; повышение доступности образования с расширением форм получения образования; обеспечение непрерывности получения образования и повышения квалификации в течение всего активного периода жизни; развитие

лично-ориентированного обучения; значительное расширение и совершенствование организационного обеспечения образовательного процесса (виртуальные школы, лаборатории, университеты, другое); значительное совершенствование методического и программного обеспечения образовательного процесса; развитие самостоятельной творчески развитой личности; развитие самостоятельной поисковой деятельности обучающегося; повышение мотивационной стороны обучения; независимость образовательного процесса от места и времени обучения [53, с. 47].

Говоря о связи понятий «педагогические технологии» и «информационно-коммуникационные технологии», И. Г. Захарова полагает, что все педагогические технологии априори являются информационными ввиду постоянного сопровождения учебно-воспитательного процесса обменом информацией между преподавателем и обучаемыми, и разделяет их на информационные технологии обучения (ИТО) и компьютерные технологии обучения (КТО) [35, с. 16–32].

ИТО подразумевают использование специальных способов, программных и технических средств (кино, аудио и видео средства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией. КТО, с учетом широких возможностей современных вычислительных средств и компьютерных сетей, предполагают применение компьютера как одного из возможных средств обучения, не исключая при этом использование аудио и видеоаппаратуры, проекторов и других технических средств. В основе КТО заложено обучение с помощью и на базе компьютера, а также компьютерные коммуникации, осуществляемые посредством глобальной сети Интернет. Согласно И. Г. Захаровой, к инструментальным средствам компьютерных коммуникаций можно отнести электронную почту, электронную конференцсвязь, видеоконференцсвязь, Интернет, которые позволяют преподавателям и обучаемым совместно использовать информацию, участвовать в обсуждении и решении общих задач [Там же].

Стоит отметить, что на сегодняшний день возможность использования сети Интернет, состоящей из сотен миллионов информационных сайтов, связанных

гиперссылками, поддерживающей наряду с текстами и мультимедийные страницы, сделавшей возможным достаточно широкое применение систем виртуальной реальности, не ограничивается компьютерным оборудованием. Сотовая связь и спутниковые технологии также обеспечивают мгновенный и практически неограниченный доступ посредством сети Интернет к информационным ресурсам планеты (электронным библиотекам, хранилищам файлов, базам данных), что обуславливает создание информационной сферы и развитие планетарной инфраструктуры, связывающей все человечество.

С точки зрения образовательных преимуществ сеть Интернет обеспечивает не только гибкость обучения за счет возможности оперативного получения информации из любой точки мира посредством компьютера и мобильного телефона, но и вариативность обучения за счет широкого применения технологий мультимедиа, которые обеспечивают совмещение теоретического и демонстрационного учебных материалов. Кроме того, она способствует развитию личности обучающихся, в том числе их коммуникативных умений, за счет активизации творческой, поисковой, познавательной и других видов деятельности. Следовательно, глобальная сеть Интернет становится активной средой, стимулирующей активность и самостоятельность обучающихся.

Основываясь на том, что с развитием ИКТ система высшего образования переходит в новое качество, реализацией возможностей их средств в сфере образования занимается новая отрасль педагогической науки – информатизация образования, которая может рассматриваться как область педагогического знания и как процесс.

Как область педагогического знания информатизация образования, по мнению С. В. Панюковой, «изучает вопросы методологии, технологии и практики создания и использования средств ИКТ в системах образования всех уровней». Особое внимание в этой области уделяется вопросам разработки методических систем обучения, основанных на широком использовании средств современных технологий, в целях подготовки обучающихся к жизни в информационном обществе, развития их личностных качеств и

интеллектуального потенциала, повышения эффективности и качества образовательного процесса [80, с. 12–14].

Рассматривая информатизацию образования как процесс, С. В. Панюкова обращает внимание на обеспеченность сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения. Причем, в качестве целей информатизации образования в данном случае выступают, во-первых, реализация социального заказа современного общества, обусловленная постоянным ростом числа людей, которые заняты в информационной сфере, а также развитием и внедрением во все сферы жизни и деятельности человека средств информатизации и коммуникации, как результат, приводящих к формированию информационной среды; во-вторых, личностное развитие обучающихся и формирование их творческих способностей, социальных и коммуникативных качеств с целью подготовки к эффективной жизнедеятельности в информационном обществе; в-третьих, интенсификация, повышение эффективности и качества образовательного процесса на всех уровнях системы образования [Там же].

Несмотря на то, что применение ИКТ, в том числе сети Интернет, во многих сферах деятельности человека получает все большее распространение, внедрение и использование ИКТ в высшем образовании происходит не так активно. Как отмечает А. И. Яковлев, это связано, в первую очередь, с тем, что в настоящее время в сфере высшего образования идет процесс накопления опыта, осуществляется поиск путей повышения качества обучения и новых форм использования ИКТ в различных образовательных процессах. Кроме того, трудности освоения подобных технологий в высшем образовании возникают из-за отсутствия не только методической базы их использования в этой сфере, но и методологии их разработки для образования, что заставляет преподавателя на практике ориентироваться лишь на личный опыт и умение эмпирически искать пути эффективного применения ИКТ [132].

Однако, на наш взгляд, с помощью ИКТ решаются многие дидактические задачи, в том числе совершенствование организационных форм и методов обучения, развитие личностных качеств и интеллектуального потенциала обучающихся, обеспечение гибкости обучения и повышение продуктивности самостоятельной подготовки обучающихся, и, как следствие, повышение мотивации к обучению и эффективности учебного процесса.

С целью формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей мы предлагаем использовать аудиотехнологии, к одним из которых относится подкастинг (podcasting). Слово «podcasting» произошло от названия плеера iPod и слова broadcasting (широковещание). Таким образом, подкастинг – это способ вещания, предназначенный для прослушивания на персональном компьютере, переносном проигрывателе звуковых файлов (плеере) или мобильном устройстве, представленный в виде небольшой аудио-программы (подкаста), поддерживающей формат mp3. Содержание подкаста похоже на выпуски радиопередач. С точки зрения своих возможностей подкастинг является синтезом преимуществ сети Интернет и радио.

Подкасты длятся в среднем от трех до пятнадцати минут. Подобная продолжительность подкастов обусловлена особенностями клипового мышления современного молодого поколения с восприятием информации через короткие яркие образы, послания теленовостей, видео- или аудиоклипов, то есть не целостно, а как последовательность связанных или не связанных между собой событий.

Подкасты на самые разнообразные темы находятся в свободном доступе в сети Интернет, на специализированных сайтах или сервисах. Подкасты можно прослушивать прямо на сайте или скачивать на электронные устройства. В европейских странах подкастинг воспринимается как полноправный канал передачи информации. Многие средства массовой информации вещают в формате подкастинга: CNN, MTV, Discovery Channel, New York Times, Wall Street Journal, NewsWeek и другие.

Стоит также отметить, в 2005 году Оксфордский словарь английского языка назвал «подкаст» словом года и официально включил его в новое издание (New Oxford American Dictionary): «podcast – a digital audio file made available on the Internet for downloading to a computer or portable media player, typically available as a series, new instalments of which can be received by subscribers automatically» (пер. с англ.: подкаст – цифровой аудио файл, находящийся в сети Интернет и доступный для скачивания на компьютер или переносной проигрыватель звуковых, видео и графических файлов; обычно представленный в виде выпусков или серий с возможностью автоматического получения подписчиками уведомлений об обновлениях) [135].

Многие Интернет сайты создают специальные образовательные программы на основе подкастов для людей, которые хотят изучать иностранные языки за счет развития навыков аудирования посредством прослушивания аудиофайлов в сети Интернет. Например, прослушивание подкастов на английском языке доступно на таких сайтах, как «Voice Of America (VOA) Special English» (<http://learningenglish.voanews.com>), «EslPod» (<http://www.eslpod.com>), «Podcastinenglish» (<http://www.podcastsinenglish.com>). Для желающих изучить немецкий язык предлагаются подкасты, расположенные на сайтах «Podcast» (<http://www.podcast.de/>), «Podster» (<http://podster.de/>) и «Slow German mit Annik Rubens» (<http://slowgerman.com/>). Интернет сайты «DailyFrenchPod» (<http://www.dailyfrenchpod.com/>) и «FrenchClub» (<http://www.frenchclub.ru/obuchaushchie-podkasti-f55/>) позволяют прослушивать подкасты на французском языке с целью изучения и повышения уровня владения языком.

Несмотря на то, что все больше образовательных программ по обучению иностранным языкам создается и публикуется в виде подкастов в сети Интернет и данный вид обучения набирает все большую популярность, подобные информационно-коммуникационные технологии до сих пор не нашли применения в высшем профессиональном образовании. Однако, на наш взгляд, реализация образовательных программ с применением подкастов как вида электронного

обучения посредством сети Интернет сможет обеспечить освоение обучающимися программ в полном объеме независимо от их местонахождения и, как результат, повышение эффективности обучения. Кроме того, использование подкастов в рамках высшего учебного заведения сделает возможным достижение нового качества образования за счет обеспечения вариативности, повышения мотивации к обучению и, как следствие, получение качественного контингента конкурентоспособных специалистов.

О. В. Халтурина разделяет все учебные подкасты на три типа: аутентичные (записываются носителями языка как учебные материалы специально для изучающих иностранный язык); подкасты, созданные преподавателями для своих учащихся (записываются преподавателями для собственных занятий, чтобы у студентов был доступ к материалу, который больше нигде не доступен); студенческие подкасты (создаются студентами для своих преподавателей или других студентов, чтобы отработать навык устной речи) [126].

Очевидным достоинством и отличием подкаста от живого вещания является то, что, скачав свежий выпуск, его можно прослушать в удобное время в удобной обстановке. Кроме того, зачастую даже не требуется самостоятельно скачивать свежий выпуск, поскольку существует специальная программа RSS-агрегатор, которая автоматически проверяет обновления на интересующем сайте или сервисе и загружает их в компьютер. С технической точки зрения при помощи RSS (Really Simple Syndication) технологии нужные звуковые файлы загружаются в компьютер практически в момент появления их в сети Интернет.

Одним из преимуществ подкастов для обучения является то, что их прослушивание становится эффективным средством развития навыков аудирования, говорения и пополнения словарного запаса, поскольку аудиофайл может сопровождаться текстом с выделением слов и выражений, трудных для восприятия слушающим или на которых необходимо сделать акцент.

Неоспоримым фактом является то, что все чаще преподаватели сталкиваются с проблемой, когда студент не готов к реальной коммуникации, он бывает не в состоянии понять элементарные вопросы на иностранном языке,

произнесенные вслух, выслушать и понять высказывание преподавателя и других студентов, а при работе с аудиоматериалом – выделить в звучащем тексте главную информацию, проявить контекстуальную догадку, обобщить и оценить прослушанное. Поскольку звуковой материал, предлагаемый в подкастах, можно скачать и затем использовать на занятиях неоднократно с любого рода заданиями по заданной тематике, а также – вне занятия в любое удобное время в удобной обстановке, метод, при котором студенты многократно слушают разные тексты на определенную тему, способствует более глубокому и осознанному пониманию изучаемого языка и исследуемых явлений.

При использовании подкастов в обучении иностранным языкам необходимо учитывать следующие особенности: применяемый аудиоматериал должен соответствовать уровню знаний студентов; прослушивание аудиоматериала должно быть организовано таким образом, чтобы все студенты могли хорошо слышать подкаст; следует детально продумывать пояснения, даваемые перед демонстрацией аудиоматериала.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать ряд преимуществ предлагаемого нами обучения. Во-первых, работа с подкастами дисциплинирует и помогает научиться работать самостоятельно, поскольку позволяет студенту самому устанавливать оптимальную скорость и интенсивность процесса обучения в зависимости от своих личных обстоятельств и потребностей. Во-вторых, работа с подкастами сочетает самостоятельное обучение с обучением в аудитории, которое носит коммуникативно-направленный характер, тем самым достигается осуществление обратной связи между преподавателем и студентами и постоянный мониторинг образовательного процесса.

Технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов при использовании подкастов в рамках дисциплины «Иностранный язык» основана на работе с подкастами, созданными преподавателем, и с подкастами, созданными самими студентами, в рамках следующих тем: толерантность и уважение (tolerance and respect), характер и вкусы (characters and tastes), взгляды и поведение (thoughts and behavior), общение

и взаимодействие (communication and interaction), профессиональное поведение (professional behavior), работа на международном уровне (working in international business), обучение (learning).

Окончательный выбор тем обусловлен следующими факторами:

- на основе предложенных Р. А. Фахрутдиновой условий формирования межкультурной коммуникативной толерантности, к которым относятся: повышение уровня информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности; формирование толерантности в личной сфере ценностей студентов и ее превращение в регулятивный принцип их профессиональной и непрофессиональной деятельности; формирование умений и навыков толерантного межличностного взаимодействия; формирование установок на толерантность, состоящих в способности и эмоционально-волевой готовности студентов к равноправному диалогу [116];

- на основе индуктивности, то есть повышения уровня информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности с целью развития специальных умений и навыков межличностного общения, необходимых как для повседневной жизни, так для осуществления будущей профессиональной деятельности;

- на основе совместных обсуждений полного списка тем преподавателя со студентами.

Данные темы отобраны нами также с ориентацией на предложенные А. В. Хуторским коммуникативные компетенции, которые помимо знания необходимых языков включают в себя знание способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями [127].

Темы тщательно разработаны с целью эффективности формирования всех компонентов межкультурной коммуникативной толерантности:

- *когнитивного*, подразумевающего степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, знание

собственных прав и прав других людей, а также знание особенностей ведения равноправного диалога;

– *оценочного*, характеризующего отношение к правам других людей, к понятию толерантность, а также к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника;

– *мотивационно-ценностного*, отражающего отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности;

– *рефлексивного*, предполагающего однозначность и уверенность в признании себя толерантной личностью;

– *деятельностного*, означающего выраженность стремления к равноправному диалогу, активность использования способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, а также проявление реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника.

Названия подкастов, созданных преподавателем, и названия подкастов, созданных студентами, по каждой из тем, а также распределение учебного и внеучебного времени, необходимого для работы с подкастами, приведены в таблице 1.

Технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку включает три этапа:

– ознакомительно-дискуссионный этап, включающий групповую работу по овладению теоретическими сущностными и содержательными знаниями по вопросам толерантности;

– прикладной этап, предполагающий преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный стадии работы с подкастом преподавателя;

– этап автоматизации и формирования навыков, под которым мы понимаем перенос теоретических знаний на практику за счет создания студентами своих собственных подкастов и групповая работа с ними на занятии.

Все этапы организованы с ориентацией на коммуникативный аспект в сочетании с интерактивностью в целях совершенствования навыков межличностного и межкультурного взаимодействия. Кроме того, каждый из этапов проходит при постоянном мониторинге со стороны преподавателя, который при взаимодействии со студентами на личном примере демонстрирует уважительное,

Таблица 1 – Названия подкастов преподавателя и студентов с распределением учебного времени

Темы	Названия подкастов преподавателя	Аудиторные занятия (144 ч.)	Названия подкастов студентов	Самостоятельная работа (72 ч.)
Tolerance and respect	1. Tolerance 2. Main terms related to 'tolerance' 3. The rule of three 'A' 4. Rights of humans	24 часа	<ul style="list-style-type: none"> • The importance of being yourself • My rights • Being respectful 	12 часов
Characters and tastes	5. Character inside and outside 6. Showing appreciation 7. 'Friendship' and ways for keeping it going 8. Learning to notice beauty in everything	24 часа	<ul style="list-style-type: none"> • I am unique • Tastes differ • What I consider beautiful 	12 часов
Thoughts and behavior	9. The main principles of etiquette 10. Proper language 11. Making good manners a habit 12. Positive attitude to life	24 часа	<ul style="list-style-type: none"> • Golden rules of etiquette • My attitude and thoughts must be constantly changing for the better • Optimist or pessimist 	12 часов
Communication and interaction	13. A problem of misunderstanding 14. Ways of communication 15. Active listening 16. Avoiding conflicts	24 часа	<ul style="list-style-type: none"> • How I deal with differences • Solving problems • Seek first to understand, then to be understood 	12 часов
Professional behavior	17. Confidence 18. People's emotions 19. Making yourself professional 20. Motivation at work	24 часа	<ul style="list-style-type: none"> • People's strengths and weaknesses • Emotional leadership • Diversity in the workplace 	12 часов
Working in international business	21. Cultures and languages 22. Globalisation	12 часов	<ul style="list-style-type: none"> • Intercultural competence • Issues of globalisation 	8 часов
Learning	23. Benefits of learning languages 24. Lifelong learning	12 часов	<ul style="list-style-type: none"> • The man who makes no mistakes does not actually do anything 	4 часа

доброжелательное, толерантное отношение; умение создавать и поддерживать благоприятное психологическое пространство продуктивной совместной деятельности и навыки предупреждения деструктивных конфликтных ситуаций. Занятия по иностранному языку, направленные на формирование межкультурной коммуникативной толерантности при использовании подкастов, проходят в постоянном осуществлении межличностного общения: преподавателя со студентами и студентов друг с другом – с применением различных коммуникативных технологий.

Ознакомительно-дискуссионный этап включает групповую работу по овладению теоретическими сущностными и содержательными знаниями по вопросам толерантности с применением таких коммуникативных технологий, как дискуссии, групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др. Таким образом, уже на начальном этапе, когда высказываются и обсуждаются различные мнения относительно определенных понятий и проблем, происходит применение студентами навыков межличностного общения.

Роль преподавателя на данном этапе представляется первостепенной, поскольку он должен не только в максимальной степени быть образцом толерантности, обладающим чувством собственного достоинства и уважения к людям, проявляющим уверенность в своих суждениях, умеющим строить отношения на основе сотрудничества и взаимопонимания, а также должен, согласно В. В. Бойко, «положительно воздействовать своей энергетикой» [15]. Именно в этом случае студенты чувствуют себя легко, комфортно и непринужденно, они становятся восприимчивее к словам и действиям преподавателя, который выступает в роли наставника и который, таким образом, максимально приближает к себе аудиторию, вызывая полное доверие.

Прикладной этап включает непосредственно работу с подкастами преподавателя на занятии по иностранному языку с применением тех же коммуникативных технологий, которые используются на ознакомительно-дискуссионном, а также самостоятельное прослушивание подкастов

преподавателя за пределами аудитории. На данном этапе общее количество подкастов, разработанных нами и прослушанных студентами, составило 24 подкаста, продолжительность каждого из которых от трех до шести минут. Все подкасты созданы в соответствии с названиями, указанными в таблице 1, и прослушиваются на занятии в специализированных аудиториях Института радиоэлектроники и информационных технологий – РТФ УрФУ, имеющих проводной или беспроводной выход в сеть Интернет. Подкасты можно прослушать или скачать на персональный компьютер или мобильный телефон, они находятся в свободном доступе в сети Интернет на сайте «<http://annishuara.wixsite.com/podcast>».

Работа с подкастами на занятии осуществляется по технологии, предложенной О. В. Халтуриной, и состоит из следующих этапов [126]:

1. Преддемонстрационный этап, который ориентирован на решение следующих задач: снять возможные трудности восприятия информации, активизировать предварительные знания студентов по определенной теме, мотивировать, вызвать интерес, настроить на выполнение заданий.

На данном этапе преподавателю необходимо не только акцентировать внимание на новой лексике, дать объяснение некоторых слов с помощью дефиниций, примеров, иллюстраций, но и проработать сложные грамматические конструкции из аудиофайла.

2. Демонстрационный этап, который нацелен на решение следующих задач: привести студентов к пониманию содержания аудиосюжета, обеспечить развитие языковой, речевой и социокультурной компетенций.

На данном этапе осуществляется выполнение ряда заданий на развитие рецептивных умений (определение верных/неверных утверждений, ответы на вопросы по подкасту, сопоставление частей предложений из подкаста, расположение частей аудиотекста в логической последовательности), на поиск языковой информации (заполнение пропусков в тексте нужными словами, подбор эквивалентов к определенным словам и выражениям), на развитие навыков

говoreния (остановка прослушивания подкаста и высказывание предложений о дальнейшем развитии событий).

3. Последемонстрационный этап, который направлен на решение следующих задач: использовать исходный аудиоматериал в качестве опоры для развития умений в устной и письменной речи.

На данном этапе студентам предлагается подготовить пересказ услышанного, выразить свое отношение, привести примеры из личного опыта, написать письмо от лица героя.

Подкасты, используемые при обучении иностранному языку, позволяют решить целый ряд методических задач, среди которых формирование навыков аудирования и говорения, расширение и обогащение лексического словаря, умение понимания иноязычной речи на слух. Кроме того, сочетание тщательно подобранного соответствующей тематике аудиоматериала, групповое обсуждение, обмен мнениями между студентами, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др., а также постоянный мониторинг со стороны преподавателя, который при взаимодействии со студентами на личном примере демонстрирует уважительное, доброжелательное, толерантное отношение, поддерживает благоприятное психологическое пространство продуктивной совместной деятельности и предупреждает деструктивные конфликтные ситуации, способствует формированию толерантной личности обучающегося, готовой и стремящейся к положительному межличностному и межкультурному взаимодействию с целью достижения максимального взаимопонимания и сотрудничества [Там же].

Этап автоматизации и формирования навыков предполагает перенос теоретических знаний на практику за счет создания студентами своих собственных подкастов в соответствии с заданной темой, самостоятельное прослушивание подкастов других студентов за пределами аудитории, а также групповое обсуждение подкастов, созданных студентами, на занятии по иностранному языку.

На данном этапе обучение нацелено на формирование и автоматизацию приобретенных на ознакомительно-дискуссионном и прикладном этапах знаний и умений. Эффективность процесса обучения достигается за счет проведения занятий с педагогом до и после процесса самообучения, предваряя и завершая его, поскольку преподаватель уже продемонстрировал студентам, что представляет собой процедура создания подкаста: каким он должен быть, как должен быть структурно организован, какие технические требования необходимо учесть при создании подкаста.

Процесс создания подкаста состоит из нескольких этапов: подготовка материала, подготовка компьютера, запись подкаста, редактирование записи, публикация подкаста в сети Интернет [33].

Для подготовки материала студентам необходимо набрать текст объемом от 1000 до 2000 знаков в текстовом редакторе и выслать преподавателю на электронную почту для проверки. Затем исправленный текст записи студент получает на свою электронную почту, внимательно его просматривает, несколько раз перечитывает вслух и переходит к следующему этапу.

Для создания подкаста студенту необходим компьютер со звуковой картой, микрофон, или компьютерная гарнитура, и набор программного обеспечения для записи и обработки записи. Большинство студентов устанавливают на своих компьютерах программу «Audacity», которая распространяется свободно в сети Интернет, имеет достаточно простой интерфейс и доступна для всех наиболее распространенных операционных систем. После того, как микрофон, или компьютерная гарнитура, подсоединены ко входу звуковой карты компьютера, необходимо запустить программу звукозаписи и начать читать текст. Для того чтобы добиться приемлемого для восприятия на слух качества записи, студентам необходимо придерживаться следующих рекомендаций: чем дальше микрофон будет от посторонних источников шума, тем более качественной получится запись; перед записью необходимо успокоиться и расслабиться, чтобы голос во время записи не дрожал и был ровным; периодическое прослушивание полученного результата позволит добиться оптимальных значений записи. По

окончании записи в большинстве случаев возникает необходимость отредактировать ее и убрать длинные паузы. Для редактирования записи программа «Audacity» предлагает несколько несложных операций таких, как удаление фрагмента записи, копирование или вырезание фрагмента записи, вставка фрагмента, создание тишины, наложение звука и так далее.

Готовый подкаст нужно сохранить для дальнейшей публикации в сети Интернет. Подкаст необходимо сохранить с расчетом, чтобы он не потерял в качестве звучания и одновременно имел небольшой размер. С точки зрения распространенности и доступности оптимальным является сохранение подкаста в формате mp3.

На данном этапе общее количество подкастов, созданных студентами, составило около 450 подкастов, продолжительность каждого из которых от одной до пяти минут. Все подкасты созданы студентами в соответствии с названиями, указанными в таблице 1. Примеры подкастов приведены в приложении А. Подкасты можно прослушать или скачать на персональный компьютер или мобильный телефон, они находятся в свободном доступе в сети Интернет на сайте «<http://annishuara.wixsite.com/podcast>».

На этапе формирования и автоматизации навыков формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей также происходит за счет сочетания коммуникативных (групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.) и информационно-коммуникационных (подкасты) технологий. Коммуникативные технологии нацелены на автоматизацию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия. Подкасты стимулируют в максимальной степени познавательные, творческие, языковые способности, активность и самостоятельность, обеспечивают гибкость и вариативность, а также повышают мотивацию к обучению. Кроме того, обучение, предполагающее совместную деятельность преподавателя со студентами, а также студентов друг с другом, происходит в благоприятном психологическом пространстве, которое создается

преподавателем иностранного языка. Он на личном примере демонстрирует уважительное, доброжелательное, толерантное отношение и навыки предупреждения деструктивных конфликтных ситуаций.

Для оценки сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей мы предлагаем использовать следующие критерии:

– *когнитивный*, подразумевающий степень информированности о существенных и содержательных характеристиках толерантности, знание собственных прав и прав других людей, а также знание особенностей ведения равноправного диалога;

– *оценочный*, характеризующий отношение к правам других людей, к понятию толерантность, а также к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника;

– *мотивационно-ценностный*, отражающий отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности;

– *рефлексивный*, предполагающий однозначность и уверенность в признании себя толерантной личностью;

– *деятельностный*, означающий выраженность стремления к равноправному диалогу, активность использования способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, а также проявление реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника.

Краткая характеристика каждого из критериев оценки уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности приведена в таблице 2.

Обобщив результаты исследований толерантности, межкультурной коммуникации и коммуникативной толерантности такими учеными, как Д. А. Леонтьев, В. А. Лекторский, В. В. Бойко, А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, Д. Б. Гудков, Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин, Р. А. Фахрутдинова, и другими, мы предлагаем выделить высокий, средний и низкий уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности,

отличительными особенностями которых являются определенные показатели. Подробная характеристика каждого из уровней приведена ниже.

Таблица 2 – Характеристика критериев оценки уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности

Критерии	Характеристика
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> – Знание собственных прав – Степень информированности о существенных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний) – Знание особенностей ведения равноправного диалога
Оценочный	<ul style="list-style-type: none"> – Отношение к правам других людей – Отношение к понятию толерантность – Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника
Мотивационно-ценностный	Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности
Рефлексивный	Признание себя толерантной личностью
Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> – Выраженное стремление к равноправному диалогу – Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия – Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника

Высокий уровень характеризуется следующими показателями:

- 1) знание студентами собственных прав и, как следствие, уважение себя как личности;
- 2) высокая степень информированности студентов о существенных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний);
- 3) знание особенностей ведения равноправного диалога как на межличностном, так и на межкультурном уровне;
- 4) осознание права любого человека быть другим и иметь собственное мнение;
- 5) сформированность собственного отношения к понятию толерантность;

- 6) нейтральное или положительное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника;
- 7) положительное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности;
- 8) признание себя толерантной личностью;
- 9) заметно выраженное стремление к равноправному диалогу;
- 10) активное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия;
- 11) проявление положительных реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника и выражение доброжелательности к окружающим.

Средний уровень характеризуется следующими показателями:

- 1) частичное знание студентами собственных прав и незнание содержательной характеристики уважения к себе;
- 2) недостаточная степень информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие поверхностных знаний);
- 3) недостаточное знание особенностей ведения равноправного диалога;
- 4) неоднозначное отношение к правам других людей;
- 5) неоднозначное отношение к понятию толерантность;
- 6) отрицательное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника;
- 7) неоднозначное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности;
- 8) неоднозначность и неуверенность в признании себя толерантной личностью;
- 9) слабо выраженное стремление к равноправному диалогу;
- 10) неактивное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия;

11) проявление отрицательных реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника и выражение недоброжелательности к окружающим.

Низкий уровень характеризуется следующими показателями:

1) незнание собственных прав и незнание содержательной характеристики уважения к себе;

2) низкая степень информированности студентов о существенных и содержательных характеристиках толерантности (отсутствие глубинных знаний);

3) незнание особенностей ведения равноправного диалога и признание того, что один из участников диалога должен проиграть, уступить, отказаться от собственных убеждений;

4) нежелание признавать право человека быть другим и иметь собственное мнение;

5) несформированность собственного отношения к понятию толерантность;

6) крайне негативное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника;

7) непризнание толерантности как одного из ценных качеств и, следовательно, отрицательное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности;

8) нежелание признавать себя толерантной личностью;

9) отсутствие стремления к равноправному диалогу;

10) неиспользование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия;

11) проявление отрицательных реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника и выражение агрессивного поведения по отношению к окружающим.

Краткая характеристика уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности приведена в таблице 3.

Для определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности использовались следующие методы:

- групповые обсуждения и обмен мнениями по вопросам толерантности;
- многофакторный опросник В. В. Бойко для диагностики общей коммуникативной толерантности [102];
- наблюдение за студентами.

Таблица 3 – Характеристика уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности

Критерии	Показатели	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	1. Знание собственных прав	Знание	Частичное знание	Незнание
	2. Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний)	Высокая (наличие глубинных знаний)	Средняя (недостаточная)	Низкая (отсутствие глубинных знаний)
	3. Знание особенностей ведения равноправного диалога	Знание	Частичное знание (недостаточное)	Незнание
Оценочный	4. Отношение к правам других людей	Осознание права любого человека быть другим	Неоднозначное	Нежелание признавать право человека быть другим
	5. Отношение к понятию толерантность	Сформировано	Неоднозначное	Несформировано
	6. Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	Нейтральное или положительное	Отрицательное	Крайне негативное
Мотивационно-ценностный	7. Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	Положительное	Неоднозначное	Отрицательное
Рефлексивный	8. Признание себя толерантной личностью	Признание	Неоднозначность и неуверенность в признании	Непризнание
Деятельностный	9. Выраженное стремление к равноправному диалогу	Заметно выраженное стремление	Слабо выраженное стремление	Отсутствие стремления
	10. Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	Активное использование	Неактивное использование	Неиспользование
	11. Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника	Положительные (доброжелательность)	Отрицательные (недоброжелательность)	Отрицательные (агрессия)

При выборе методов диагностики мы руководствовались спецификой коммуникативно-направленного обучения иностранным языкам, а также достаточной степенью разработанности и апробации стандартизированных опросников В. В. Бойко на выявление психологических и поведенческих установок в системе межличностных и межкультурных взаимодействий, в том числе прошедшего проверку на надежность и достоверность опросника для диагностики общей коммуникативной толерантности [14, с. 9].

Полученные данные фиксировались с максимальной точностью на бумажном носителе в форме записей рукописного текста (план, конспект, тезисы), а также в виде схем, графиков, цифр, таблиц с целью дальнейшей рациональной обработки, анализа и формулирования выводов.

В рамках групповых обсуждений и обмена мнениями были рассмотрены следующие вопросы: *what are my and other people's rights?* (какими правами обладаю я и другие люди?); *what does respect mean?* (что означает уважение?); *what is tolerance?* (что такое толерантность?); *who is a tolerant person?* (какого человека называют толерантным?); *what is my attitude to tolerance?* (какое у меня отношение к толерантности?); *do I consider myself tolerant?* (считаю ли я себя толерантным?); *when do I experience negative emotions?* (по поводу чего я испытываю негативные переживания?); *is tolerance important for my life?* (важна ли толерантность в моей жизни?).

Результатами внедрения разработанной технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей в процесс обучения иностранному языку в вузе является повышение уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности по результатам диагностики В. В. Бойко, а также повышение уровня сформированности компонентов исследуемой толерантности (когнитивного, оценочного, мотивационно-ценностного, рефлексивного, деятельностного) по результатам групповых обсуждения, обмена мнениями и данных наблюдения.

Таким образом, разработанная нами технология направлена на формирование не только межкультурной коммуникативной толерантности, в целом, но и ее отдельных компонентов. На занятиях по иностранному языку в вузе происходит следующее:

– у студентов формируются и закрепляются знания о собственных правах и правах других людей, а также глубинные знания о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, закрепляются знания об особенностях ведения равноправного диалога (*когнитивный компонент*) и развивается стремление к осуществлению такого диалога (*деятельностный компонент*);

– у студентов формируется собственное отношение к понятию толерантность и к правам других людей, желание признавать право любого человека быть другим и иметь отличное мнение, а также положительное или нейтральное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника (*оценочный компонент*);

– у студентов развивается стремление совершенствовать свои знания, умения, навыки, а также формируется положительное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности (*мотивационно-ценностный компонент*);

– у студентов развивается эмоционально-волевая готовность студентов отнести себя к числу толерантных личностей (*рефлексивный компонент*);

– происходит овладение студентами способами толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, в поведении проявляются доброжелательные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника или по поводу различий не возникает негативных переживаний (*деятельностный компонент*).

Описание организации и содержания опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку, педагогические условия ее формирования, а также результаты опытно-

экспериментальной работы представлены во второй главе настоящего исследования.

Выводы по главе 1

Уточнено содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность», которая рассматривается нами как интегративное качество личности, формирующееся в процессе социализации, в основе которого лежит выраженная готовность к осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, принятия и признания различий между особенностями своей личности и личности собеседника, когда, при сохранении собственной идентичности, относительно существующих различий не возникает негативных переживаний.

Определен компонентный состав межкультурной коммуникативной толерантности, который предполагает наличие следующих структурных компонентов: *когнитивного* (знание сущностных и содержательных характеристик толерантности, собственных прав и прав других людей, особенностей ведения равноправного диалога); *оценочного* (отношение к понятию толерантность, правам других людей, различиям между особенностями своей личности и личности собеседника); *мотивационно-ценностного* (отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности); *рефлексивного* (признание себя толерантной личностью); *деятельностного* (выражение стремления к равноправному диалогу, использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника).

Определено место межкультурной коммуникативной толерантности в структуре социально и профессионально значимых личностных качеств: она выступает в качестве одного из основных компонентов коммуникативной и межкультурной компетенций и является показателем межкультурной коммуникативной компетентности, в целом.

Разработана технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку, которая включает методологический, содержательный и процессуальный блоки. Методологический блок содержит цель, подходы и принципы. Содержательный блок включает определение межкультурной коммуникативной толерантности, ее структурные компоненты и содержание. Процессуальный блок включает этапы, коммуникативные технологии обучения, информационно-коммуникационные технологии, формы работы, диагностику уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности, результат.

Определены и описаны уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности (высокий, средний, низкий), которые определяются характеристиками ее структурных компонентов. Также предложены критерии оценки уровней сформированности: когнитивный, оценочный, мотивационно-ценностный, рефлексивный, деятельностный.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку

2.1. Диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов

В предыдущей главе настоящего исследования было уточнено содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность», определен ее компонентный состав, уточнено место межкультурной коммуникативной толерантности в структуре социально и профессионально значимых личностных качеств, разработана технология формирования у студентов телекоммуникационных специальностей исследуемой толерантности при обучении иностранному языку в вузе. Перейдем к описанию опытнo-экспериментальной работы.

Цель проведения опытнo-экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку заключалась в проверке гипотезы исследования.

Для достижения цели были сформулированы следующие задачи:

- 1) определить уровень сформированности у студентов межкультурной коммуникативной толерантности в начале опытнo-экспериментальной работы;
- 2) внедрить в процесс обучения технологию формирования межкультурной коммуникативной толерантности;
- 3) выявить, обосновать и реализовать педагогические условия, при которых формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов происходит наиболее эффективно;
- 4) определить уровень развития межкультурной коммуникативной толерантности студентов по итогам опытнo-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей состояла из трех этапов: диагностирующего, формирующего и итогового.

На **диагностирующем** этапе был осуществлен выбор экспериментальной базы, сформулированы рабочая гипотеза и цель, проведена диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов телекоммуникационных специальностей на начальном этапе обучения.

На **формирующем** этапе опытно-экспериментальной работы была внедрена разработанная технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей, обоснованы и реализованы педагогические условия ее формирования на занятиях по иностранному языку, осуществлялся сбор данных.

На **итоговом** этапе был произведен анализ и интерпретация данных, полученных в результате опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на протяжении двух семестров с сентября 2013 по май 2014 года со студентами ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (УрФУ) в рамках курса дисциплины «Иностранный язык» (английский язык). В опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты 1 курса Института радиоэлектроники и информационных технологий – РТФ УрФУ следующих направлений подготовки: управление в технических системах, информатика и вычислительная техника, информационные системы и технологии, радиотехника.

В целом, в опытно-экспериментальной работе было задействовано 132 человека, сформировавшие 2 группы: экспериментальную (76 студентов) и контрольную (56 студентов).

Перейдем к более подробному описанию каждого этапа опытно-экспериментальной работы.

На **диагностирующем** этапе для проверки гипотезы исследования была сформулирована рабочая гипотеза: использование на занятиях по иностранному языку разработанной технологии, сочетающей коммуникативные (групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.) и информационно-коммуникационные (подкасты) технологии, способствует развитию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей.

Цель данного этапа – определение исходного уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей.

Для определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы применялись разработанные и описанные в параграфе 1.3 критерии оценки: когнитивный, оценочный, мотивационно-ценностный, рефлексивный, деятельностный, а также выделенные нами уровни: высокий, средний, низкий. Методы оценки включали групповые обсуждения и обмен мнениями по вопросам толерантности, многофакторный опросник В. В. Бойко для диагностики общей коммуникативной толерантности, наблюдение за студентами.

Перейдем к описанию отмеченных нами особенностей по итогам групповых обсуждений, обмена мнениями и наблюдения за студентами.

Большинство участвующих в обсуждении студентов экспериментальной и контрольной групп убеждены, что человек имеет право на достойную жизнь, а также право свободно выражать и отстаивать свое мнение, причем если он считает данное мнение единственно верным и правильным, то вправе навязать это мнение собеседнику. Уважение, по мнению студентов, должно быть основополагающим при общении людей. Однако нами отмечено противоречие в суждениях студентов: навязывание своего мнения собеседнику не свидетельствует о проявлении к нему уважения. Следовательно, можно говорить о недостаточности знаний студентов об особенностях ведения равноправного диалога.

Большая часть студентов экспериментальной и контрольной групп рассматривают толерантность как положительное свойство личности в противоположность нетолерантности, приравнивают толерантность к таким качествам, как милосердие и уважение.

Студенты экспериментальной и контрольной групп отождествляют толерантность преимущественно с терпением, причем в отрицательной коннотации: терпеть значит не сопротивляться, сносить все оскорбления, обиды, рабски подчиняясь обстоятельствам, то есть отказываться от собственных убеждений. Исходя из этого, студенты выражают неоднозначные мнения относительно собственных ощущений к понятию толерантность. Студенты также затрудняются ответить на вопрос, считают ли они себя толерантными.

Негативные эмоции, такие как раздражительность, гнев, злость, обида, студенты испытывают, прежде всего, во взаимоотношениях с окружающими людьми, когда не получается достичь взаимопонимания, вследствие чего происходят ссоры, конфликты, разногласия. Исходя из этого, можно сделать вывод, что студенты экспериментальной и контрольной групп недовольны окружающим их миром, пытаются его изменить и не умеют принять мир таким, какой он есть. Следовательно, можно говорить о проявлении отрицательного отношения к различиям.

Стоит подчеркнуть тот факт, что студенты как экспериментальной, так и контрольной групп отметили необходимость развития толерантности как положительной характеристики личности, а также с целью совершенствования навыков межличностного общения, необходимых как для повседневной жизни, так для осуществления будущей профессиональной деятельности.

При наблюдении за поведением студентов экспериментальной и контрольной групп во время групповых обсуждений и обмена мнениями, нами отмечена низкая степень владения студентами навыками толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия и отсутствие стремления к равноправному диалогу, поскольку выявлены случаи недоброжелательного и неуважительного отношения одних студентов к другим, сопровождаемого

чрезмерной эмоциональностью в виде насмешек, а также желание навязать свою точку зрения собеседнику.

Таким образом, несмотря на то, что в экспериментальной и контрольной группах установлено положительное отношение к развитию толерантности и отмечена необходимость ее развития для самосовершенствования личности, тем не менее, большинство студентов обладают низкой степенью осведомленности содержанием понятия толерантность, не обладают достаточным объемом методических знаний относительно прав человека и особенностей ведения равноправного диалога, демонстрируют неоднозначное отношение к правам других людей и проявляют нежелание признавать право человека быть другим и иметь собственное мнение, выражают неоднозначное отношение к понятию толерантность. Все это обуславливает несформированность собственного отношения к данному понятию.

Кроме того, студенты испытывают негативные эмоции при столкновении с различиями между особенностями своей личности и личности собеседника, что приводит к проявлению отрицательных реакций на эти различия, а именно к недоброжелательному и неуважительному поведению. Это свидетельствует о низкой степени владения студентами способами толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия и отсутствии стремления к равноправному диалогу. Вследствие вышеуказанного у студентов наблюдается неоднозначность и неуверенность в признании себя толерантной личностью.

Для определения уровня сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения была осуществлена количественная и качественная оценка сформированности исследуемой толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп. Количественная оценка приведена в таблице 4.

Таблица 4 – Количественная оценка уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп на диагностирующем этапе

Критерии	Высокий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Средний уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Низкий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)		
	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ
Когнитивный	Знание собственных прав	10,5	10,7	Частичное знание собственных прав	89,5	89,3	Незнание собственных прав	0	0
	Наличие глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	0	0	Наличие поверхностных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	10,5	14,3	Отсутствие глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	89,5	85,7
	Знание особенностей ведения равноправного диалога	13,2	12,5	Частичное знание особенностей ведения равноправного диалога	86,8	85,7	Незнание особенностей ведения равноправного диалога	0	1,8
Оценочный	Осознание права любого человека быть другим и иметь собственное мнение	15,8	12,5	Неоднозначное отношение к правам других людей	57,9	57,1	Нежелание признавать право человека быть другим и иметь собственное мнение	26,3	30,4
	Сформировано отношение к понятию толерантность	2,6	5,4	Неоднозначное отношение к понятию толерантность	40,8	37,5	Несформировано отношение к понятию толерантность	56,6	57,1
	Нейтральное или положительное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	0	0	Отрицательное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	89,5	85,7	Крайне негативное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	10,5	14,3

Продолжение таблицы 4

Критерии	Высокий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Средний уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Низкий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)		
	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ
Мот.-цен.	Положительное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	97,4	91,1	Неоднозначное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	2,6	8,9	Отрицательное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	0	0
Рефлекс.	Признание себя толерантной личностью	22,4	17,9	Неоднозначность и неуверенность в признании себя толерантной личностью	65,8	64,3	Непризнание себя толерантной личностью	11,8	17,8
Деятельностный	Заметно выраженное стремление к равноправному диалогу	5,3	5,4	Слабо выраженное стремление к равноправному диалогу	14,5	14,3	Отсутствие стремления к равноправному диалогу	80,2	80,3
	Активное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	0	0	Неактивное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	31,6	37,5	Неиспользование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	68,4	62,5
	Положительные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника (доброжелательность)	7,9	8,9	Отрицательные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника (недоброжелательность)	78,9	78,6	Отрицательные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника (агрессия)	13,2	12,5

Как видно из таблицы, несмотря на то, что 10,5% студентов экспериментальной и 10,7% студентов контрольной группы знают собственные права, большинство участвующих в групповых обсуждениях и обмене мнениями студентов экспериментальной и контрольной групп демонстрируют частичное знание собственных прав (89,5% и 89,3% соответственно). 13,2% студентов экспериментальной и 12,5% студентов контрольной группы знают особенности ведения равноправного диалога, тогда как у 86,8% и 85,7% студентов экспериментальной и контрольной групп соответственно установлено частичное знание. Кроме того, нами отмечено наличие поверхностных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности у 10,5% студентов экспериментальной и 14,3% студентов контрольной группы, а также отсутствие глубинных знаний у 89,5% и 85,7% студентов соответственно. Это говорит о недостаточной степени сформированности когнитивного компонента межкультурной коммуникативной толерантности.

57,9% студентов экспериментальной и 57,1% студентов контрольной группы демонстрируют неоднозначное отношение к правам других людей. 26,3% и 30,4% соответственно проявляют нежелание признавать право человека быть другим и иметь собственное мнение, тогда как 15,8% и 12,5% студентов экспериментальной и контрольной групп признают данные права. У 56,6% студентов экспериментальной и 57,1% студентов контрольной группы несформировано отношение к понятию толерантность, тогда как сформированность отношения к данному понятию отмечена у 2,6% и 5,4% соответственно. 40,8% и 37,5% студентов экспериментальной и контрольной групп соответственно проявляют неоднозначное отношение к понятию толерантность. Абсолютное большинство студентов экспериментальной и контрольной групп (89,5% и 85,7% соответственно) демонстрируют отрицательное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника. 10,5% и 14,3% – выражают крайне негативное отношение к различиям. Эти факты доказывают недостаточную степень сформированности оценочного компонента межкультурной коммуникативной толерантности.

О достаточной степени сформированности мотивационно-ценностного компонента исследуемой толерантности говорит наличие у 97,4% студентов экспериментальной и 91,1% студентов контрольной группы положительного отношения к развитию толерантности как ценной характеристики.

Разброс количественных показателей (22,4%, 65,8%, 11,8% – в экспериментальной группе и 17,9%, 64,3%, 17,8% – в контрольной) по рефлексивному критерию (Признание себя толерантной личностью) свидетельствует о недостаточной степени сформированности данного компонента межкультурной коммуникативной толерантности.

Несмотря на то, что в ходе обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения у 5,3% студентов экспериментальной и 5,4% контрольной группы отмечено заметно выраженное стремление к равноправному диалогу, а также выявлены положительные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника у 7,9% студентов экспериментальной и 8,9% контрольной группы, тем не менее становится очевидной недостаточная степень сформированности деятельностного компонента межкультурной коммуникативной толерантности, характеризующаяся следующими особенностями: слабо выраженное стремление к равноправному диалогу у 14,5% студентов экспериментальной и 14,3% студентов контрольной группы или отсутствие такового у 80,2% и 80,3% соответственно, неактивное использование (31,6% и 37,5%) или неиспользование (68,4% и 62,5%) студентами экспериментальной и контрольной групп соответственно способов толерантного взаимодействия, а также проявление большинством отрицательных реакций, сопровождающихся недоброжелательным (78,9% - в экспериментальной и 78,6% – в контрольной группе) и даже агрессивным (13,2% - в экспериментальной и 12,5% – в контрольной группе) поведением.

Данные, полученные в результате количественной оценки, позволяют нам перейти к качественной оценке уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов экспериментальной и контрольной

групп по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения. Качественная оценка представлена в таблице 5.

Как видно из таблицы, в одном показателе из одиннадцати (Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности) установлен высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной и контрольной группах.

В шести показателях (Знание собственных прав; Знание особенностей ведения равноправного диалога; Отношение к правам других людей; Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника; Признание себя толерантной личностью; Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника) отмечен средний уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп.

В четырех показателях из одиннадцати (Степень информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний); Отношение к понятию толерантность; Выраженное стремление к равноправному диалогу; Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия) выявлен низкий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности как в экспериментальной, так и в контрольной группах.

Уровни сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной и контрольной группах по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 6.

Таблица 5 – Качественная оценка уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп на диагностирующем этапе

Критерии	Показатели	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	1. Знание собственных прав	–	Частичное знание	–
	2. Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний)	–	–	Низкая (отсутствие глубинных знаний)
	3. Знание особенностей ведения равноправного диалога	–	Частичное знание (недостаточное)	–
Оценочный	4. Отношение к правам других людей	–	Неоднозначное	–
	5. Отношение к понятию толерантность	–	–	Несформировано
	6. Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	–	Отрицательное	–
Мотивационно-ценностный	7. Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	Положительное	–	–
Рефлексивный	8. Признание себя толерантной личностью	–	Неоднозначность и неуверенность в признании	–
Деятельностный	9. Выраженное стремление к равноправному диалогу	–	–	Отсутствие стремления
	10. Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	–	–	Неиспользование
	11. Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника	–	Отрицательные (недоброжелательность)	–

Таблица 6 – Уровни сформированности компонентов межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения на диагностирующем этапе

Критерии	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	Средний % (от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
Когнитивный	7,9	62,3	29,8	7,7	63,1	29,2
Оценочный	6,1	62,8	31,1	6	60,1	33,9
Мотивационно-ценностный	97,4	2,6	0	91,1	8,9	0
Рефлексивный	22,4	65,8	11,8	17,9	64,3	17,8
Деятельностный	4,4	41,7	53,9	4,8	43,5	51,7

Таким образом, по итогам количественной и качественной оценки наблюдается недостаточная степень сформированности в экспериментальной и контрольной группах когнитивного, оценочного, рефлексивного и деятельностного компонентов межкультурной коммуникативной толерантности. Следовательно, можно говорить о необходимости развития данных компонентов исследуемой толерантности.

Исходя из данных, полученных в результате групповых обсуждений, обмена мнениями и наблюдения, можно сделать следующий промежуточный вывод: уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов телекоммуникационных специальностей в целом оценивается как средний.

Далее в нашем исследовании для определения уровня сформированности у студентов межкультурной коммуникативной толерантности была проведена диагностика общей коммуникативной толерантности по методике В. В. Бойко (приложение Б). Диагностика выявляет отношение человека к себе, умение принять себя как личность и умение оставаться самим собой, отношение к другим людям и к различиям, а также поведенческие модели, выбираемые как для межличностного, так и для межкультурного общения, и позволяет обнаружить следующие толерантные и нетолерантные установки личности: неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; использование себя в качестве

эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей; категоричность или консерватизм в оценках людей; неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров; стремление переделать, перевоспитать партнеров; стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»; неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности; нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других [102].

Уровень общей коммуникативной толерантности, по мнению В. В. Бойко, выявляется в тенденциях отношения к людям в целом, тенденциях, обусловленных жизненным опытом, установками, свойствами характера, нравственными принципами, состоянием психического здоровья человека [14].

Межкультурную коммуникативную толерантность, на наш взгляд, необходимо рассматривать в качестве одного из основных компонентов общей коммуникативной толерантности, поскольку межкультурная коммуникативная толерантность выявляется не только в тенденциях отношения к людям, но и в осуществлении активной деятельности по созданию и поддержанию комфортной коммуникативной среды в процессе социализации с представителями другой культуры, а также гармонизации межличностных и межкультурных взаимодействий. Следовательно, межкультурная коммуникативная толерантность отражает готовность к межличностным и межкультурным коммуникациям, в основе которых понимание, признание и принятие различий между особенностями своей личности и личности собеседника.

Во время диагностики по методике В. В. Бойко студентам необходимо было оценить, насколько озвученные преподавателем утверждения верны по отношению к ним. Для оценки опрошенные студенты использовали баллы от 0 до 3, где 0 – совсем неверно; 1 – верно в некоторой степени; 2 – верно в значительной степени; 3 – верно в высшей степени. Общее количество утверждений составило 45.

Пункты опросника сгруппированы в 9 шкал, которые не озвучивались студентам. Каждая шкала включает 5 утверждений. Максимальное число баллов по каждой шкале – 15. Стоит отметить, что чем ниже число набранных баллов, тем выше степень толерантности к окружающим.

Перед обработкой результатов были сформулированы следующие задачи:

- 1) определить общую сумму баллов по каждой шкале, тем самым высчитав *средний балл по каждой шкале*;
- 2) определить общую сумму баллов по всем шкалам, тем самым высчитав *общий средний балл*;
- 3) определить у каждого опрошенного общую сумму баллов, тем самым высчитав *долю студентов* с высоким, средним и низким уровнями.

Результаты диагностики каждого студента экспериментальной и контрольной групп по опроснику В. В. Бойко на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в приложении В (таблицы В.1 и В.2).

Для определения общей суммы баллов по каждой шкале было подсчитано и суммировано число баллов у всех опрошенных студентов по каждой из 9 шкал. Для расчета среднего балла по каждой шкале использовалась следующая формула:

в экспериментальной группе – общая сумма баллов по каждой шкале ÷ 76 опрошенных;

в контрольной группе – общая сумма баллов по каждой шкале ÷ 56 опрошенных.

Результаты подсчета общей суммы баллов и среднего балла по каждой из 9 шкал, выявленных у 76 опрошенных экспериментальной группы (ЭГ) и 56 опрошенных контрольной группы (КГ), на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Общая сумма баллов и средний балл по каждой шкале опросника В. В. Бойко в экспериментальной и контрольной группах на диагностирующем этапе

Названия шкал	ЭГ		КГ	
	Общая сумма	Средний балл	Общая сумма	Средний балл
Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека	396	5,21	341	6,09
Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	420	5,53	323	5,77
Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей	540	7,11 (max)	470	8,39 (max)
Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	432	5,68	363	6,48
Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров	379	4,99 (min)	268	4,79
Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	466	6,13	337	6,02
Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	448	5,89	340	6,07
Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	387	5,09	255	4,55 (min)
Шкала 9. Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других	445	5,86	327	5,84

Как видно из таблицы, самый низкий средний балл в экспериментальной группе составляет 4,99, который представлен в Шкале 5 (Стремление переделать, перевоспитать партнеров), тогда как в контрольной группе самый низкий средний балл (4,55) выявлен в Шкале 8 (Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми).

Самый высокий средний балл обнаружен в Шкале 3 (Категоричность или консерватизм в оценках других людей) и составляет 7,11 баллов в экспериментальной и 8,39 – в контрольной группе.

Основываясь на том, что чем ниже число набранных баллов, тем выше степень толерантности к окружающим, можно сделать вывод, что студенты экспериментальной группы проявляют высокую степень толерантности к привычкам других людей, довольно легко приспосабливаются к особенностям их

характера, не стремятся перевоспитать партнеров по коммуникации. Участвующие в опросе студенты контрольной группы выражают достаточную степень толерантности к дискомфортным физическим или психическим состояниям, создаваемых окружающими людьми, демонстрируют чуткость при обсуждении их проблем, не подвергают собеседников осуждению, понимают, что желание высказаться, быть понятым и получить поддержку может появиться у любого человека.

Однако студенты как экспериментальной, так и контрольной групп проявляют категоричность при оценке людей, придерживаются консервативных взглядов относительно сохранения устоявшихся в обществе традиций и выступают против радикальных перемен. Это означает, что они менее толерантны к проявлениям индивидуальности партнеров по коммуникации, требуют от них предпочтительного для себя однообразия, которое соответствует собственному внутреннему миру – сложившимся ценностям, взглядам, убеждениям, предпочтениям и вкусам.

В целом, из таблицы видно, что в экспериментальной группе средний балл в четырех шкалах из 9 опросника В. В. Бойко выше, чем в контрольной. Следовательно, наличие на начальном этапе у студентов экспериментальной группы меньшей степени сформированности межкультурной коммуникативной толерантности усложняет в рамках настоящего исследования работу, направленную на развитие исследуемой толерантности у студентов. Однако в случае получения положительных результатов на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы, будет доказана большая эффективность разработанной технологии.

Далее для определения общей суммы баллов по всем шкалам были суммированы результаты общей суммы баллов по каждой шкале. Для расчета общего среднего балла использовалась следующая формула:

в экспериментальной группе – общая сумма баллов по всем шкалам ÷ 76 опрошенных;

в контрольной группе – общая сумма баллов по всем шкалам ÷ 56 опрошенных.

Результаты подсчета общей суммы баллов по всем шкалам и общего среднего балла, выявленных у 76 опрошенных экспериментальной группы (ЭГ) и 56 опрошенных контрольной группы (КГ), на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Общая сумма баллов по всем шкалам опросника В. В. Бойко и общий средний балл в экспериментальной и контрольной группах на диагностирующем этапе

	Максимальное число баллов	ЭГ	КГ
Общая сумма баллов по всем шкалам	–	3913	3024
Общий средний балл	135	51	54

Как видно из таблицы, общий средний балл, выявленный на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы, составил в экспериментальной и контрольной группах 51 и 54 соответственно. Разница между средними баллами – 3 балла.

С целью выявления наличия или отсутствия статистически значимых различий в показателях был проведен анализ достоверности различий с помощью редактора электронных таблиц MS Excel согласно формуле расчета по *t* – критерию Стьюдента.

Вначале было подсчитано стандартное отклонение *Sd* по формуле:

$$Sd = \sqrt{\frac{СКО(ЭГ) + СКО(КГ)}{n1 + n2 - 2} * \frac{n1 + n2}{n1 * n2}}$$

где СКО (ЭГ) – среднеквадратичное отклонение в экспериментальной группе,

СКО (КГ) – среднеквадратичное отклонение в контрольной группе,

n1 – число студентов в экспериментальной группе,

n2 – число студентов в контрольной группе.

Затем было подсчитано *t* – эмпирическое делением разницы между средними баллами на стандартное отклонение. Значение *t* – эмпирического составило 1,07 и оказалось меньше *t* – критического, равного 1,978 при уровне значимости $p \leq 0,05$. Следовательно, можно сделать вывод об отсутствии

статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами.

Для определения у каждого опрошенного студента экспериментальной и контрольной групп общей суммы баллов было суммировано число баллов по всем шкалам. По результатам подсчета мы получили следующие данные: общая сумма баллов у каждого опрошенного варьируется от 23 до 109 баллов в экспериментальной группе и от 21 до 103 – в контрольной.

Для определения доли студентов с высоким, средним и низким уровнями сформированности межкультурной коммуникативной толерантности были определены интервалы уровней сформированности исследуемой толерантности.

Исходя из диапазона числовых показателей от 0 до 135 опросника В. В. Бойко, где, чем ниже число набранных баллов, тем выше степень толерантности к окружающим, уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности определяются интервалами, представленными в таблице 9.

Таблица 9 – Выделение интервалов уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности опросника В. В. Бойко

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Баллы	0–45	46–90	91–135

Исходя из представленных интервалов, была осуществлена количественная оценка доли студентов, имеющих высокий, средний и низкий уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности, в экспериментальной и контрольной группах. По результатам оценки мы получили следующие данные:

– в экспериментальной группе из 76 человек высокий уровень установлен у 27 опрошенных, средним уровнем отличаются 48 человек и у 1 студента отмечен низкий уровень;

– в контрольной группе из 56 человек высокий уровень установлен у 19 опрошенных, средним уровнем отличаются 35 человек и у 2 студентов отмечен низкий уровень.

Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной (ЭГ) и контрольной группах (КГ) по результатам диагностики В. В. Бойко на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам диагностики В. В. Бойко на диагностирующем этапе

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	(в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)		
ЭГ	35,5	63,2	1,3
КГ	33,9	62,5	3,6

Как видно из таблицы, в экспериментальной и контрольной группах отмечен средний уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности (63,5% и 62,5% соответственно). Высокий уровень установлен у 35,5% студентов экспериментальной группы и 33,9% – контрольной. 1,3% студентов экспериментальной группы и 3,6% – контрольной соответствует низкий уровень сформированности исследуемой толерантности.

Таким образом, по итогам диагностики наблюдается недостаточная степень сформированности в экспериментальной и контрольной группах межкультурной коммуникативной толерантности.

Проанализировав результаты, полученные по окончании групповых обсуждений, обмена мнениями, опроса по методике В. В. Бойко и наблюдения за студентами, нами отмечено противоречие относительно их отношения к партнерам по коммуникации. Данные, полученные в результате групповых обсуждений, обмена мнениями и наблюдения, свидетельствуют о низкой степени владения студентами способами толерантного межличностного и межкультурного

взаимодействия, отсутствии стремления к равноправному диалогу, желание навязать свою точку зрения собеседнику. Однако результаты опроса по методике В. В. Бойко показывают, что опрошенные студенты проявляют большую степень толерантности к привычкам других людей, довольно легко приспосабливаются к особенностям их характера, не стремятся перевоспитать партнеров по коммуникации.

Данное противоречие, отражающее несогласованность мыслей, суждений и поступков студентов, обусловлено, на наш взгляд, несформированностью у них собственного отношения к понятию толерантность, отсутствием глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, недостаточным знанием собственных прав и прав других людей, а также особенностей осуществления толерантного взаимодействия и, как следствие, неумением применения навыков толерантных межличностных и межкультурных коммуникаций. Таким образом, подтверждается необходимость повышения уровня практических умений и владения студентами навыками толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия на основе коммуникативно-ориентированного обучения.

Исходя из полученных на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы данных, можно сделать следующий вывод: уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов телекоммуникационных специальностей оценивается как средний. Следовательно, можно говорить о необходимости развития отдельных компонентов исследуемой толерантности.

Результаты качественной и количественной оценки на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы позволяют сделать следующие выводы:

1. На основании полученных данных можно говорить о недостаточном уровне сформированности *когнитивного* компонента межкультурной коммуникативной толерантности, обусловленного тем, что большинство студентов в экспериментальной и контрольной группах демонстрируют низкую степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках

толерантности, не обладают достаточным объемом знаний относительно собственных прав и прав других людей, а также особенностей ведения равноправного диалога.

2. Показатели сформированности *оценочного* компонента в обеих группах соответствуют низкому и среднему уровням, проявляющихся в неоднозначном отношении к правам других людей и несформированности собственного отношения к понятию толерантность, а также проявлении отрицательного отношения к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника. Это свидетельствует о недостаточной сформированности межкультурной коммуникативной толерантности по данному критерию на диагностирующем этапе.

3. Полученные данные констатируют высокий уровень сформированности *мотивационно-ценностного* компонента межкультурной коммуникативной толерантности как в экспериментальной, так и в контрольной группах, обусловленного наличием положительного отношения и осознания студентами необходимости развития толерантности как одной из ценных характеристик личности.

4. Большинство студентов в обеих группах выражают неоднозначность и неуверенность в признании себя толерантной личностью, что отмечает неготовность студентов отнести себя к числу толерантных людей. Это указывает на недостаточную степень сформированности *рефлексивного* компонента межкультурной коммуникативной толерантности студентов.

5. Отсутствие выраженного стремления к равноправному диалогу, а также низкая степень владения студентами в экспериментальной и контрольной группах способами толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, выражающиеся в недоброжелательном, неуважительном и даже агрессивном поведении, демонстрируют низкий уровень сформированности практических умений. Это свидетельствует о наличии дефицитов в области развития *деятельностного* компонента межкультурной коммуникативной толерантности.

2.2. Педагогические условия формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов на занятиях по иностранному языку

В предыдущем параграфе настоящего исследования был осуществлен выбор экспериментальной базы, сформулированы рабочая гипотеза и цель диагностирующего этапа опытно-экспериментальной работы, проведена диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на начальном этапе обучения, а также сделаны выводы относительно необходимости развития когнитивного, оценочного, рефлексивного и деятельностного компонентов исследуемой толерантности. Перейдем к выявлению и обоснованию педагогических условий, при которых формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе происходит наиболее эффективно.

В условиях возрастающего культурного разнообразия проблема формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов как вида толерантности приобретает все большее значение, однако ей уделяется недостаточное внимание в научной и методической литературе. Стоит отметить, что изменения, происходящие в политической и экономической жизни мирового сообщества, диктуют новые правила и технологии построения межличностных и межкультурных отношений, новые требования к профессиональной подготовке специалистов. Несмотря на то, что у выпускников высших технических учебных заведений отмечается наличие глубинных теоретических познаний в рамках своей специальности, тем не менее, в практической деятельности, они, зачастую, не обладают способностью проявлять гибкость и вариативность при принятии решений, у них недостаточно развито перспективное мышление и реакция на изменение конкретной ситуации.

В условиях адаптации к рыночным отношениям и жесткой конкуренции в сфере образовательных услуг перед высшими техническими учебными заведениями стоит задача выпускать специалистов, качество подготовки которых удовлетворяло бы потребителей на рынке труда. Однако, как показывают результаты зарубежных и отечественных исследований, рынок часто не в состоянии предвидеть, в каких именно специалистах он будет нуждаться. Поэтому современный специалист наряду с фундаментальной подготовкой должен иметь такой уровень общекультурного развития, который позволял бы ему свободно и эффективно ориентироваться в разнообразной и динамично развивающейся действительности.

Конкурентоспособность современного специалиста зависит не только от овладения студентом будущей специальностью, но и от его разносторонней гуманитарной культуры, творческого мышления, воспитанности. В этой связи гуманитаризация технического образования становится одной из ведущих стратегий достижения нового качества высшего профессионального образования. Ее основной задачей является придание общечеловеческого характера обучению профессии.

В. М. Колпаков и Г. А. Дмитренко приводят следующие базовые умения, качества и навыки, необходимые для успешности профессиональной деятельности:

1) аналитические (умение вырабатывать долгосрочные и краткосрочные цели; выявлять существенно важные характеристики окружающей среды; вовремя осознавать необходимость принципиальных изменений);

2) социальные (умение ориентировать людей на достижение поставленных целей; грамотно налаживать общение в коллективе; координировать совместные усилия исполнителей; согласовывать индивидуальные, групповые и общеорганизационные интересы);

3) эмоционально-психологические (навыки продуктивной работы в стрессовых ситуациях; умение быстро психологически перестраиваться,

приспосабливаться к новой обстановке; переносить регулярные эмоциональные перегрузки; иметь смелость идти на оправданный риск) [46, с. 147].

Следовательно, без гуманитаризации не может быть сформирована полноценная личность, обладающая вышеуказанными умениями, качествами и навыками. Личность, по мнению А. С. Кравец, это «всегда индивидуальность, формирующаяся в культуре и на основе культуры... Профессия обретает человеческий смысл для личности лишь тогда, когда за ней обнаруживается нечто более высокое и самоценное...» [49, с. 30–37]. Гуманитаризация высшего технического образования включает в себя, с одной стороны, собственно приобретение гуманитарных знаний, включая все науки о человеке, а также литературу и искусство, с другой стороны, гуманистическое воспитание, утверждающее этику гуманизма, выраженную в общечеловеческих ценностях.

Е. В. Федоткина определяет гуманитаризацию образования как «педагогический процесс, ориентированный на формирование и развитие социокультурной личности обучаемого посредством расширения и углубления его гуманитарных знаний и осуществления его гуманистического воспитания» [120].

По мнению Е. В. Федоткиной, для достижения целей гуманитаризации высшего технического образования необходимы следующие условия: формирование у обучающихся качеств личности, необходимых для успешной будущей трудовой деятельности, а также для удовлетворения потребностей саморазвития, самосовершенствования и самореализации; интегрирование личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, нацеленного на совершенствование общества [Там же].

Правомерность гуманитаризации подкрепляется, по мнению И. И. Ашмарина и Е. Д. Клементьева, тем, что статус высшего учебного заведения заставляет заботиться о достаточно широком образовании, которое способствует не только профессиональной подготовке, но и наращиванию духовного потенциала личности [6, с. 4].

Исходя из вышесказанного, одной из основных задач высшего профессионального образования является разностороннее развитие личности. Следовательно, для достижения целей модернизации современного образования необходимо постоянно совершенствовать процесс обучения для того, чтобы добиться развития социально значимых личностных качеств обучающихся, необходимых им в профессиональной деятельности, и, как следствие, получение конкурентоспособных специалистов, компетентных в своих профессиональных областях.

Педагогический процесс в этой связи должен, согласно С. Я. Батышевой и А. М. Новиковой, осуществлять три основные взаимосвязанные функции – образовательную, воспитательную и развивающую [89, с. 109–111].

Осуществление образовательной функции является фундаментом педагогического процесса и характеризуется формированием и закреплением глубинных знаний об изучаемых явлениях. Воспитательная функция подразумевает максимальное использование воспитательных возможностей педагогического процесса для формирования лучших личностных качеств. Немаловажным является влияние на обучающихся личности преподавателя, его профессионального и педагогического мастерства. Развитие, безусловно, является результатом педагогического процесса.

В процессе усвоения гуманитарного знания значительную помощь может оказать иностранный язык, значимость изучения которого обусловлена усилившимся в последнее время взаимодействием отечественных специалистов с зарубежными коллегами; стремлением использовать в своей работе разнообразные источники информации, зачастую на иностранных языках; желание соответствовать высоким квалификационным требованиям со стороны работодателей и быть конкурентоспособным на рынке труда; перспективой получения престижной и высокооплачиваемой работы.

С данной точки зрения одними из ключевых образовательных компетенций, которыми должны владеть студенты технических специальностей высшего учебного заведения, являются коммуникативные компетенции [127]. На наш

взгляд, знание способов взаимодействия с окружением способствует осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций, характеризующихся не только уважением, избеганием конфликтов, созданием атмосферы сотрудничества, но и, как отмечает С. В. Русакова, признанием, пониманием и принятием другого [94, с. 35]. Навыки работы в группе позволяют строить коммуникации на основе диалога, знания, уважения и соблюдения традиций этикета. Владение различными социальными ролями (инициатора, организатора, лидера, миротворца, потребителя и др.) содействует более успешному решению определенных проблем.

Обучение иностранному языку в рамках формирования исследуемой толерантности как одного из компонентов коммуникативной компетенции должно носить, прежде всего, коммуникативно-направленный характер, способствовать углублению знаний, расширению профессионального и общего кругозора, формировать у будущих инженеров особых моделей поведения, когда студент за счет приобретения определенного социального опыта на личностной ценностно-мировоззренческой основе учится адаптироваться к широкой социокультурной среде для успешного и комфортного сосуществования с окружением и снижения конфликтов. Следовательно, *реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся через совместную коммуникативную деятельность* на занятиях по иностранному языку будет способствовать не только совершенствованию разнообразных социально значимых качеств личности, приобретению специальных знаний и навыков, развитию коммуникативных умений, но и формированию межкультурной коммуникативной толерантности, в целом.

Изучая основные тенденции модернизации системы высшего образования, Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров пришли к выводу, что развитие является ключевым аспектом педагогического процесса, и, следовательно, выпускник высшей школы, который будет жить и работать в XXI веке, должен не только уметь гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания и умело применяя их

на практике для решения разнообразных проблем, самостоятельно критически и творчески мыслить, уметь увидеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления, грамотно работать с информацией, используя современные информационно-коммуникационные технологии, но и быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, предотвращая конфликтные ситуации, а также самостоятельно трудиться над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня [69, с. 8–9].

Ввиду необходимости совершенствования образовательного процесса значимой представляется роль преподавателя, поскольку он является одним из участников модернизации высшего образования и вносит немаловажный вклад в преобразование принципов обучения и изменение содержания учебно-воспитательного процесса. Это достигается за счет выбора преподавателем оптимальных форм обучения, сочетания различных методов и средств, способствующих достижению образовательных результатов, а также применения различных технологий обучения. В связи с этим формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей как одного из основных личностных качеств будущих специалистов должно осуществляться посредством использования не только специально отобранного содержания обучения, которое ориентировано на формирование навыков межличностных и межкультурных коммуникаций, но и информационно-коммуникационных технологий, которые способствуют становлению умений самостоятельно отбирать, обрабатывать, создавать, сохранять и распространять информацию об изучаемых объектах, явлениях, процессах.

Следовательно, одним из педагогических условий, при котором формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов будет происходить наиболее эффективно, является, на наш взгляд, *сочетание коммуникативных технологий, нацеленных на автоматизацию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия (групповые обсуждения,*

обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.), и информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих гибкость и оперативность получения учебного материала в полном объеме независимо от места нахождения студентов, а также стимулирующих мотивацию (подкасты).

Следует также отметить, что в настоящее время перед всеми преподавателями встает вопрос: как обеспечить развитие толерантных качеств личности в рамках поликультурного образования. Изучение иностранных языков представляет собой один из наиболее действенных путей воспитания в духе толерантности. Непосредственно владение языком другой культуры имеет большое значение в приобщении к ней, решении проблем взаимообогащения, улучшения межкультурной коммуникации. В данном случае роль преподавателя иностранного языка заключается не только в приобщении к языку другой культуры, но и формировании у студентов гуманистических, культурологических, ценностных, поведенческих ориентиров при осуществлении межличностных и межкультурных коммуникаций. Действенность организации благоприятного пространства совместной деятельности, в котором осуществляется объединение межкультурного, социального, собственно образовательного и личностного, посредством создания психологически комфортной образовательной среды, создающей условия продуктивного освоения знаний, и эффективность формирования определенных знаний, умений, навыков за счет раскрытия индивидуальных особенностей студентов могут стать критериями оценки профессиональной компетентности преподавателя.

Профессиональная компетентность преподавателя иностранного языка, как отмечает Е. В. Соловова, заключается не только в том, что он не должен испытывать трудностей лингвистического, культурного, социолингвистического и социокультурного характера практически в любых видах коммуникаций, но и в том, что ему необходимо прекрасно и свободно владеть навыками планирования, организации, обеспечения контроля и оценивания, демонстрировать

аналитические и исследовательские умения, а также личностные характеристики [103, с. 215–222]. Преподаватель должен также, по мнению Т. В. Хабибулиной, понимать и правильно интерпретировать используемый студентами невербальный язык, позитивно (улыбка, кивание, поднятые брови, внимательный взгляд; распахнутые руки, рукопожатие, аплодисменты) или негативно (хмурость, враждебный или направленный в сторону взгляд, пристальный, вызывающий замешательство взгляд, насмешки; скрещенные на груди руки, поза «руки в боки») влияющий на межличностные взаимодействия, и, как следствие, использовать соответствующие профессиональные навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов [Цит. по: 110, с. 18–19].

В этой связи преподавателю иностранного языка предъявляются высокие требования, так как он отвечает за *создание и поддержание благоприятного психологического пространства продуктивной совместной деятельности и предупреждение деструктивных конфликтных ситуаций*, что позволит добиться поставленной цели обучения – формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов.

Необходимо также подчеркнуть роль преподавателя в формировании и развитии компетенций, когда он за счет «обучения действием» на личном примере (действиями, поведением, общением) доказывает свою профессиональную компетентность в вопросах обучения и воспитания, а также в создании условий, способствующих распространению толерантных установок в студенческой среде. Преподаватель должен выступать в роли условного образца, эталона толерантности в самых разнообразных ситуациях и осуществлять взаимодействие со студентами, согласно Т. Ю. Фадеевой и А. Р. Янышевой, на основе «понимания, признания и принятия их отличительных особенностей». Целью такого обучения становится формирование свободной личности, способной самостоятельно принимать решения и отвечать за их последствия, умеющей действовать без внешнего принуждения, уважающей выбор и решения других людей, считающейся с их позициями, взглядами, оценками и принятыми решениями [88; 115; 133].

Как отмечалось в первой главе настоящего исследования, преподаватель должен оказывать на обучающихся положительное воздействие своей энергетикой. Соответственно, студент, испытывающий влияние такого энергетического поля, почувствует себя комфортно. Влияние положительной энергии способствуют развитию взаимоотношений, раскрытию ответных чувств, проявлению у студентов различных потенциалов – интеллектуальных, творческих, профессиональных, коммуникативных. Подвергаясь положительному энергетическому воздействию, студенты становятся восприимчивее к словам и действиям преподавателя, который таким образом сможет максимально приблизить к себе аудиторию, вызвав полное доверие. Следовательно, *наглядное проявление преподавателем на личном примере уважительного, доброжелательного и толерантного отношения*, будет способствовать эффективному формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов.

Обобщение вышеизложенного позволяет сделать вывод, что для эффективного формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе необходимо создать следующие педагогические условия:

- реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся через совместную коммуникативную деятельность;
- сочетание коммуникативных технологий, нацеленных на автоматизацию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия (групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.), и информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих гибкость и оперативность получения учебного материала в полном объеме независимо от места нахождения студентов (подкасты);
- создание и поддержание благоприятного психологического пространства продуктивной совместной деятельности и предупреждение деструктивных конфликтных ситуаций;

– наглядное проявление преподавателем на личном примере уважительного, доброжелательного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы

На **диагностирующем** этапе опытно-экспериментальной работы для проверки гипотезы исследования была сформулирована рабочая гипотеза: использование на занятиях по иностранному языку разработанной технологии, сочетающей коммуникативные (групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.) и информационно-коммуникационные (подкасты) технологии, способствует развитию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей. Была также проведена диагностика уровня сформированности исследуемой толерантности у студентов. Результаты показали необходимость развития когнитивного, оценочного, рефлексивного и деятельностного компонентов.

На **формирующем** этапе опытно-экспериментальной работы была внедрена разработанная технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей, обоснованы и реализованы педагогические условия ее формирования на занятиях по иностранному языку, осуществлялся сбор данных.

Цель **итогового этапа** – анализ и интерпретация данных, полученных в результате опытно-экспериментальной работы.

Задачи данного этапа:

1) на основе разработанных в ходе диагностирующего этапа критериев и уровней провести итоговую диагностику уровня сформированности

межкультурной коммуникативной толерантности у студентов телекоммуникационных специальностей;

2) проанализировать и описать динамику развития межкультурной коммуникативной толерантности.

Стоит отметить, что в итоговом этапе опытно-экспериментальной работы приняли участие 69 студентов экспериментальной и 50 – контрольной группы, что обусловлено отчислением 7 и 6 студентов соответственно.

Для проведения итоговой диагностики применялись критерии (когнитивный, оценочный, мотивационно-ценностный, рефлексивный, деятельностный), уровни (высокий, средний, низкий) и методы (групповые обсуждения и обмен мнениями по вопросам толерантности, многофакторный опросник В. В. Бойко [102], наблюдение за студентами), использовавшиеся для определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Перейдем к описанию отмеченных нами особенностей по итогам групповых обсуждений, обмена мнениями и наблюдения за студентами.

Участвующие в обсуждении студенты экспериментальной группы убеждены, что все люди имеют равные права, которые образуют основу личности и без которых невозможно существовать. Права человека принадлежат ему от рождения. Права выражают свободу личности, являются неотъемлемыми и необходимыми способами и условиями жизни, а также взаимоотношений с обществом. Большинство студентов с уверенностью заявляют, что правами и свободами человек обладает просто потому, что он человек. Кроме того, все студенты знают, что права и свободы делятся на основные группы: личные, социальные, экономические, культурные, политические. Студенты также умеют отнести те или иные права человека к одной из основных групп с обоснованием своего решения.

К правам и свободам, которыми обладают все люди, студенты экспериментальной группы относят следующие права: право на жизнь; право на охрану жизни, здоровья, семьи; право на свободу, в том числе свободного

передвижения по территории своей страны, а также право выбора места пребывания и жительства; право на неприкосновенность личной жизни, жилища; право иметь собственное мнение, свободно выражать и отстаивать его; право относиться к религиозной, социальной, политической или иной группе; право на получение образования; право свободно заниматься творчеством; право иметь доступ к культурным ценностям; право свободно искать, получать и распространять информацию; право пользоваться родным языком.

Стоит отметить, что в контрольной группе существенных изменений относительно знания студентами собственных прав и прав других людей по сравнению с результатами групповых обсуждений и обмена мнениями на диагностирующем этапе нами не отмечено.

В результате наблюдения за студентами экспериментальной группы было отмечено, что все студенты знают и умеют называть основные принципы равноправия, в соответствии с которыми права и свободы предоставлены в равной мере всем и каждому. Необходимо также подчеркнуть, что все без исключения студенты этой группы убеждены в том, что осуществление прав человека не должно нарушать права и свободы других людей.

При высказывании своих мнений у студентов экспериментальной группы отмечено стремление к равноправному диалогу, выражающегося в желании и готовности внимательно выслушать собеседников перед высказыванием личного мнения с выражением своего одобрения или несогласия, в попытках совместными усилиями в процессе обсуждения прийти к общему мнению, проявляя при этом доброжелательность, без чрезмерной эмоциональности в виде насмешек, без навязывания своего мнения собеседнику. Студенты также признают право каждого человека иметь свое собственное отличающееся мнение, которое не может быть единственно верным и правильным. Истину можно постичь только в результате конструктивного диалога.

В контрольной же группе нами вновь отмечена низкая степень владения студентами навыками толерантного взаимодействия и отсутствие стремления к равноправному диалогу вследствие наличия недоброжелательного и

неуважительного отношения одних студентов к другим, сопровождаемого чрезмерной эмоциональностью в виде насмешек, а также нежелание признавать точку зрения собеседника.

Стоит отметить, что уважение по-разному трактуется студентами экспериментальной группы. Уважение, по мнению студентов, это: почтительное и вежливое отношение; умение считаться с интересами другого человека; признание достоинств другого человека; умение относиться к людям без пренебрежения; умение выслушать своего собеседника; умение общаться, не задевая чувств и чести других людей.

Уважение для студентов контрольной группы – это вежливое, почтительное отношение к собеседнику, которое должно быть основополагающим при общении людей.

В экспериментальной группе понимание студентами сущности уважения проявляется в высказывании, что, поскольку человек – это общественное существо, он должен уметь общаться с разными людьми и находить точки соприкосновения с ними. Студенты также отмечают, что если, по каким-то причинам, общение с какими-то людьми не складывается, то человек не должен идти против своей личности и имеет право это общение не продолжать. Однако прекратить общение он должен в доброжелательной, почтительной и вежливой форме.

При обсуждении толерантности в экспериментальной группе с большим воодушевлением обсуждались «три П толерантности» (признание, понимание, принятие). Кроме того, студенты могут сказать, к чему ведет толерантное общение: уважению, милосердию, миру, согласию, гармонии, эмпатии, равенству, свободе, сотрудничеству, заботе, вниманию, добропорядочности, отзывчивости. Студенты с уверенностью говорят, к чему ведет нетолерантное общение: конфликтам, разногласиям, несправедливости, борьбе, войнам, бедности, диктатуре, тирании, преследованиям и гонениям, запретам. Кроме того, студенты знакомы с основными проявлениями нетолерантности: геноцид, экстремизм, антисемитизм, дискриминация, предрассудки, стереотипы. Таким образом, они

рассматривают толерантность как положительное свойство личности и умеют разделить два противоположных понятия: толерантность и нетолерантность.

Однако в контрольной группе сохраняется понимание большинством студентов толерантности как положительной характеристики личности в противоположность нетолерантности, с отождествлением толерантности с уважительным отношением и приравниванием к милосердию.

Необходимо подчеркнуть, что студенты экспериментальной группы понимают разницу между словами терпение/терпеливость (*patience*) и терпимость/толерантность (*tolerance*). Они называют терпение, с одной стороны, положительным свойством личности, которое является признаком силы человека, и подразумевает следующее: умение сохранять спокойствие и хладнокровие в неприятной или раздражающей ситуации; отрешенное состояние человека, когда он легко переносит боль, беды, скорби и несчастья в его жизни; одно из «семи добродетелей»; умение ждать, не теряя надежды, настойчиво идя к поставленной цели («Терпение и труд все перетрут»; англ. «Labour and patience defeat all resistance» или «Drop by drop the sea is drained»).

Терпение, с другой стороны, это отрицательное свойство личности как неспособность сопротивляться, снося все оскорбления, обиды, рабски подчиняясь обстоятельствам и, таким образом, является признаком слабости человека.

В экспериментальной группе большинством студентов отмечается то, что, если человек согласен только терпеть и ничего не предпринимать, то терпение становится лишним грузом в жизни. Однако если же терпение помогает преодолевать трудности, бороться со своими недостатками, бороться с ударами судьбы и всем тем, что мешает движению вперед, то оно становится хорошим и надежным помощником в жизни.

Терпимость и толерантность не все студенты экспериментальной группы считают равнозначными понятиями. Некоторые студенты рассматривают слово «толерантность» как иностранное, которые требует перевода на русский язык. В русском языке слову «толерантность» наиболее близок перевод «терпимость». Другие студенты, однако, убеждены, что необходимо развести эти два слова,

поскольку терпимость в русском языке означает способность терпеть, сдерживаться, отказываться от своих убеждений; быть снисходительным к поступкам других людей. С этой точки зрения, толерантность не может считаться положительным свойством личности. Толерантность – это такое качество, при котором человек способен оставаться самим собой, он хорошо знает себя, комфортно чувствует себя в окружающей среде, в тоже время он понимает других людей, он доброжелательно относится к иным культурам, взглядам, традициям, он обладает высоким уровнем эмпатии.

Толерантность студенты экспериментальной группы относят к активной нравственной позиции, поскольку она проявляется в готовности человека не препятствовать убеждениям, мнениям, позициям, действиям других, а также в положительном отношении к различиям, тогда как терпимость – пассивна и заключает в себе скорее негативную окраску, поскольку способствует сдерживанию своего отношения к ситуации, вызывая тем самым дискомфорт. По мнению большинства студентов, истинная толерантность сформирована тогда, когда она проявляется во всех жизненных ситуациях и по отношению ко всем людям.

Толерантный человек, по мнению студентов экспериментальной группы, имеет следующие отличительные свойства: знает себя, свои достоинства и недостатки, относится к себе критически, в неприятностях не винит окружающих, готов отвечать за свои поступки, старается понять других людей, умеет не осуждать людей, проявляет чуткость, доброжелательность, эмпатию к собеседнику, умеет слушать.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о достаточно высокой степени информированности студентов экспериментальной группы о сущностных и содержательных характеристиках толерантности и сформированности собственного отношения к понятию толерантность, тогда как в контрольной группе сохраняется низкая степень осведомленности содержанием данного понятия, что обуславливает неуверенность в признании студентами себя толерантными людьми, а также неоднозначность собственного отношения к

понятию толерантность. Протоколы наблюдения за студентами в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы даны в качестве примера в приложении Г.

Получив знания о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, собственных правах и правах других людей, а также особенностях ведения равноправного диалога, проанализировав свое поведение и отношение к окружающему миру, многие студенты экспериментальной группы, тем не менее, выражают неуверенность в отнесении себя к числу толерантных личностей; часть студентов признают себя толерантными, некоторые же утверждают, что они недостаточно толерантны, поскольку в различных жизненных ситуациях по-разному проявляют толерантность по отношению к людям. Признание студентами того, что они недостаточно толерантны, обусловлено, на наш взгляд, стремлением постоянно самосовершенствоваться и развивать свои положительные личностные качества, одним из которых является толерантность.

По результатам групповых обсуждений и обмена мнениями нами отмечено, что как в экспериментальной, так и в контрольной группах, студенты высказываются о необходимости развития толерантности как необходимого каждому человеку положительного качества.

Стоит, однако, отметить, что в экспериментальной группе подтверждается, прежде всего, тот факт, что любой человек должен уметь отказаться от осуждения и стараться понять мотивы действий других людей. Во-вторых, он должен развивать в себе чуткость к окружающим людям, искренне их уважая. В-третьих, ему следует научиться слушать окружающих людей, поскольку, слушая собеседника можно понять его точку зрения и только поняв – можно принять. Следовательно, студенты убеждены, что толерантность наиболее эффективно развивается при практическом применении во взаимоотношениях с окружающими людьми.

Некоторые студенты экспериментальной группы отмечают, что за последние несколько месяцев негативных эмоций и переживаний, в том числе по поводу различий, они стали испытывать меньше, и, как следствие, окружающий

мир стал казаться им более красочным, ярким и люди вокруг стали добрее и более участливые. Негативные эмоции не связаны с оценкой поведения окружающих людей, а относятся к восприятию и оценке себя и своих поступков. Следовательно, отрицательные эмоции студенты испытывают, прежде всего, когда у них что-либо не получается в жизни, а также когда происходят разногласия с окружающими. В этих случаях большинство студентов признают, что не пытаются обвинить других в своих неудачах и проблемах, а стараются совершенствовать себя, свои способности, умения, в том числе необходимые в повседневной жизни коммуникативные навыки. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что студенты умеют принять окружающий их мир таким, какой он есть, не пытаются его изменить; при возникновении проблем они, прежде всего, пытаются разобраться в себе и своих ошибках, то есть можно говорить об отсутствии отрицательного отношения к различиям.

Как на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы, так и на итоговом, подтверждается всеми студентами экспериментальной и контрольной групп необходимость развития толерантности с целью совершенствования навыков межличностного и межкультурного общения, необходимых как для повседневной жизни, так для осуществления будущей профессиональной деятельности.

При наблюдении за тем, как студенты экспериментальной группы ведут себя во время групповых обсуждений и обмена мнениями, нами отмечено уважительное отношение студентов друг к другу, проявление стремления к равноправному диалогу, выражающегося в готовности выслушать своих собеседников и отсутствии желания навязать свою точку зрения. Нами также отмечено, что при групповых обсуждениях многие студенты доброжелательны к партнерам по коммуникации, активно их слушают. Кроме того, они уверенно высказывают личные мнения, не боятся столкнуться с противоположными мнениями, признают свою неправоту, если при совместном продуктивном обсуждении собеседник аргументированно, приводя доводы, доказывает свою точку зрения. Таким образом, можно говорить о наличии у студентов

преимущественно положительных реакций на различия между особенностями своей личности и личности собеседника, отсутствии отрицательных реакций, то есть активное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия подтверждает достаточно высокую степень владения ими.

Стоит отметить, что в контрольной группе существенных изменений относительно владения студентами способами толерантного взаимодействия по сравнению с результатами групповых обсуждений и обмена мнениями на диагностирующем этапе нами не выявлено, поскольку сохраняется проявление студентами отрицательных реакций при столкновении с различиями партнеров по коммуникации.

Для определения уровня сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения была осуществлена количественная и качественная оценка сформированности исследуемой толерантности у студентов экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ). Количественная оценка приведена в таблице 11.

Как видно из таблицы, большинство участвующих в групповых обсуждениях и обмене мнениями студентов экспериментальной группы демонстрируют знание собственных прав (86,9%), а также особенностей ведения равноправного диалога (88,4%), тогда как частичное знание собственных прав и особенностей ведения равноправного диалога отмечено у 13,1% и 11,6% соответственно. Кроме того, наличие у 94,2% студентов глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности говорит о достаточной степени сформированности когнитивного компонента межкультурной коммуникативной толерантности.

Несмотря на то, что 8% студентов контрольной группы знают собственные права и 14% осведомлены об особенностях ведения равноправного диалога, можно говорить о недостаточной степени сформированности когнитивного компонента в данной группе. Об этом свидетельствует частичное знание

студентами собственных прав (92%), особенностей ведения равноправного диалога (84%), а также наличие поверхностных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (14%) и отсутствие глубинных знаний (86%).

Осознание права человека быть другим и иметь собственное мнение отмечено у всех студентов экспериментальной группы (100%). У 98,6% студентов сформировано отношение к понятию толерантность, и 85,5% проявляют положительное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника. Эти факты доказывают достаточную степень сформированности оценочного компонента межкультурной коммуникативной толерантности в данной группе, несмотря на наличие у 1,4% участвующих в

Таблица 11 – Количественная оценка уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп на итоговом этапе

Критерии	Высокий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Средний уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Низкий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)		
	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ
Когнитивный	Знание собственных прав	86,9	8	Частичное знание собственных прав	13,1	92	Незнание собственных прав	0	0
	Наличие глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	94,2	0	Наличие поверхностных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	5,8	14	Отсутствие глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	0	86
	Знание особенностей ведения равноправного диалога	88,4	14	Частичное знание особенностей ведения равноправного диалога	11,6	84	Незнание особенностей ведения равноправного диалога	0	2
Оценочный	Осознание права любого человека быть другим и иметь собственное мнение	100	12	Неоднозначное отношение к правам других людей	0	56	Нежелание признавать право человека быть другим и иметь собственное мнение	0	32
	Сформировано отношение к понятию толерантность	98,6	8	Неоднозначное отношение к понятию толерантность	1,4	34	Несформировано отношение к понятию толерантность	0	58
	Нейтральное или положительное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	85,5	0	Отрицательное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	14,5	88	Крайне негативное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	0	12

Продолжение таблицы 11

Критерии	Высокий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Средний уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)			Низкий уровень (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)		
	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ	Характеристика показателей	ЭГ	КГ
Мот.-цен.	Положительное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	100	86	Неоднозначное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	0	14	Отрицательное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	0	0
Рефлекс.	Признание себя толерантной личностью	24,6	16	Неоднозначность и неуверенность в признании себя толерантной личностью	49,3	70	Непризнание себя толерантной личностью	26,1	14
Деятельностный	Заметно выраженное стремление к равноправному диалогу	92,8	6	Слабо выраженное стремление к равноправному диалогу	7,2	18	Отсутствие стремления к равноправному диалогу	0	76
	Активное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	72,5	0	Неактивное использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	18,8	34	Неиспользование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	8,7	66
	Положительные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника (доброжелательность)	87	10	Отрицательные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника (недоброжелательность)	13	78	Отрицательные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника (агрессия)	0	12

групповых обсуждениях и обмене мнениями студентов неоднозначного отношения к понятию толерантность и отрицательного отношения к различиям у 14,5% студентов.

Несмотря на то, что 12% студентов контрольной группы осознают права любого человека быть другим и иметь собственное мнение и у 8% сформировано отношение к понятию толерантность, тем не менее, неоднозначное отношение к правам других людей и к понятию толерантность (56% и 34% соответственно), отрицательное (88%) и крайне негативное (12%) отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника, а также нежелание признавать право человека быть другим и иметь собственное мнение (32%) и несформированность собственного отношения к понятию толерантность (58%) доказывают недостаточную степень сформированности оценочного компонента межкультурной коммуникативной толерантности у студентов контрольной группы.

О достаточной степени сформированности мотивационно-ценностного компонента исследуемой толерантности говорит наличие у 100% студентов экспериментальной и 86% – контрольной группы положительного отношения к развитию толерантности как ценной характеристики личности.

Разброс количественных показателей (24,5%, 49,3%, 26,1% – в экспериментальной группе и 16%, 70%, 14% – в контрольной группе) по рефлексивному критерию (Признание себя толерантной личностью) свидетельствует о недостаточной степени сформированности данного компонента межкультурной коммуникативной толерантности в обеих группах.

Отмеченное в ходе обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения у 92,8% студентов экспериментальной группы заметно выраженное стремление к равноправному диалогу, активное использование 72,5% студентов способов толерантного взаимодействия, а также проявление 87% положительных реакций на различия и выражение доброжелательности к окружающим показывают достаточную степень сформированности деятельностного компонента межкультурной коммуникативной толерантности.

Несмотря на то, что в ходе обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения у 6% студентов контрольной группы отмечено заметно выраженное стремление к равноправному диалогу и выявлены положительные реакции на различия у 10% студентов, тем не менее, нами установлена недостаточная степень сформированности деятельностного компонента межкультурной коммуникативной толерантности в данной группе ввиду наличия следующих особенностей: слабо выраженное стремление к равноправному диалогу у 18% студентов или отсутствие такового у 76%, неактивное использование (34%) или неиспользование (66%) студентами способов толерантного взаимодействия, а также проявление большинством отрицательных реакций, сопровождающихся недоброжелательным (78%) и даже агрессивным (12%) поведением.

Данные, полученные в результате количественной оценки, позволяют нам перейти к качественной оценке уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения. Качественная оценка уровней в экспериментальной группе представлена в таблице 12.

Как видно из таблицы, в десяти показателях из одиннадцати (Знание собственных прав; Степень информированности о существенных и содержательных характеристиках толерантности; Знание особенностей ведения равноправного диалога; Отношение к правам других людей; Отношение к понятию толерантность; Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника; Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности; Выраженное стремление к равноправному диалогу; Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия; Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника) отмечен высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности.

В одном показателе из одиннадцати (Признание себя толерантной личностью) выявлен средний уровень сформированности исследуемой толерантности у студентов экспериментальной группы.

Таблица 12 – Качественная оценка уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной группы на итоговом этапе

Критерии	Показатели	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	1. Знание собственных прав	Знание	–	–
	2. Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний)	Высокая (наличие глубинных знаний)	–	–
	3. Знание особенностей ведения равноправного диалога	Знание	–	–
Оценочный	4. Отношение к правам других людей	Осознание права любого человека быть другим	–	–
	5. Отношение к понятию толерантность	Сформировано	–	–
	6. Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	Нейтральное или положительное	–	–
Мотивационно-ценностный	7. Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	Положительное	–	–
Рефлексивный	8. Признание себя толерантной личностью	–	Неоднозначность и неуверенность в признании	–
Деятельностный	9. Выраженное стремление к равноправному диалогу	Заметно выраженное стремление	–	–
	10. Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	Активное использование	–	–
	11. Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника	Положительные (доброжелательность)	–	–

Качественная оценка уровней в контрольной группе представлена в таблице 13.

Как видно из таблицы, в одном показателе из одиннадцати (Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности) установлен высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в контрольной группе.

В шести показателях (Знание собственных прав; Знание особенностей ведения равноправного диалога; Отношение к правам других людей; Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника; Признание себя толерантной личностью; Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника) отмечен средний уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности.

В четырех показателях из одиннадцати (Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний); Отношение к понятию толерантность; Выраженное стремление к толерантному диалогу; Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия) выявлен низкий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов контрольной группы.

Уровни сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной и контрольной группах по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 14.

Таблица 13 – Качественная оценка уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов контрольной группы на итоговом этапе

Критерии	Показатели	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	1. Знание собственных прав	–	Частичное знание	
	2. Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний)	–	–	Низкая (отсутствие глубинных знаний)
	3. Знание особенностей ведения равноправного диалога	–	Частичное знание (недостаточное)	–
Оценочный	4. Отношение к правам других людей	–	Неоднозначное	–
	5. Отношение к понятию толерантность	–	–	Несформировано
	6. Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	–	Отрицательное	–
Мотивационно-ценностный	7. Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	Положительное	–	–
Рефлексивный	8. Признание себя толерантной личностью	–	Неоднозначность и неуверенность в признании	–
Деятельностный	9. Выраженное стремление к равноправному диалогу	–	–	Отсутствие стремления
	10. Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	–	–	Неиспользование
	11. Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника	–	Отрицательные (недоброжелательность)	–

Таблица 14 – Уровни сформированности компонентов межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения на итоговом этапе

Критерии	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	средний % (от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
Когнитивный	89,8	10,2	0	7,4	63,3	29,3
Оценочный	94,7	5,3	0	6,7	59,3	34
Мотивационно-ценностный	100	0	0	86	14	0
Рефлексивный	24,6	49,3	26,1	16	70	14
Деятельностный	84,1	13	2,9	5,4	43,3	51,3

Таким образом, по итогам количественной и качественной оценки наблюдается достаточная степень сформированности когнитивного, оценочного, мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной группе и недостаточная степень сформированности когнитивного, оценочного, рефлексивного и деятельностного компонентов – в контрольной группе.

Исходя из данных, полученных в результате групповых обсуждений, обмена мнениями и наблюдения, можно сделать следующие промежуточные выводы:

- уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной группы в целом оценивается как высокий;
- уровень сформированности исследуемой толерантности у студентов контрольной группы в целом оценивается как средний.

Далее на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы была повторно проведена диагностика межкультурной коммуникативной толерантности по методике В. В. Бойко (приложение Б).

Перед обработкой результатов были повторно сформулированы следующие задачи:

- 1) определить общую сумму баллов по каждой шкале, тем самым высчитав *средний балл по каждой шкале*;
- 2) определить общую сумму баллов по всем шкалам, тем самым высчитав *общий средний балл*;
- 3) определить у каждого опрошенного общую сумму баллов, тем самым высчитав *долю студентов* с высоким, средним и низким уровнями.

Результаты диагностики каждого студента экспериментальной и контрольной групп по опроснику В. В. Бойко на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлены в приложении Д (таблицы Д.1 и Д.2).

Для определения общей суммы баллов по каждой шкале было подсчитано и суммировано число баллов у всех опрошенных по каждой из 9 шкал. Для расчета среднего балла по каждой шкале использовалась следующая формула:

в экспериментальной группе – общая сумма баллов по каждой шкале ÷ 69 опрошенных;

в контрольной группе – общая сумма баллов по каждой шкале ÷ 50 опрошенных.

Результаты подсчета общей суммы баллов и среднего балла по каждой из 9 шкал, выявленных у 69 опрошенных экспериментальной группы (ЭГ) и 50 опрошенных контрольной группы (КГ), на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 15.

Из таблицы видно, что самый низкий средний балл представлен в Шкале 8 (Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми) как в экспериментальной, так и в контрольной группе и составляет 3,96 и 4,62 баллов соответственно. Самый высокий средний балл выявлен в Шкале 3 (Категоричность или консерватизм в оценках других людей) и насчитывает 6,91 баллов в экспериментальной и 8,14 – в контрольной группе.

Основываясь на том, что чем ниже число набранных баллов, тем выше степень толерантности к окружающим, можно сделать вывод, что студенты как экспериментальной, так и контрольной групп выражают достаточную степень толерантности к дискомфортным физическим или психическим состояниям, создаваемым окружающими людьми, демонстрируют чуткость при обсуждении

их проблем, не подвергают собеседников осуждению, понимают, что желание высказаться, быть понятым и получить поддержку может появиться у любого человека.

Таблица 15 – Общая сумма баллов и средний балл по каждой шкале опросника В. В. Бойко в экспериментальной и контрольной группах на итоговом этапе

Названия шкал	ЭГ		КГ	
	Общая сумма	Средний балл	Общая сумма	Средний балл
Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека	338	4,90	307	6,14
Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	302	4,38	282	5,64
Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей	477	6,91 (max)	407	8,14 (max)
Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	330	4,78	304	6,08
Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров	290	4,20	238	4,76
Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	320	4,64	302	6,04
Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	334	4,84	304	6,08
Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	273	3,96 (min)	231	4,62 (min)
Шкала 9. Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других	323	4,68	291	5,82

Однако в экспериментальной и контрольной группах отмечена меньшая степень толерантности к проявлениям индивидуальности партнеров по коммуникации. Это означает, что студенты требуют от собеседников предпочтительного для себя однообразия, которое соответствует собственному внутреннему миру – сложившимся ценностям, взглядам, убеждениям, предпочтениям и вкусам, тем самым проявляют категоричность при оценке людей, придерживаются консервативных взглядов относительно сохранения устоявшихся в обществе традиций и выступают против радикальных перемен.

В целом, из таблицы видно, что в экспериментальной группе средний балл по каждой из 9 шкал опросника В. В. Бойко ниже, чем в контрольной.

Далее для определения общей суммы баллов по всем шкалам были суммированы результаты общей суммы баллов по каждой шкале. Для расчета общего среднего балла использовалась следующая формула:

в экспериментальной группе – общая сумма баллов по всем шкалам ÷ 69 опрошенных;

в контрольной группе – общая сумма баллов по всем шкалам ÷ 50 опрошенных.

Результаты подсчета общей суммы баллов по всем шкалам и общего среднего балла, выявленных у 69 опрошенных экспериментальной группы (ЭГ) и 50 опрошенных контрольной группы (КГ), на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Общая сумма баллов по всем шкалам опросника В. В. Бойко и общий средний балл в экспериментальной и контрольной группах на итоговом этапе

	Максимальное число баллов	ЭГ	КГ
Общая сумма баллов по всем шкалам	–	2987	2666
Общий средний балл	135	43	53

Как видно из таблицы, общий средний балл, выявленный на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы, составил 43 балла в экспериментальной и 53 – в контрольной группе. Разница между средними баллами – 10 баллов.

Для сравнения, согласно методике общей коммуникативной толерантности В. В. Бойко, опрошенные воспитатели дошкольных общеобразовательных учреждений в среднем набирают 31 балл, медсестры – 43, врачи – 40 баллов [102, с. 65].

С целью выявления наличия или отсутствия статистически значимых различий в показателях был проведен анализ достоверности различий с помощью

редактора электронных таблиц MS Excel согласно формуле расчета по t – критерию Стьюдента.

Вначале было подсчитано стандартное отклонение Sd по следующей формуле:

$$Sd = \sqrt{\frac{СКО(ЭГ) + СКО(КГ)}{n1 + n2 - 2} * \frac{n1 + n2}{n1 * n2}}$$

где СКО (ЭГ) – среднеквадратичное отклонение в экспериментальной группе,

СКО (КГ) – среднеквадратичное отклонение в контрольной группе,

$n1$ – число студентов в экспериментальной группе,

$n2$ – число студентов в контрольной группе.

Далее было подсчитано t – эмпирическое делением разницы между средними баллами на стандартное отклонение. Значение t – эмпирического составило 3,88 и оказалось больше t – критического, равного 3,381 при уровне значимости $p \leq 0,001$. Следовательно, можно сделать вывод о наличии статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами.

Далее для определения у каждого опрошенного студента экспериментальной и контрольной групп общей суммы баллов было суммировано число баллов по всем шкалам. По результатам подсчета мы получили следующие данные: общая сумма баллов у каждого опрошенного варьируется от 10 до 74 баллов в экспериментальной группе и от 14 до 90 – в контрольной.

Для определения доли студентов с высоким, средним и низким уровнями сформированности межкультурной коммуникативной толерантности использовались выделенные в параграфе 2.1 настоящего исследования интервалы (таблица 9), на основании которых была осуществлена количественная оценка в экспериментальной и контрольной группах. По результатам оценки мы получили следующие данные:

– в экспериментальной группе из 69 человек высокий уровень отмечен у 39 опрошенных, средним уровнем отличаются 30 человек и ни у одного студента не установлен низкий уровень;

– в контрольной группе из 50 человек высокий уровень отмечен у 10 опрошенных, средним уровнем отличаются 40 человек и ни у одного студента не установлен низкий уровень.

Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной (ЭГ) и контрольной группах (КГ) по результатам опросника В. В. Бойко на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам диагностики В. В. Бойко на итоговом этапе

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	(в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)		
ЭГ	56,5	43,5	0
КГ	20	80	0

Как видно из таблицы, в экспериментальной группе отмечен высокий (56,5%) и средний (43,5%) уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности, тогда как в контрольной группе у 20% студентов установлен высокий уровень и у 80% – средний. Как в экспериментальной, так и в контрольной группах отсутствует низкий уровень сформированности исследуемой толерантности.

Таким образом, по итогам диагностики наблюдается достаточная степень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной группе и недостаточная – в контрольной.

Исходя из данных, полученных в результате диагностики В. В. Бойко, можно сделать следующие выводы:

– уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной группы в целом оценивается как высокий;

– уровень сформированности исследуемой толерантности у студентов контрольной группы в целом оценивается как средний.

Далее перейдем к анализу и описанию динамики развития межкультурной коммуникативной толерантности студентов в экспериментальной и контрольной группах.

При исследовании динамики изучаемых явлений анализ интенсивности изменения осуществляется с помощью показателей, которые получаются вследствие сравнения уровней рядов динамики. Показатели уровней рядов динамики могут быть выражены абсолютными, относительными или средними величинами.

Для обоснованной оценки развития явлений во времени производится расчет аналитических показателей анализа динамики, к которым относятся абсолютный прирост и темп прироста (снижения). Данные показатели могут определяться по постоянной и переменным базам сравнения. Для расчета показателей анализа динамики на постоянной базе необходимо каждый уровень ряда сравнить с одним и тем же базисным уровнем. В качестве базисного используется только начальный уровень в ряду динамики либо уровень, с которого начинается новый этап развития явления. Вычисленные показатели анализа динамики называются базисными. Для расчета показателей анализа динамики на переменной базе нужно каждый последующий уровень ряда сравнить с предыдущим. Полученные в результате такого расчета показатели называются цепными. Поскольку в нашем исследовании будет производиться сравнение показателей в двух периодах и принципиального отличия в выборе базисного или цепного метода сравнения нет, поэтому остановим свой выбор на цепных показателях.

Проанализируем динамику развития межкультурной коммуникативной толерантности студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения. Для этого сравним уровни сформированности исследуемой толерантности на

диагностирующем и итоговом этапах опытно-экспериментальной работы. Данные для сравнительно-сопоставительного анализа представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения на диагностирующем и итоговом этапах

Критерии	Показатели	Диагностирующий этап		Итоговый этап	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Когнитивный	1. Знание собственных прав	Средний		Высокий	Средний
	2. Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний)	Низкий		Высокий	Низкий
	3. Знание особенностей ведения равноправного диалога	Средний		Высокий	Средний
Оценочный	4. Отношение к правам других людей	Средний		Высокий	Средний
	5. Отношение к понятию толерантность	Низкий		Высокий	Низкий
	6. Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника	Средний		Высокий	Средний
Мотивационно-ценностный	7. Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности	Высокий		Высокий	Высокий
Рефлексивный	8. Признание себя толерантной личностью	Средний		Средний	Средний
Деятельностный	9. Выраженное стремление к равноправному диалогу	Низкий		Высокий	Низкий
	10. Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия	Низкий		Высокий	Низкий
	11. Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника	Средний		Высокий	Средний

Как видно из таблицы, в контрольной группе отмечается сохранение уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов, тогда как в экспериментальной группе на итоговом этапе наблюдаются изменения с переходом в большинстве показателей на более высокий уровень.

Так, например, в 4 показателях из 11 (Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности; Отношение к

понятию толерантность; Выраженное стремление к равноправному диалогу; Использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия) установлен переход с низкого на высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности.

В 5 показателях из 11 (Знание собственных прав; Знание особенностей ведения равноправного диалога; Отношение к правам других людей; Отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника; Реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника) отмечается переход со среднего на высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности.

В одном показателе (Признание себя толерантной личностью) наблюдается сохранение среднего уровня сформированности исследуемой толерантности. Как уже отмечалось в настоящем исследовании, это обусловлено чрезмерной самокритичностью студентов к себе и стремлением постоянно самосовершенствоваться и развивать свои положительные личностные качества, одним из которых признается толерантность.

И наконец, в одном показателе (Отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности) также сохраняется одинаково высокий уровень как на диагностирующем, так и на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы. Этот факт обусловлен признанием студентами необходимости развития толерантности как ценной характеристики личности, причем, по мнению студентов экспериментальной группы, толерантность наиболее эффективно развивается при практическом применении во взаимоотношениях с окружающими людьми, тем самым происходит совершенствование навыков межличностного и межкультурного общения, необходимых как для повседневной жизни, так и для осуществления будущей профессиональной деятельности.

Далее сравним уровни сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности на диагностирующем и итоговом этапах опытно-экспериментальной работы. Данные для сравнительно-сопоставительного анализа представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Уровни сформированности компонентов межкультурной коммуникативной толерантности по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения в экспериментальной и контрольной группах на диагностирующем и итоговом этапах

Диагностирующий этап						
Критерии	ЭГ			КГ		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	средний % (от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
Когнитивный	7,9	62,3	29,8	7,7	63,1	29,2
Оценочный	6,1	62,8	31,1	6	60,1	33,9
Мотивационно-ценностный	97,4	2,6	0	91,1	8,9	0
Рефлексивный	22,4	65,8	11,8	17,9	64,3	17,8
Деятельностный	4,4	41,7	53,9	4,8	43,5	51,7
Итоговый этап						
Критерии	ЭГ			КГ		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	средний % (от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
Когнитивный	89,8	10,2	0	7,4	63,3	29,3
Оценочный	94,7	5,3	0	6,7	59,3	34
Мотивационно-ценностный	100	0	0	86	14	0
Рефлексивный	24,6	49,3	26,1	16	70	14
Деятельностный	84,1	13	2,9	5,4	43,3	51,3

Как видно из таблицы, в контрольной группе на итоговом этапе не наблюдается существенных изменений в уровнях сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности студентов по сравнению с диагностирующим, тогда как в экспериментальной группе на итоговом этапе отмечаются значительные изменения.

В настоящем исследовании отмечалось, что для оценки динамики развития явлений применяются такие аналитические показатели, как абсолютный прирост и темп прироста (снижения).

Абсолютный прирост характеризует увеличение или уменьшение уровня ряда за определенный промежуток времени, выражается положительными или отрицательными значениями, которые показывают, насколько уровень текущего

периода выше или ниже базисного. Абсолютный прирост вычисляется по следующей формуле:

$$\Delta y = y_i - y_{i-1},$$

где y_i – уровень сравниваемого периода;

y_{i-1} – уровень предшествующего периода.

Абсолютный прирост уровня сформированности отдельных компонентов межкультурной коммуникативной толерантности выражается в процентах, поскольку показывает увеличение или уменьшение доли студентов с высоким, средним и низким уровнями сформированности компонентов исследуемой толерантности в экспериментальной (ЭГ) и контрольной группах (КГ). Абсолютный прирост представлен в таблице 20.

Таблица 20 – Абсолютный прирост уровня сформированности компонентов межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной и контрольной группах

Критерии	ЭГ			КГ		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный	81,9%	-52,1%	-29,8%	-0,3%	0,2%	0,1%
Оценочный	88,6%	-57,5%	-31,1%	0,7%	-0,8%	0,1%
Мотивационно-ценностный	2,6%	-2,6%	0%	-5,1%	5,1%	0%
Рефлексивный	2,2%	-16,5%	14,3%	-1,9%	5,7%	-3,8%
Деятельностный	79,7%	-28,7%	-51%	0,6%	-0,2%	-0,4%

Из расчета видно, что в текущем периоде по сравнению с базисным наблюдается увеличение или уменьшение абсолютных величин, а именно в экспериментальной группе отмечено следующее:

– увеличение на 81,9% доли студентов, имеющих высокий уровень сформированности когнитивного компонента, на 88,6% – оценочного, на 2,2% – рефлексивного, на 79,7% – деятельностного;

– снижение на 52,1% доли студентов, имеющих средний уровень сформированности когнитивного компонента, на 57,5% – оценочного, на 16,5% – рефлексивного, на 28,7% – деятельностного;

- снижение на 29,8% доли студентов, имеющих низкий уровень сформированности когнитивного компонента, на 31,1% – оценочного, на 51% – деятельностного;

- увеличение на 14,3% доли студентов, имеющих низкий уровень сформированности рефлексивного компонента;

- у 2,6% студентов отмечено повышение уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента со среднего на высокий.

Из приведенного расчета видно, что в контрольной группе также наблюдается увеличение или уменьшение абсолютных величин, а именно отмечено следующее:

- у 0,3% студентов отмечено понижение уровня сформированности когнитивного компонента с высокого на средний и низкий;

- увеличение на 0,7% и 0,1% доли студентов, имеющих соответственно высокий и низкий уровни сформированности оценочного компонента;

- снижение на 0,8% доли студентов, имеющих средний уровень сформированности оценочного компонента;

- у 5,1% студентов отмечено понижение уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента с высокого на средний;

- снижение на 1,9% и 3,8% доли студентов, имеющих соответственно высокий и низкий уровни сформированности рефлексивного компонента;

- увеличение на 5,7% доли студентов, имеющих средний уровень сформированности рефлексивного компонента;

- у 0,6% отмечено повышение уровня сформированности деятельностного компонента со среднего и низкого на высокий.

Таким образом, по результатам групповых обсуждений, обмена мнениями и данных наблюдения в контрольной группе незначительная (менее 3,8%) положительная динамика наблюдается только в развитии оценочного, рефлексивного и деятельностного компонентов межкультурной коммуникативной толерантности, тогда как в экспериментальной группе, несмотря на увеличение

доли студентов, имеющих низкий уровень сформированности рефлексивного компонента (неготовность отнести себя к числу толерантных личностей), что, как отмечалось в настоящем исследовании, обусловлено стремлением постоянного самосовершенствования и развития положительных качеств, тем не менее, отмечается значительная (до 88,6%) положительная динамика развития когнитивного, оценочного, мотивационно-ценностного, рефлексивного и деятельностного компонентов.

Проанализируем динамику развития межкультурной коммуникативной толерантности студентов экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) по результатам диагностики В. В. Бойко. Для этого сравним средние баллы по каждой шкале опросника на диагностирующем и итоговом этапах опытно-экспериментальной работы. Данные для сравнительно-сопоставительного анализа представлены в таблице 21.

Таблица 21 – Средние баллы по каждой шкале опросника В. В. Бойко на диагностирующем и итоговом этапах

Названия шкал	Диагностирующий этап		Итоговый этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека	5,21	6,09	4,90	6,14
Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	5,53	5,77	4,38	5,64
Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей	7,11	8,39	6,91	8,14
Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	5,68	6,48	4,78	6,08
Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров	4,99	4,79	4,20	4,76
Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	6,13	6,02	4,64	6,04
Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	5,89	6,07	4,84	6,08

Названия шкал	Диагностирующий этап		Итоговый этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	5,09	4,55	3,96	4,62
Шкала 9. Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других	5,86	5,84	4,68	5,82

При анализе динамики среднего балла по каждой шкале опросника В. В. Бойко использовались такие аналитические показатели, как абсолютный прирост и темп прироста (снижения). Абсолютный прирост в данном случае выражается в баллах и вычисляется по следующей формуле:

$$\Delta y = y_i - y_{i-1},$$

где y_i – уровень сравниваемого периода;

y_{i-1} – уровень предшествующего периода.

Абсолютный прирост среднего балла по каждой шкале опросника В. В. Бойко у студентов экспериментальной и контрольной групп представлен в таблице 22.

Таблица 22 – Абсолютный прирост среднего балла по каждой шкале опросника В. В. Бойко в экспериментальной и контрольной группах

Названия шкал	ЭГ	КГ
Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека	-0,31	0,05
Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	-1,15	-0,13
Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей	-0,19	-0,25
Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	-0,90	-0,40
Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров	-0,78	-0,03
Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	-1,49	0,02
Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	-1,05	0,01
Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	-1,14	0,07
Шкала 9. Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам	-1,17	-0,02

и желаниям других		
Средний абсолютный прирост, балл	-0,91	-0,12

Из приведенного расчета является очевидным уменьшение в экспериментальной группе абсолютных величин, показывающих средний балл по каждой из 9 шкал опросника В. В. Бойко, что говорит о положительной динамике развития межкультурной коммуникативной толерантности, поскольку, чем ниже средний балл, тем выше степень толерантности к окружающим. Увеличение и уменьшение абсолютных величин в контрольной группе свидетельствует о нестабильности развития.

Несмотря на то, что полученные в результате сравнения значений среднего абсолютного прироста данные показывают уменьшение абсолютных величин как в экспериментальной, так и в контрольной группах, тем не менее, наибольшее понижение среднего показателя отмечено в экспериментальной группе, что говорит о положительной динамике развития межкультурной коммуникативной толерантности в пользу данной группы.

Темп прироста (снижения) характеризует разницу между уровнями ряда, то есть показывает, насколько уровень текущего периода выше или ниже базисного, является относительной величиной, выражающейся в процентах положительными, отрицательными или нулевыми значениями. Если полученный результат имеет положительные значения, то наблюдается темп прироста, если – отрицательные, то можно говорить о темпе снижения.

Темп прироста (снижения) вычисляется по следующей формуле:

$$T_{\text{пр (сниж)}} = \frac{y_i}{y_{i-1}} \times 100 - 100,$$

где y_i – уровень сравниваемого периода;

y_{i-1} – уровень предшествующего периода.

Темп прироста (снижения) среднего балла по каждой шкале опросника В. В. Бойко у студентов экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) представлен в таблице 23.

Таблица 23 – Темп прироста (снижения) среднего балла по каждой шкале опросника В. В. Бойко в экспериментальной и контрольной группах

Названия шкал	ЭГ	КГ
Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека	-5,99	0,83
Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	-20,80	-2,22
Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей	-2,71	-3,01
Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	-15,86	-6,20
Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров	-15,72	-0,54
Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	-24,36	0,37
Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	-17,88	0,14
Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	-22,30	1,46
Шкала 9. Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других	-20,05	-0,33
Средний темп прироста (снижения), %	-16,19	-1,06

Несмотря на отрицательное значение среднего темпа прироста (снижения), составляющего 1,06%, который показывает положительную динамику развития межкультурной коммуникативной толерантности в контрольной группе, поскольку, чем ниже средний балл, тем выше степень толерантности к окружающим, тем не менее, наличие положительных и отрицательных значений (от -6,20% до +1,46%) свидетельствует о нестабильности развития. Поэтому данный показатель считается нами недостаточным.

Необходимо, однако, отметить достаточную стабильность развития межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной группе. Об этом свидетельствует наличие отрицательных (от -2,71% до -24,36%) значений при среднем темпе снижения 16,19%, что является неплохим показателем. Следовательно, отмечается положительная динамика развития межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной группе.

Далее сравним общие средние баллы, выявленные у студентов экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ), на диагностирующем и

итоговом этапах опытно-экспериментальной работы. Данные для сравнительно-сопоставительного анализа представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Общие средние баллы опросника В. В. Бойко на диагностирующем и итоговом этапах

	Диагностирующий этап		Итоговый этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Общий средний балл	51	54	43	53

Исходя из выделенных в настоящем исследовании интервалов уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности опросника В. В. Бойко, где 0–45 баллов показывают высокий уровень, 46–90 – средний, 91–135 – низкий, можно сделать вывод о положительной динамике развития межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной группе, поскольку отмечается переход со среднего (51 балл) на высокий (43 балла) уровень, тогда как в контрольной группе существенных изменений уровня сформированности исследуемой толерантности не наблюдается.

При анализе динамики общего среднего балла использовались такие аналитические показатели, как абсолютный прирост и темп прироста (снижения). Абсолютный прирост в данном случае выражается в баллах и вычисляется по следующей формуле:

$$\Delta y = y_i - y_{i-1},$$

где y_i – уровень сравниваемого периода;

y_{i-1} – уровень предшествующего периода.

Темп прироста (снижения) вычисляется по следующей формуле:

$$T_{\text{пр (сниж)}} = \frac{y_i}{y_{i-1}} \times 100 - 100,$$

где y_i – уровень сравниваемого периода;

y_{i-1} – уровень предшествующего периода.

Абсолютный прирост и темп прироста (снижения) общего среднего балла опросника В. В. Бойко у студентов экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 25.

Таблица 25 – Абсолютный прирост и темп прироста (снижения) общего среднего балла опросника В. В. Бойко в экспериментальной и контрольной группах

<i>Абсолютный прирост</i>		ЭГ	КГ
	баллы	-8	-1
<i>Темп прироста (снижения)</i>		ЭГ	КГ
	%	-15,69	-1,85

Как видно из таблицы, несмотря на то, что полученные данные показывают уменьшение абсолютных и относительных величин как в экспериментальной, так и в контрольной группах, тем не менее, наибольшее понижение (-15,69%) отмечено в экспериментальной группе, а исходя из того, что чем ниже общий средний балл, тем выше степень толерантности к окружающим, можно сделать вывод о положительной динамике развития межкультурной коммуникативной толерантности в пользу экспериментальной группы.

Сравним также уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной (ЭГ) и контрольной группах (КГ) по результатам опросника В. В. Бойко на диагностирующем и итоговом этапах опытно-экспериментальной работы. Данные для сравнительно-сопоставительного анализа приведены в таблице 26 и наглядно представлены на рисунке 2.

Таблица 26 – Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности у студентов экспериментальной и контрольной групп по результатам опросника В. В. Бойко на диагностирующем и итоговом этапах

Группа	Диагностирующий этап			Итоговый этап		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	Уровни (в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
ЭГ	35,5	63,2	1,3	56,5	43,5	0
КГ	33,9	62,5	3,6	20	80	0

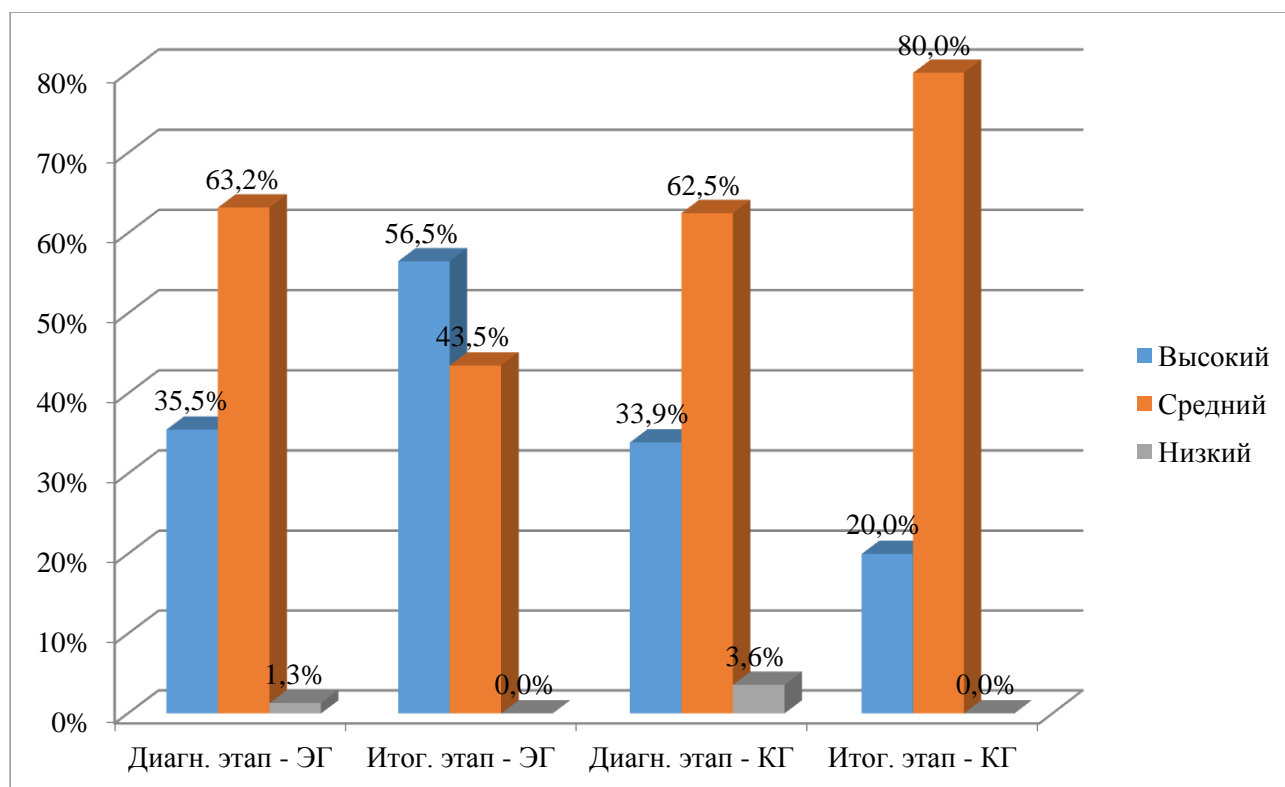


Рисунок 2 – Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной и контрольной группах на диагностирующем и итоговом этапах

Абсолютный прирост уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности выражается в процентах, поскольку показывает увеличение или уменьшение доли студентов с высоким, средним и низким уровнями сформированности исследуемой толерантности в экспериментальной и контрольной группах. Абсолютный прирост представлен в таблице 27.

Таблица 27 – Абсолютный прирост уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	21	-19,7	-1,3
КГ	-13,9	17,5	-3,6

Из полученного расчета видно, что в текущем периоде по сравнению с базисным наблюдается увеличение или уменьшение абсолютных величин, а именно отмечено следующее:

– в экспериментальной группе увеличение на 21% доли студентов, имеющих высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности, а также уменьшение на 19,7% и 1,3% – имеющих средний и низкий уровни соответственно;

– в контрольной группе увеличение на 17,5% доли студентов, имеющих средний уровень сформированности исследуемой толерантности, уменьшение на 13,9% и 3,6% – имеющих высокий и низкий уровни соответственно.

Следовательно, по результатам диагностики В. В. Бойко отмечается положительная динамика развития межкультурной коммуникативной толерантности в экспериментальной группе.

Несмотря на то, что анализ результатов на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы показал положительную динамику в экспериментальной группе, тем не менее возникает необходимость в доказательстве того, что причиной динамики является внедрение разработанной технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку.

С целью выявления причины динамики в экспериментальной группе было осуществлено моделирование с помощью метода наименьших квадратов OLS (Ordinary Least Squares) и методики Difference-in-Differences. Моделирование проводилось в статистической программе Stata. Переменная воздействия разработанной технологии на студентов экспериментальной группы Index вычислялась по следующей формуле:

$$\text{Index} = \beta_0 + \beta_1 * \text{Dummy_Course} + \beta_2 * \text{Dummy_After} + \beta_3 * \text{Dummy_Course} * \text{Dummy_After}$$

где β_0 – коэффициент, характеризующий ошибку модели за счет воздействия внешних неучтенных факторов;

β_1 – коэффициент значимости переменной Dummy_Course, характеризующей наличие (отсутствие) технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности;

β_2 – коэффициент значимости переменной Dummy_After, характеризующей

участие (неучастие) студента в формировании межкультурной коммуникативной толерантности;

β_3 – коэффициент значимости переменной $Dummy_Course*Dummy_After$, характеризующей воздействие (отсутствие воздействия) разработанной технологии на уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности.

По результатам статистической обработки данных был сделан вывод, что переменная воздействия $Index$, характеризующая внедрение в экспериментальной группе технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов, является значимой: значение составляет $-1,96$ при уровне значимости $p \leq 0,05$, причем отрицательный знак означает положительное воздействие технологии (следует упомянуть, что чем ниже число набранных баллов, тем выше степень толерантности к окружающим).

Таким образом, результаты применения метода OLS и методики Difference-in-Differences доказывают, что причиной положительной динамики в экспериментальной группе стало внедрение технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности применения разработанной технологии обучения и о подтверждении гипотезы исследования.

Выводы по главе 2

Во второй главе диссертационного исследования была описана опытно-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе. Она состояла из трех этапов: диагностирующего, формирующего и итогового.

На диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика уровня сформированности межкультурной

коммуникативной толерантности у студентов на начальном этапе обучения и сделаны выводы о ее недостаточной сформированности.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была внедрена разработанная технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе, а также реализованы педагогические условия, способствующие эффективному формированию исследуемой толерантности у студентов. Реализация технологии проводилась в соответствии с требованиями, предъявляемыми к освоению студентами телекоммуникационных специальностей дисциплины «Иностранный язык».

На итоговом этапе опытно-экспериментальной работы была проведена итоговая диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей, проведен анализ и интерпретация полученных результатов. Анализ результатов показал положительную динамику развития межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку, что позволило нам сделать вывод об эффективности применения разработанной технологии и о подтверждении гипотезы исследования.

Заключение

Существенные изменения, происходящие на фоне все большей глобализации, интернационализации и информатизации социальных, политических и экономических процессов, обуславливают возрастающую потребность современного общества во всесторонне-развитых личностях, обладающих социально и профессионально значимыми личностными качествами и умеющих применить их в различных сферах жизни и деятельности.

Для получения качественного контингента конкурентоспособных специалистов, готовых к эффективной и максимально быстрой адаптации к постоянно-меняющимся условиям, выпускникам высших учебных заведений необходимо владеть межкультурной коммуникативной толерантностью, которая составляет основу установления толерантных межличностных и межкультурных отношений и необходима для поддержания подобных коммуникативных отношений с целью формирования более сплоченных плюралистических обществ и гармонизации общественных отношений. Кроме того, особую значимость в современном обществе приобретают специалисты, владеющие иностранным языком на достаточном для его использования в профессиональной деятельности уровне.

Возникшие противоречия между возрастающей потребностью общества в специалистах новой формации, необходимым лично и профессионально значимым качеством которых является межкультурная коммуникативная толерантность, и недостаточным вниманием к формированию у них этого качества; между возможностями гуманитарной дисциплины «Иностранный язык» в формировании у студентов телекоммуникационных специальностей межкультурной коммуникативной толерантности и недостатком теоретических и практических разработок для ее формирования на занятиях; между требованиями действующего Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования относительно необходимости использования в образовательном процессе вуза современных информационно-

коммуникационных технологий в сочетании с активными (коммуникативными) методами и недостаточной степенью реализации данных требований в процессе обучения студентов, послужили основой для разработки технологии и обосновании педагогических условий формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе.

В ходе проверки гипотезы исследования и решения задач были получены следующие результаты:

1. Доказано, что межкультурная коммуникативная толерантность является показателем межкультурной коммуникативной компетентности, показывающей совокупность социально и профессионально значимых личностных качеств. Межкультурная коммуникативная толерантность представляет собой интегративное качество личности, формирующееся в процессе социализации, в основе которого лежит выраженная готовность к осуществлению межличностных и межкультурных коммуникаций на основе уважения, понимания, принятия и признания различий между особенностями своей личности и личности собеседника, когда, при сохранении собственной идентичности, относительно существующих различий не возникает негативных переживаний.

2. Структурными компонентами межкультурной коммуникативной толерантности являются: а) когнитивный (знания о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, знание собственных прав и прав других людей, а также знание особенностей ведения равноправного диалога); б) оценочный (отношение к понятию толерантность, правам других людей, а также к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника); в) мотивационно-ценностный (отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности); г) рефлексивный (признание себя толерантной личностью); д) деятельностный (выражение стремления к равноправному диалогу, использование способов толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия, а также проявление реакций на различия между

особенностями своей личности и личности собеседника). Уровни сформированности межкультурной коммуникативной толерантности (высокий, средний, низкий) определяются характеристиками ее структурных компонентов.

3. Разработана технология формирования межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе, которая включает методологический, содержательный и процессуальный блоки. Методологический блок содержит цель, подходы и принципы. Содержательный блок включает определение межкультурной коммуникативной толерантности, ее структурные компоненты и содержание. Процессуальный блок предполагает этапы, коммуникативные технологии обучения, информационно-коммуникационные технологии, формы работы, диагностику уровней сформированности межкультурной коммуникативной толерантности, результат.

4. Выявлены и обоснованы педагогические условия, при которых формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку происходит наиболее эффективно:

- реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся через совместную коммуникативную деятельность;
- сочетание коммуникативных технологий, нацеленных на автоматизацию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия (групповые обсуждения, обмен мнениями, ролевые игры, проблемные ситуации, круглые столы, кейсы, «мозговой штурм» и др.), и информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих гибкость и оперативность получения учебного материала в полном объеме независимо от места нахождения студентов, а также стимулирующих мотивацию (подкасты);
- создание и поддержание благоприятного психологического пространства продуктивной совместной деятельности и предупреждение деструктивных конфликтных ситуаций;

– наглядное проявление преподавателем на личном примере уважительного, доброжелательного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса.

Экспериментально проверена эффективность технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности на занятиях по иностранному языку в вузе и доказано, что у студентов телекоммуникационных специальностей происходит развитие всех компонентов исследуемой толерантности, а именно:

– формируются и закрепляются глубинные знания о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, знания о собственных правах и правах других людей, а также об особенностях ведения равноправного диалога (*когнитивный компонент*) и развивается стремление к осуществлению такого диалога (*деятельностный компонент*);

– формируется собственное отношение к понятию «толерантность» и к правам других людей, желание признавать право любого человека быть другим и иметь отличное мнение, а также положительное или нейтральное отношение к различиям между особенностями своей личности и личности собеседника (*оценочный компонент*);

– развивается стремление совершенствовать свои знания, умения, навыки, а также формируется положительное отношение к развитию толерантности как ценной характеристики личности (*мотивационно-ценностный компонент*);

– развивается эмоционально-волевая готовность студентов отнести себя к числу толерантных личностей (*рефлексивный компонент*);

– происходит овладение студентами способами толерантного межличностного и межкультурного взаимодействия на основе уважения, понимания, признания и принятия различий, в поведении проявляются доброжелательные реакции на различия между особенностями своей личности и личности собеседника или по поводу различий не возникает негативных переживаний (*деятельностный компонент*).

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, подтверждают выдвинутую гипотезу исследования и свидетельствуют об эффективности разработанной технологии формирования межкультурной коммуникативной толерантности у студентов телекоммуникационных специальностей на занятиях по иностранному языку в вузе.

Перспективными направлениями последующих исследований могут стать: использование разработанного учебного практикума «Five Lessons for Developing Tolerance» («Пять уроков развития толерантности») в качестве дополнительного блока заданий и упражнений с целью дальнейшего развития межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей; внедрение разработанной технологии в качестве основной образовательной программы у студентов языковых специальностей; разработка и реализация программы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, ориентированной на формирование их межкультурной коммуникативной толерантности и умения работать с межкультурной аудиторией.

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для высших уч. заведений / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 364 с. – С. 69–117.
2. Анцупов, А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 528 с.
3. Асмолов, А. Г. Доклад правительству РФ «О ходе реализации в 2001–2002 гг. Федеральной целевой программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001–2005 гг.)» от 15 мая 2003 г.» / А. Г. Асмолов, Н. Б. Банцекин, Г. В. Бухарина и др. // Век толерантности. – 2003. – № 6. – С. 3–33.
4. Асмолов, А. Г. От культуры полезности к культуре достоинства / А. Г. Асмолов // Человек без границ. – 2007. – № 6. – С. 48–51.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2007. – 528 с.
6. Ашмарин, И. И. Гуманитарная составляющая университетского научно-технического образования / И. И. Ашмарин, Е. Д. Клементьев // Высшее образование в России. – 2009. – № 1. – С. 3–14.
7. Базарова, А. В. Изучение толерантности школьников: психолого-педагогические и социологические методики исследования / А. В. Базарова, С. П. Татарова, С. А. Харитоновна. – Улан-Удэ : Изд-во Бурят. госун-та, 2010. – 71 с.
8. Бакулина, С. Д. Толерантность. От истории понятия к современным социокультурным смыслам : учебное пособие / С. Д. Бакулина. – Москва : ФЛИНТА, 2014. – URL: <https://www.litres.ru/> (дата обращения: 23.11.2016).
9. Балданова, Е. А. Развитие коммуникативной толерантности студентов технического вуза средствами иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Балданова. – Улан-Удэ, 2011. – 25 с.

10. Барабаш, И. Толерантность / И. Барабаш // Человек без границ. – 2010. – № 2. – С. 62–63.
11. Бедалова, Н. Ч. Толерантность и формы ее проявления в условиях глобализации / Н. Ч. Бедалова // Общественная организация «Психологический центр». – URL: <http://psychology.az/tolerantnost.php> (дата обращения: 13.03.2016).
12. Белая, Е. Н. Теория и практика межкультурной коммуникации : учебное пособие / Е. Н. Белая. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2008. – 208 с.
13. Берсирова, С. Д. Развитие межкультурной коммуникативной толерантности будущих менеджеров / С. Д. Берсирова // Среднее профессиональное образование, 2009. – № 2. – С. 57–59.
14. Бойко, В. В. Психоэнергетика / В. В. Бойко. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 416 с.
15. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – Москва : Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. – 472 с.
16. Борытко, Н. М. Введение в педагогику толерантности : учеб. пособие для ст-тов пед. вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 80 с.
17. Братченко, С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании / С. Л. Братченко // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003. – С. 104–117.
18. Бронникова, Л. М. Некоторые аспекты реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / Л. М. Бронникова, А. В. Овчаров, П. В. Скулов, Е. А. Хорохордина // Фундаментальные исследования, 2012. – № 11-5. – С. 1089–1094.
19. Володина, Л. В. Деловое общение и основы теории коммуникации (спец. 350400) : учебно-методическое пособие / Л. В. Володина, О. К. Карпухина. – Санкт-Петербург : СПбГУТ, 2002. – 56 с.
20. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.

21. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
22. Гиренок, Ф. И. Антропологические конфигурации философии / Ф. И. Гиренок // Философия науки. Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. – Москва : ИФ РАН, 2002. – URL: <http://iphras.ru/page50011259.htm> (дата обращения: 30.11.2016).
23. Голубева, Т. И. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку : учебное пособие / Т. И. Голубева, С. О. Репина. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2004. – 167 с.
24. Государственные образовательные стандарты, примерные учебные планы и программы высшего профессионального образования // Российское образование. – URL: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/> (дата обращения: 19.02.2016).
25. Гражданское общество // Центр управления финансами. – URL: <http://www.center-yf.ru/data/stat/Grazhdanskoe-obshestvo.php> (дата обращения: 10.01.2014).
26. Гребенец, Е. С. Формирование коммуникативной толерантности у старшеклассников во внеучебной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Е. С. Гребенец. – Москва, 2013. – 21 с.
27. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 544 с.
28. Гришук, В. М. Формирование коммуникативной толерантности у студентов гуманитарных специальностей в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / В. М. Гришук. – Киров, 2005. – 20 с.
29. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин ; под ред. А. П. Садохина. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

30. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – Москва : Гнозис, 2003. – 288 с.
31. Даниил Сандлер: «Инвестируя в образование, инвестируй в будущее!» // Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – URL: <http://urfu.ru/ru/applicant/intervju-s-direktorami-institutov/prorektor-economic-strategy/> (дата обращения: 01.09.2016).
32. Декларация принципов толерантности (Declaration of Principles on Tolerance) : декларация от 16 ноября 1995 г. // UNESCO. – URL: <http://en.unesco.org/> (дата обращения: 14.06.2015).
33. Довгаль, Д. Как создать подкаст / Д. Довгаль // TravelMBA. – URL: <https://travelmba.net/blog/kak-sozdat-podkast-5-shagov-kak-sozdat-podkast-s-nulya-chast-2/> (дата обращения: 10.06.2016).
34. Захаренко, Т. А. Социокультурная интеграция иностранных студентов в новую образовательную среду / Т. А. Захаренко // Социальные трансформации, 2015. – № 25. – С. 56–62.
35. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
36. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2004. – 384 с.
37. Иванов, В. Понятие «коммуникация» / В. Иванов // Психолінгвістика. – Ваш психолог. – URL: <http://www.vash-psiholog.info/lengvist/23069-ponyatie-kommunikaciya.html> (дата обращения: 16.11.2016).
38. Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании : специализированный учебный курс : пер. с англ. / М. Г. Мур, У. Макинтош, Л. Блэк и др. – Москва : Издательский дом «Обучение-Сервис», 2006. – 632 с.
39. Калач, Е. А. Учебно-профессиональное взаимодействие как фактор успешного развития коммуникативной толерантности студентов специальности

«Связи с общественностью» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Калач. – Ижевск, 2006. – 26 с.

40. Карвасарский, Б. Д. Клиническая психология : учебник для вузов / Б. Д. Карвасарский. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 553 с.

41. Кодекс поведения УрФУ // Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – URL: <http://www.docme.ru/doc/740737/soc.urfu.ru> (дата обращения: 17.04.2015).

42. Кодекс этики университетского сообщества : решение Ученого Совета от 23 сент. 2013 г. // Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина: электронная приемная. – URL: <http://soc.urfu.ru/index/> (дата обращения: 08.04.2015).

43. Коджаспирова, Г. М. Культура профессионального самообразования педагога : пособие / Г. М. Коджаспирова ; под ред. д-ра психол. наук, акад. Ю. М. Забродина. – М., 1994. – 344 с.

44. Коджаспирова, Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г. М. Коджаспирова. – Москва : Айрис-Пресс, 2008. – 256 с.

45. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

46. Колпаков, В. М. Стратегический кадровый менеджмент / В. М. Колпаков, Г. А. Дмитренко. – К. : МАУП, 2005. – 752 с.

47. Комлев, Н. Г. Словарь иностранных слов / Н. Г. Комлев. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 672 с.

48. Корнеева, Л. И. Основные дидактические аспекты повышения квалификации преподавателей (Россия и Германия: сравнительный анализ) : учебник / Л. И. Корнеева, А. Шельтен. – Екатеринбург : УрФУ, 2012. – 323 с.

49. Кравец, А. С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования / А. С. Кравец // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: проблемы высшего образования. – 2000. – № 1. – С. 30–37.

50. Кравченко, А. И. Психология и педагогика / А. И. Кравченко. – Москва : ИНФРА-М, 2008. – 400 с.
51. Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
52. Красильникова, В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учебное пособие / В. А. Красильникова. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2006. – 235 с.
53. Красильникова, В. А. Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования : монография / В. А. Красильникова. – Москва : Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 339 с.
54. Краснова, Т. И. Использование подкастинга в преподавании иностранного языка / Т. И. Краснова // Прикладная филология: идеи, концепции, проекты : сб. статей VI Междунар. науч.-практ. конф. – Томск : Изд-во ТПУ, 2008. – Ч. 1. – С. 142–149.
55. Куприна, Т. В. Развитие межкультурной коммуникативной компетентности студентов-менеджеров при изучении иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Куприна. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.
56. Куприна, Т. В. Управление эмоциями в зеркале кросс-культурных исследований / Т. В. Куприна, С. М. Минасян, О. В. Руда. – Ереван: Лимуш, 2010. – 151 с.
57. Левитан, К. М. Деонтологический аспект в высшем образовании / К. М. Левитан // Специальное образование. – Екатеринбург: УрГПУ, 2015. – № 3. – С. 149–159.
58. Левитан, К. М. Юридическая педагогика : учебник / К. М. Левитан. – Москва : Норма, 2008. – 432 с.
59. Лекторский, В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.

60. Леонтович, О. А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие / О. А. Леонтович. – Волгоград : Перемена, 2003. – 399 с.
61. Леонтьев, Д. А. К операционализации понятия толерантность / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 3–16.
62. Мазалова, М. А. История педагогики и образования / М. А. Мазалова, Т. В. Уракова. – Москва : Высшее образование, 2006. – 192 с.
63. Мальцева, С. Г. Сравнительный анализ государственных стандартов трех поколений высшего профессионального образования для сферы туризма / С. Г. Мальцева, М. В. Теодорович // Ученые записки. – Санкт-Петербург : ФГБОУ ВПО Национальный государственный Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта, 2014. – № 8 (114). – С. 124–128.
64. На пути к толерантному сознанию / под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Смысл, 2000. – 255 с.
65. Наролина, В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста / В. И. Наролина // Психологическая наука и образование : электронный журнал. – 2010. – № 2. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2010/2/index.phtml> (дата обращения: 30.11.2016).
66. Николаева, Л. А. Формирование коммуникативной толерантности студентов – будущих юристов (на примере университетского образования в России и Германии) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Николаева. – Кемерово, 2007. – 25 с.
67. Николаева, Л. А. Этапы формирования коммуникативной толерантности будущих специалистов профессиональной сферы «человек-человек» / Л. А. Николаева // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2009. – № 4 (23): в 2-х ч. – Ч. 1. – С. 127–128.
68. Новое поколение: учимся вместе : сб. науч.-метод. материалов / под ред. О. В. Рубцовой. – Копейск : Копейский рабочий, 2009. – 235 с.

69. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

70. Нужнова, Н. М. Игровые технологии в системе воспитания толерантности детей и подростков / Н. М. Нужнова. – Улан-Удэ : Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2010. – 99 с.

71. Нурлигаянова, О. Б. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. Б. Нурлигаянова. – Ярославль, 2006. – 25 с.

72. О федеральных государственных образовательных стандартах : письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 авг. 2014 г. № АК-2612/05 // Министерство образования и науки Российской Федерации. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/4548> (дата обращения: 14.01.2016).

73. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Министерство образования и науки Российской Федерации. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 17.01.2016).

74. Общие положения и материалы Государственной Программы «Глобальное образование» // Глобальное образование. – URL: <http://educationglobal.ru/ns/overview/> (дата обращения: 19.03.2015).

75. Осипова, Е. Конфликты и методы их преодоления: социально-психологический тренинг / Е. Осипова, Е. Чуменко. – Москва : Чистые пруды, 2007. – 32 с.

76. Основы теории коммуникации : практикум / Л. Г. Викулова, А. И. Шарунов. – Москва : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток-Запад, 2008. – 316 с.

77. Основы теории коммуникации : учебник / под ред. проф. М. А. Василица. – Москва : Гардарики, 2003. – 615 с.

78. Основы теории коммуникации : учебно-методическое пособие для студентов специальности 350400 «Связи с общественностью» / сост. Ж. В. Николаева. – Улан-Удэ : ВСГТУ, 2004. – 274 с.

79. Панфилова, А. П. Психология общения : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А. П. Панфилова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 368 с.

80. Панюкова, С. В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. В. Панюкова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 224 с.

81. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 181 с.

82. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Москва : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

83. Положение о порядке проведения аттестации работников, занимающих должности научно-педагогических работников : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 авг. 2009 г. № 284 // Российское образование : федеральный портал. – URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm284-1.htm (дата обращения: 23.12.2011).

84. Польшкина, С. Н. Компетентностный подход как методологическая основа обновления содержания образования / С. Н. Польшкина // Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. – URL: http://www.orenipk.ru/kp/didakt/docs/2b/lek2_1.html (дата обращения: 17.11.2016).

85. Постовалова, В. И. Язык как деятельность. Опыт интерпретации концепции В. Гумбольдта / В. И. Постовалова. – Москва : Наука, 1982. – 223 с.

86. Программа повышения конкурентоспособности УрФУ // Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – URL:

<http://strategy.urfu.ru/old/programma-povysheniya-konkurentosposobnosti/> (дата обращения: 24.11.2016).

87. Программа развития УрФУ на 2010–2020 гг. // Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – URL: <http://strategy.urfu.ru/programma-razvitiya/> (дата обращения: 07.07.2015).

88. Программа создания и развития Института информационных и телекоммуникационных систем и технологий УрФУ (ИИТСТ) // Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – URL: http://strategy.urfu.ru/fileadmin/user_upload/Strategy/ProgRazv/Instityti/Programma_razvitiya_Instituta_informacionnykh_i_telekommunikacionnykh_sistem_i_tekhnologii.pdf (дата обращения: 07.07.2015).

89. Профессиональная педагогика : учебник для ст-тов, обуч. по пед. спец. и напр. / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Москва : Из-во ЭГБЕС, 2010. – 456 с.

90. Психология профессиональной деятельности : учебное пособие (курс лекций) / М. М. Арутюнян, О. В. Бондаренко, Е. А. Фомина, А. Б. Чернов. – Ставрополь : СКФУ, 2012. – 247 с.

91. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» / сост. Л. И. Корнеева, А. Д. Музафарова. – Екатеринбург : УрФУ, 2011. – 13 с. // УрФУ: портал информационно-образовательных ресурсов. – URL: http://old.study.urfu.ru/view/workprogr_list.aspx (дата обращения: 06.02.2012).

92. Родченкова, Е. С. Функции мультимедийных технологий в становлении гуманистически развитой личности студента / Е. С. Родченкова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 5. – С. 11–13.

93. Рудыхина, О. В. Психологический портрет толерантного студента в контексте типологического подхода / О. В. Рудыхина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С. 158–164.

94. Русакова, С. В. Психологическое сопровождение развития коммуникативной толерантности у подростков в общеобразовательных

учреждениях : дис. ... канд. псих. наук / С. В. Русакова. – Шадринск, 2014. – 187 с.

95. Русакова, С. В. Формирование коммуникативной толерантности у учащихся общеобразовательной школы / С. В. Русакова // Наука и образование. – Краснодар, 2014. – № 1. – С. 155–160.

96. Рюмшина, Л. И. Библиотека психологии и педагогики толерантности / Л. И. Рюмшина // Вопросы психологии, 2002. – № 2. – С. 130–131.

97. Садохин, А. Н. Особенности получения образования людьми с ограниченными возможностями / А. Н. Садохин, А. Е. Некрасов // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – Вып. 2 (38). – С. 100–105.

98. Салин, Б. С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку / Б. С. Салин // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4. – С. 91–93.

99. Самохвалова, В. И. О содержании понятия «толерантность» в современном культурном контексте / В. И. Самохвалова. – Философский журнал. – 2008. № 1. – С. 161–175.

100. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – В 2-х т. – Т. 1. – 556 с.

101. Словарь иностранных слов современного русского языка / сост. Т. В. Егорова. – Москва : «Аделант», 2014. – 800 с.

102. Солдатова, Г. У. Психодиагностика толерантности личности / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. – Москва : Смысл, 2008. – С. 60–65.

103. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2005. – 239 с.

104. Соловьев, А. И. Политология: политическая теория, политические технологии : учебник для студентов вузов / А. И. Соловьев. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 559 с.

105. Стернин, И. А. Коммуникативные аспекты толерантности / И. А. Стернин, К. М. Шилихина. – Воронеж, 2001. – 110 с.
106. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Изд. 3-е, перераб. и доп. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2000. – 672 с.
107. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово, 2008. – 344 с.
108. Технологии реализации молодежной политики и работы с молодежью в современном мире : сборник тезисов международной конференции / Москва : МГГУ, 2010. – 375 с.
109. Тоискин, В.С. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учебное пособие / В. С. Тоискин, В. В. Красильников. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 140 с.
110. Толерантность – путь к миру и личности : материалы к проведению единого Урока / сост. Т. В. Хабибулина. – Лесной : ИМЦ УО, 2009. – 23 с.
111. Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований : сборник научных статей / под научн. ред. М. В. Новикова, Н. В. Нижегородцевой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 357 с.
112. Толстикова, С. Н. Технология развития толерантности специалиста социально-педагогического профиля : автореф. дис. ... доктора психол. наук / С. Н. Толстикова. – Москва, 2013. – 39 с.
113. Устав ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (новая редакция) : приказ Министерства образования и науки РФ от 15 апр. 2016 г. № 416 // Уральский федеральный университет: официальные документы. – URL: <http://urfu.ru/ru/about/documents/> (дата обращения: 10.11.2016).
114. Фадеева, И. Н. Распространение идей толерантности в условиях формирования информационного общества: из опыта организаций Челябинской области / И. Н. Фадеева. – Челябинск : Челяб. обл. универс. науч. б-ка, 2010. – 116 с.

115. Фадеева, Т. Ю. Формирование толерантности у будущих педагогов-психологов в образовательном процессе вуза / Т. Ю. Фадеева // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – Тольятти : ТГУ, 2011. – № 2 (5). – С. 194–197.

116. Фахрутдинова, Р. А. Формирование толерантной личности студента в условиях поликультурного пространства вуза / Р. А. Фахрутдинова // Филология и культура. – 2010. – № 20. – С. 269–273.

117. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 18.11.2016).

118. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1> (дата обращения: 18.11.2016).

119. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования : архив файлов ФГОС ВПО // Российское образование : Федеральный портал. – URL: http://www.edu.ru/db/portal/spe/archiv_new.htm (дата обращения: 25.11.2016).

120. Федоткина, Е. В. Гуманитаризация высшего технического образования / Е. В. Федоткина // Международная научно-практическая интернет-конференция «Преподаватель высшей школы в 21 веке». – URL: <http://www.t21.rgups.ru/> (дата обращения: 15.01.2016).

121. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : пер. с нем. : в 4-х томах / К. Фопель. – Генезис, 2000. – 1 т. – 160 с.

122. Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения : пер. с нем. / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2002. – С. 5–14.

123. Фрик, Т. Б. Основы теории межкультурной коммуникации : учебное пособие / Т. Б. Фрик. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2013. – 100 с.

124. Фрумкин, К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста / К. Г. Фрумкин // Философский портал «Концепция двух продолжений». – URL: http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_clip.htm (дата обращения: 15.11.2016).
125. Хабермас, Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас ; пер. с нем. Д. В. Складнева. – Санкт-Петербург : Наука, 2001. – 380 с.
126. Халтурина, О. В. Использование видеоподкастов для оптимизации процесса обучения иностранным языкам / О. В. Халтурина // Молодой ученый. – 2012. – № 6. – С. 453–456.
127. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 12.01.2016).
128. Цейтлин, С. Н. Язык. Речь. Коммуникация : междисциплинарный словарь / С. Н. Цейтлин, В. А. Погосян, М. А. Еливанова, Е. И. Шапиро. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 128 с.
129. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
130. Шалыгина, И. В. Гуманитарные перспективы педагогики и результаты исследований лаборатории дидактики ИТДиП РАО / И. В. Шалыгина // Региональный центр дистанционного обучения. – URL: <http://www.rcde.ru/method/915.html> (дата обращения: 01.02.2016).
131. Шкутина, Л. А. Подростковый возраст как сензитивный для формирования межконфессиональной толерантности, компоненты межконфессиональной толерантности / Л. А. Шкутина, Ж. А. Карманова. – URL: <http://articlekz.com/article/5773> (дата обращения: 21.01.2016).
132. Яковлев, А. И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / А. И. Яковлев. – URL: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/bce6d4452de1cad0c3256c4d005253d0> (дата обращения: 19.12.2015).

133. Янышева, А. Р. Развитие толерантности как нравственной основы личности обучающегося во внеурочной и урочной деятельности / А. Р. Янышева // Социальная сеть работников образования. – URL: <http://nsportal.ru/user/695058/page/razvitie-tolerantnosti-kak-nravstvennoy-osnovy-lichnosti-obuchayushchegosya-vo> (дата обращения: 04.02.2016).
134. Яцевич, Л. П. Формирование коммуникативной толерантности у будущих специалистов социальной работы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. П. Яцевич. – Чита, 2010. – 24 с.
135. English Oxford living Dictionaries. – URL: <https://en.oxforddictionaries.com/> (дата обращения: 17.07.2011).
136. Interactive language teaching / edited by Wilga M. Rivers. – Cambridge University Press, 1993. – 228 p.
137. Methods that work. Ideas for literacy and language teachers / edited by J. W. Oller, Jr. – Heinle & Heinle Publishers, 1993. – 434 p.
138. Morrison, D. E-learning strategies: how to get implementation and delivery right first time / D. Morrison. – England: John Wiley & Sons Ltd., 2003. – 409 p.
139. Sharma, P. Blended Learning : Using technology in and beyond the language classroom / P. Sharma, B. Barrett. – Macmillan Publishers Limited, 2007. – 160 p.
140. Spencer-Oatey, H. Intercultural interaction: a multidisciplinary approach to intercultural communication / H. Spencer-Oatey, P. Franklin. – Palgrave Macmillan, 2009. – 367 p.
141. The e-learning handbook : past promises, present challenges / S. Carliner, P. Shank. – San Francisco: Pfeiffer, 2008. – 535 p.
142. Transformation of knowledge through classroom interaction / edited by B. Schwarz, T. Dreyfus, R. Hershkowitz. – Routledge, 2009. – 326 p.
143. What is a podcast // How to podcast. – URL: <http://www.how-to-podcast-tutorial.com/what-is-a-podcast.htm> (дата обращения: 20.10.2012).

Приложение А

Примеры текстов подкастов, созданных студентами

The importance of being yourself

Today I have a great chance to discuss so deep and interesting topic. Have you ever thought of the importance of being yourself? I hope you have.

Many words can be said about the importance of being yourself. But the simple truth needs no long words. If you live yourself – you love and respect yourself, you love and respect others.

Nowadays we all sometimes face a specific problem, when we can't realize if somebody is fake or isn't. This situation is really going to ruin our life, it's so sad when we can't rely on each other. Oh, don't worry, guys, let's find a root of this problem.

Why are people trying to copy others? The reason, in my opinion, is uncertainty, people don't believe in themselves, they are trying to copy style and swag of famous people or somebody they envy to. How can we help them? We should show our respect and support, not only to diffident people, we should do it for everybody. And if everybody is used to doing it, we will live in the world, where everyone likes to be themselves.

My rights

Every citizen of our country since birth has rights. All of them are enshrined in the Constitution of the Russian Federation. Surprisingly, but people for centuries tried to understand their rights and to adopt them. But they are so simple and clear! Do you know at least 10 pieces? In the constitution there are almost 50 of them.

I think if all people respect their own and others' rights, the world will be much less of sorrow, tears and injustice. The first and foremost human right is his right to life. It must be sacred to all. Also, everyone has the right not just to live their life, but to live it with dignity.

So no one can humiliate personality, morally or physically. Do not hit, do not intimidate, do not force on to something. Everyone has the right to personal dignity and freedom as well as the right freely to choose: where to learn, where to work, who to love. Also, everyone has the right to private property. It's human nature that we all want to have something of our own: a house, car and other things. No one has the right to take it from us. So, all people are equal before the law and are entitled to equal protection of the law without any discrimination. No one shall be subjected to arbitrary arrest, detention or exile. Everyone charged with a penal offense has the right to be presumed innocent until proved guilty according to law in a public trial at which he has had all the guarantees necessary for his defense.

Personally, I believe that each of us must not violate the rights and freedoms of all the people. And of course, must defend them. Also, and this is important - respect the rights of others, not less than your own. Then our country can be called legal.

Приложение Б

Диагностика общей коммуникативной толерантности по методике

В. В. Бойко

Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека.

1. Медлительные люди обычно действуют мне на нервы.
2. Меня раздражают суетливые, непоседливые люди.
3. Шумные детские игры я переношу с трудом.
4. Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно.
5. Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня.

Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей.

6. Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник.
7. Меня раздражают любители поговорить.
8. Меня затрудняет разговор с безразличным для меня попутчиком в поезде (самолете), начатый по его инициативе.
9. Я бы тяготился разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры.
10. Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня.

Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей.

11. Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прическа, косметика, наряды).
12. Так называемые «новые русские» обычно производят неприятное впечатление своим бескультурьем.
13. Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно мне несимпатичны.
14. Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу.
15. Терпеть не могу деловых партнеров с низким интеллектуальным или профессиональным уровнем.

Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некомуникабельными качествами партнеров.

16. Считаю, что на грубость надо отвечать тем же.
17. Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен.
18. Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем.
19. Мне неприятны самоуверенные люди.
20. Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте.

Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров.

21. Я имею привычку поучать окружающих.
22. Невоспитанные люди возмущают меня.
23. Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо.
24. Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания.
25. Я люблю командовать близкими.

Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным».

26. Меня раздражают старики, когда они в час пик оказываются в городском транспорте или в магазинах.
27. Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка.

28. Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня.

29. Я проявляю нетерпение, когда мне возражают.

30. Меня раздражает, если партнер делает что-то по своему, не так как мне того хочется.

Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности.

31. Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам.

32. Меня часто упрекают в ворчливости.

33. Я долго помню обиды, нанесенные мне теми, кого я ценю или уважаю.

34. Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки.

35. Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, то я на него, тем не менее, обижусь.

Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми.

36. Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку.

37. Внутренне я не одобряю своих знакомых, которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях.

38. Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь.

39. Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг).

40. Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей.

Шкала 9. Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других.

41. Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам.

42. Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер.

43. Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе.

44. Я стараюсь не поддерживать отношения с несколькими странными людьми.

45. Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав.

Приложение В

Результаты диагностики экспериментальной и контрольной групп по опроснику В. В. Бойко на диагностирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Таблица В.1 – Результаты диагностики студентов экспериментальной группы по опроснику В. В. Бойко

Шкалы	Студенты (с 1 по 25)																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	3	5	4	4	6	7	7	3	7	6	4	8	5	6	3	4	5	5	6	3	6	7	7	4	9
2	5	3	7	3	6	3	9	7	8	1	10	5	6	8	8	8	6	6	6	9	6	7	6	8	12
3	3	5	7	10	0	7	8	9	6	8	6	10	7	10	10	10	8	7	6	5	6	6	5	10	10
4	6	5	6	2	6	5	5	3	4	5	6	11	5	4	6	7	7	5	6	7	3	4	2	7	4
5	5	3	4	3	2	2	4	2	3	5	6	4	3	3	4	5	4	3	9	1	4	3	3	8	8
6	6	4	9	8	10	10	5	5	11	9	8	9	5	9	8	4	6	2	7	4	3	5	3	7	9
7	3	2	7	5	1	9	6	7	6	7	9	5	8	6	8	5	4	6	11	0	7	6	6	3	6
8	8	5	6	3	11	7	8	2	2	4	3	8	3	4	9	3	6	5	6	3	8	7	2	2	9
9	5	4	5	3	8	8	4	7	3	9	4	6	9	9	5	3	9	4	9	8	9	6	1	7	7
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	44	36	55	41	50	58	56	45	50	54	56	66	51	59	61	49	55	43	66	40	52	51	35	56	74

Продолжение таблицы В.1

Шкалы	Студенты (с 26 по 50)																								
	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
1	4	5	4	5	4	7	9	5	6	5	2	2	5	6	4	5	6	8	4	8	11	6	5	3	3
2	10	7	11	2	2	8	8	5	5	5	3	5	3	4	4	5	1	2	5	6	11	5	4	1	3
3	6	7	11	7	6	8	11	4	5	5	2	4	10	7	6	4	3	9	6	8	11	11	5	5	7
4	3	11	4	7	6	7	13	5	6	8	7	1	7	7	2	5	3	4	6	6	8	9	3	5	6
5	4	10	7	1	1	5	4	2	4	6	7	2	5	7	4	3	3	2	6	6	13	6	4	9	6
6	5	9	5	2	1	5	10	5	6	8	9	1	3	7	4	4	3	3	8	5	15	8	5	2	9
7	5	7	7	4	5	6	11	9	3	8	7	4	7	8	6	6	2	5	9	6	14	4	3	5	9
8	5	3	6	3	3	5	15	3	6	9	7	2	3	11	5	6	2	4	4	9	13	10	4	0	2
9	6	10	8	6	4	4	7	3	8	3	7	2	7	11	6	5	4	5	6	8	13	4	6	4	6
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	48	69	63	37	32	55	88	41	49	57	51	23	50	68	41	43	27	42	54	62	109	63	39	34	51

Продолжение таблицы В.1

Шкалы	Студенты (с 51 по 76)																									
	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76
1	5	5	5	1	5	3	10	9	5	6	8	5	7	5	7	5	4	5	4	6	2	5	3	3	4	3
2	1	5	8	4	3	3	8	6	8	7	9	9	6	3	4	4	3	2	4	5	2	5	7	5	5	6
3	5	9	9	8	6	8	8	6	10	7	12	10	4	6	7	4	9	6	7	10	4	9	11	5	8	5
4	8	10	7	3	10	8	4	0	8	5	9	6	4	0	4	5	6	8	4	7	3	4	8	8	4	9
5	4	4	8	4	7	4	4	2	7	7	8	10	2	1	5	7	3	9	1	14	6	6	10	3	4	11
6	2	9	3	6	3	0	6	2	5	6	10	11	8	3	7	5	2	11	9	9	1	9	9	7	4	11
7	4	10	5	4	6	6	2	2	4	6	7	11	9	3	5	1	3	8	5	5	3	8	10	8	3	7
8	3	7	3	3	2	4	11	2	4	7	6	2	9	3	5	0	7	3	1	3	3	5	7	4	4	5
9	4	4	4	7	7	3	6	3	10	7	5	5	7	2	3	5	3	6	6	8	3	7	9	7	3	6
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	36	63	52	40	49	39	59	32	61	58	74	69	56	26	47	36	40	58	41	67	27	58	74	50	39	63

Таблица В.2 – Результаты диагностики студентов контрольной группы по опроснику В. В. Бойко

Шкалы	Студенты (с 1 по 27)																										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	6	7	8	5	6	3	5	4	7	3	7	3	4	8	9	8	10	8	8	3	4	5	8	0	7	7	7
2	9	6	11	1	9	5	10	3	6	7	9	6	9	12	4	7	9	8	11	6	3	5	8	2	5	5	8
3	10	14	14	4	5	5	7	8	11	6	9	9	9	12	10	11	10	11	14	9	2	5	6	4	11	7	12
4	6	10	11	1	4	5	5	4	4	5	5	12	4	6	13	7	9	5	11	12	2	4	6	5	6	8	3
5	3	6	7	3	1	9	6	1	7	1	9	3	3	5	5	6	12	7	7	3	9	3	3	3	4	4	5
6	4	11	7	0	0	4	9	3	10	5	8	10	4	4	11	8	14	11	7	10	4	4	9	5	5	4	7
7	5	10	9	3	3	4	7	6	8	2	6	8	8	9	8	13	14	7	9	8	8	2	9	3	7	3	9
8	5	1	1	1	2	4	3	8	7	3	3	7	2	9	10	7	12	4	1	7	7	1	0	0	3	4	1
9	1	9	9	3	5	5	5	2	6	4	11	8	5	12	8	11	13	6	9	8	4	3	8	7	7	2	4
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	49	74	77	21	35	44	57	39	66	36	67	66	48	77	78	78	103	67	77	66	43	32	57	29	55	44	56

Продолжение таблицы В.2

Шкалы	Студенты (с 28 по 56)																												
	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56
1	3	10	6	8	6	0	1	8	9	6	6	8	6	9	4	7	7	3	4	8	7	7	5	3	9	12	7	5	7
2	2	4	3	8	5	4	3	6	7	3	5	5	4	6	3	9	4	3	6	3	7	4	2	2	6	9	7	1	8
3	4	9	8	7	10	8	11	9	10	6	8	10	7	7	4	8	8	6	6	10	13	6	6	7	10	13	8	8	8
4	1	5	6	3	6	5	4	9	8	5	9	12	6	4	5	6	4	5	9	6	8	11	7	7	7	14	7	5	6
5	7	5	5	5	7	1	0	3	3	4	7	9	3	4	3	5	2	3	6	5	5	12	2	4	1	9	2	6	5
6	4	8	4	7	3	0	0	4	7	9	10	4	2	6	4	7	4	2	6	5	8	10	2	4	5	12	6	6	10
7	1	4	5	6	9	2	4	5	6	1	9	7	6	2	1	11	4	0	3	4	9	4	4	8	5	11	11	2	8
8	7	1	9	5	1	7	5	5	11	4	3	6	1	5	2	5	1	5	8	2	6	6	5	7	3	12	6	0	4
9	4	10	2	3	9	2	3	7	5	4	9	8	0	8	5	9	2	5	6	5	6	6	5	5	3	8	3	4	6
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	33	56	48	52	56	29	31	56	66	42	66	69	35	51	31	67	36	32	54	48	69	66	38	47	49	100	57	37	62

Приложение Г

Примеры протоколов наблюдения за студентами в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

Протокол наблюдения № 3

Объект наблюдения: студенты *контрольной* группы (50 человек)

Этап опытно-экспериментальной работы: *итоговый*

Цель наблюдения: определить степень информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности

Программа наблюдения

Характеристика **высокого** уровня: высокая степень информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний).

Характеристика **среднего** уровня: недостаточная степень информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие поверхностных знаний).

Характеристика **низкого** уровня: низкая степень информированности студентов о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (отсутствие глубинных знаний).

Рассмотрены следующие вопросы:

- What does respect mean? (что означает уважение?)
- What is tolerance? (что такое толерантность?)
- Who is a tolerant person? (какого человека называют толерантным?)

Полученные результаты

Уважение для студентов – это вежливое, почтительное отношение к собеседнику, которое должно быть основополагающим при общении людей.

Студенты отождествляют толерантность преимущественно с терпением, причем в отрицательной коннотации: терпеть значит не сопротивляться, сносить все оскорбления, обиды, рабски подчиняясь обстоятельствам, то есть отказываться от собственных убеждений.

Большинство студентов отождествляют толерантность с уважительным отношением и приравнивают ее к милосердию.

Отмечено, что студенты не владеют навыками толерантного взаимодействия и у них отсутствует стремление к равноправному диалогу, так как проявляют недоброжелательное и неуважительное отношение к мнениям других с чрезмерной эмоциональностью в виде насмешек, а также нежелание признавать точку зрения собеседника и желание навязать ему свою. Кроме того, студенты пытаются изменить точку зрения собеседника и не умеют принять его таким, какой он есть. Следовательно, можно говорить о проявлении отрицательных реакций при столкновении с различиями партнеров по коммуникации.

Таблица Г.1 – Количественная оценка уровня сформированности МКТ по показателю «Степень информированности о существенных и содержательных характеристиках толерантности» у студентов контрольной группы на итоговом этапе

Критерий	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	(в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
	Характеристика показателя	КГ	Характеристика показателя	КГ	Характеристика показателя	КГ
Когнитив-ный	Наличие глубинных знаний о существенных и содержательных характеристиках толерантности	0	Наличие поверхностных знаний о существенных и содержательных характеристиках толерантности	14	Отсутствие глубинных знаний о существенных и содержательных характеристиках толерантности	86

Вывод

Низкая степень информированности студентов контрольной группы о существенных и содержательных характеристиках толерантности, то есть отсутствие у них глубинных знаний.

Протокол наблюдения № 4

Объект наблюдения: студенты *экспериментальной* группы (69 человек)

Этап опытно-экспериментальной работы: *итоговый*

Цель наблюдения: определить степень информированности студентов о существенных и содержательных характеристиках толерантности

Программа наблюдения

Характеристика **высокого** уровня: высокая степень информированности студентов о существенных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний).

Характеристика **среднего** уровня: недостаточная степень информированности студентов о существенных и содержательных характеристиках толерантности (наличие поверхностных знаний).

Характеристика **низкого** уровня: низкая степень информированности студентов о существенных и содержательных характеристиках толерантности (отсутствие глубинных знаний).

Рассмотрены следующие вопросы:

- What does respect mean? (что означает уважение?)
- What is tolerance? (что такое толерантность?)
- Who is a tolerant person? (какого человека называют толерантным?)

Полученные результаты

Уважение по-разному трактуется студентами. Уважение, по мнению студентов, это:

- почтительное и вежливое отношение;
- умение считаться с интересами другого человека;
- признание достоинств другого человека;
- умение относиться к людям без пренебрежения;
- умение выслушать своего собеседника;
- умение общаться, не задевая чувств и чести других людей.

Понимание студентами сущности уважения проявляется в высказывании, что, поскольку человек – это общественное существо, он должен уметь общаться с разными людьми и находить точки соприкосновения с ними. Студенты также отмечают, что если, по каким-то причинам, общение с какими-то людьми не складывается, то человек не должен идти против своей личности и имеет право это общение не продолжать. Однако прекратить общение он должен в доброжелательной, почтительной и вежливой форме.

При обсуждении толерантности студенты с большим воодушевлением обсуждали «три П толерантности» (признание, понимание, принятие). Кроме того, студенты могут сказать, к чему ведет толерантное общение: уважению, милосердию, миру, согласию, гармонии, эмпатии, равенству, свободе, сотрудничеству, заботе, вниманию, добропорядочности, отзывчивости. Студенты с уверенностью говорят, к чему ведет нетолерантное общение: конфликтам, разногласиям, несправедливости, борьбе, войнам, бедности, диктатуре, тирании, преследованиям и гонениям, запретам. Кроме того, студенты знакомы с основными проявлениями нетолерантности: геноцид, экстремизм, антисемитизм, дискриминация, предубеждения, стереотипы. Таким образом, они умеют разделить два противоположных понятия: толерантность и нетолерантность.

Студенты понимают разницу между словами терпение/терпеливость (patience) и терпимость/толерантность (tolerance). Они называют терпение, с одной стороны, положительным свойством личности, которое является признаком силы человека, и подразумевает следующее:

- умение сохранять спокойствие и хладнокровие в неприятной или раздражающей ситуации;
- отрешенное состояние человека, когда он легко переносит боль, беды, скорби и несчастья в его жизни;
- одно из «семи добродетелей»;
- умение ждать, не теряя надежды, настойчиво идя к поставленной цели («Терпение и труд все перетрут»; англ. «Labour and patience defeat all resistance» или «Drop by drop the sea is drained»).

Терпение, с другой стороны, это отрицательное свойство личности как неспособность сопротивляться, снося все оскорбления, обиды, рабски подчиняясь обстоятельствам и, таким образом, является признаком слабости человека.

Большинство студентов отмечают, что, если человек согласен только терпеть и ничего не предпринимать, то терпение становится лишним грузом в жизни. Однако если же терпение помогает преодолевать трудности, бороться со своими недостатками, бороться с ударами судьбы и всем тем, что мешает движению вперед, то оно становится хорошим и надежным помощником в жизни.

Терпимость и толерантность не все студенты считают равнозначными понятиями. Некоторые студенты рассматривают слово «толерантность» как иностранное, которые требует перевода на русский язык. В русском языке слову «толерантность» наиболее близок перевод «терпимость». Другие студенты, однако, убеждены, что необходимо развести эти два слова, поскольку терпимость в русском языке означает способность терпеть, сдерживаться, отказываться от своих убеждений; быть снисходительным к поступкам других людей. С этой точки зрения, толерантность не может считаться положительным свойством личности. Толерантность – это такое качество, при котором человек способен оставаться самим собой, он хорошо знает себя, комфортно чувствует себя в окружающей среде, в тоже время он понимает других людей, он доброжелательно относится к иным культурам, взглядам, традициям, он обладает высоким уровнем эмпатии.

Толерантность студенты относят к активной нравственной позиции, поскольку она проявляется в готовности человека не препятствовать убеждениям, мнениям, позициям, действиям других, а также в положительном отношении к различиям, тогда как терпимость – пассивна и заключает в себе скорее негативную окраску, поскольку способствует сдерживанию своего отношения к ситуации, вызывая тем самым дискомфорт. По мнению большинства студентов, истинная толерантность сформирована тогда, когда она проявляется во всех жизненных ситуациях и по отношению ко всем людям.

Толерантный человек, по мнению студентов, имеет следующие отличительные свойства:

- знает себя, свои достоинства и недостатки, относится к себе критически, в неприятностях не винит окружающих, готов отвечать за свои поступки;
- старается понять других людей, умеет не осуждать людей, проявляет чуткость, доброжелательность, эмпатию к собеседнику, умеет слушать.

Студенты также подтверждают тот факт, что любой человек должен уметь отказаться от осуждения и стараться понять мотивы действий других. Во-вторых, он должен развивать в себе чуткость к окружающим людям и к окружающему миру, искренне уважая людей и все живое. В-третьих, ему следует научиться слушать окружающих людей, поскольку, слушая собеседника можно понять его точку зрения и только поняв – можно принять. Студенты убеждены, что толерантность наиболее эффективно развивается при практическом применении во взаимоотношениях с окружающими людьми.

Количественная оценка уровня сформированности МКТ по показателю «Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности» у студентов экспериментальной группы на итоговом этапе

Критерий	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	(в % от кол-ва чел. в группе; округл. до десят.)					
	Характеристика показателя	ЭГ	Характеристика показателя	ЭГ	Характеристика показателя	ЭГ
Когнитивный	Наличие глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	94,2	Наличие поверхностных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	5,8	Отсутствие глубинных знаний о сущностных и содержательных характеристиках толерантности	0

Качественная оценка уровня сформированности МКТ по показателю «Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности» у студентов экспериментальной группы на итоговом этапе

Критерий	Показатель	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	Степень информированности о сущностных и содержательных характеристиках толерантности (наличие глубинных знаний)	Высокая (наличие глубинных знаний)	–	–

Вывод

Достаточно высокая степень информированности студентов экспериментальной группы о сущностных и содержательных характеристиках толерантности, то есть наличие у них глубинных знаний.

Приложение Д

Результаты диагностики студентов экспериментальной и контрольной групп по опроснику В. В. Бойко на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

Таблица Д.1 – Результаты диагностики студентов экспериментальной группы по опроснику В. В. Бойко

Шкалы	Студенты (с 1 по 25)																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	7	2	5	2	2	8	4	4	1	2	5	5	6	4	5	5	4	9	2	5	6	7	4	4
2	2	8	3	5	1	4	2	3	5	0	8	4	5	5	2	7	1	3	4	7	6	3	5	10	3
3	8	10	6	9	3	3	4	8	7	2	11	11	5	7	5	4	7	7	8	11	7	6	9	9	4
4	7	4	2	5	0	4	1	3	4	1	4	5	6	5	3	5	2	6	5	3	4	6	6	4	3
5	2	4	7	4	1	2	3	1	5	1	4	1	5	5	1	3	3	3	5	4	4	3	4	5	8
6	3	10	2	11	3	3	2	1	3	1	3	5	6	6	1	7	4	2	4	5	6	6	6	5	1
7	3	2	4	9	5	3	2	3	5	1	5	4	5	6	4	4	7	8	8	3	6	1	7	4	2
8	3	5	2	6	2	1	5	1	3	2	1	6	0	5	6	2	3	6	7	4	2	3	6	3	3
9	4	4	4	5	3	4	4	1	2	1	6	5	5	4	7	4	4	4	4	2	7	0	6	9	5
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	34	54	32	59	20	26	31	25	38	10	44	46	42	49	33	41	36	43	54	41	47	34	56	53	33

Продолжение таблицы Д.1

Шкалы	Студенты (с 26 по 50)																								
	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
1	3	6	3	8	5	6	4	6	8	3	6	4	6	4	6	3	4	5	3	6	5	7	7	4	6
2	5	5	2	4	6	4	1	1	2	2	4	3	0	5	8	1	3	10	5	9	1	7	6	9	2
3	5	10	4	6	5	10	6	8	5	4	7	6	9	6	9	4	8	7	5	5	4	5	14	9	9
4	3	4	3	6	3	6	6	4	5	2	8	3	7	8	9	8	4	5	5	4	1	6	10	4	8
5	3	2	3	4	4	7	10	8	3	1	5	3	3	1	2	7	1	6	9	1	3	2	6	3	2
6	4	3	2	6	3	5	3	6	5	5	2	5	5	5	5	6	3	9	4	0	0	5	11	4	2
7	5	6	4	8	6	3	2	9	4	2	3	5	8	5	3	8	6	7	4	3	3	4	10	8	4
8	1	5	2	5	4	1	4	4	5	1	6	3	4	5	13	2	8	3	4	2	1	3	1	2	4
9	11	8	5	6	0	8	2	4	3	3	6	1	4	6	9	6	2	5	5	5	3	4	9	5	3
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	40	49	28	53	36	50	38	50	40	23	47	33	46	45	64	45	39	57	44	35	21	43	74	48	40

Продолжение таблицы Д.1

Шкалы	Студенты (с 51 по 69)																		
	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69
1	7	3	7	6	6	5	4	5	3	5	3	4	7	7	6	5	6	5	6
2	9	7	6	9	2	4	7	7	2	3	2	2	4	4	5	6	4	5	3
3	9	6	11	10	4	10	7	11	4	5	6	9	4	5	6	9	3	9	8
4	5	5	4	6	1	3	5	8	2	8	3	3	7	8	6	11	1	6	8
5	9	1	7	3	4	7	3	7	4	4	5	6	5	2	10	5	6	6	9
6	8	5	10	4	4	5	7	9	2	11	4	4	2	5	9	1	4	6	6
7	6	2	8	5	4	8	6	3	1	7	5	6	7	4	2	4	4	5	6
8	3	3	7	5	3	0	7	14	1	8	2	9	2	4	6	5	1	6	7
9	11	4	6	1	2	3	7	9	2	6	4	9	8	4	7	1	4	4	4
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	67	36	66	49	30	45	53	73	21	57	34	52	46	43	57	47	33	52	57

Таблица Д.2 – Результаты диагностики студентов контрольной группы по опроснику В. В. Бойко

Шкалы	Студенты (с 1 по 25)																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	3	9	6	6	5	1	4	8	9	6	5	3	5	3	4	5	8	8	5	3	6	9	7	8	9
2	6	5	4	6	4	1	4	6	5	11	6	2	5	0	9	2	3	4	9	7	6	7	5	11	6
3	10	6	8	10	4	0	7	7	7	9	11	4	6	13	7	4	13	7	9	8	4	8	11	10	5
4	5	5	9	2	8	2	1	5	6	1	8	3	7	4	7	3	5	4	8	5	5	8	11	7	6
5	8	1	3	4	3	3	10	4	4	7	3	2	5	4	3	1	7	5	9	4	3	6	6	5	5
6	5	11	10	6	3	0	5	5	8	6	4	3	11	5	3	3	5	2	8	12	3	12	8	4	4
7	6	12	8	10	3	1	3	5	5	8	8	2	5	1	6	0	7	3	3	8	5	10	5	7	2
8	7	7	2	1	1	1	6	5	6	5	1	0	4	4	4	0	3	4	3	7	3	10	7	7	4
9	12	8	6	6	2	5	6	6	9	3	3	3	4	2	4	2	3	3	8	4	4	10	4	12	5
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	62	64	56	51	33	14	46	51	59	56	49	22	52	36	47	20	54	40	62	58	39	80	64	71	46

Продолжение таблицы Д.2

Шкалы	Студенты (с 26 по 50)																								
	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
1	7	4	8	5	6	9	4	5	8	6	8	8	8	6	3	9	5	8	9	3	6	5	10	7	5
2	5	6	3	3	4	12	6	1	8	3	5	9	7	8	4	4	4	10	4	6	7	5	9	7	8
3	9	8	10	8	9	14	7	6	10	8	6	11	11	9	4	9	9	14	6	8	11	8	7	7	10
4	4	7	12	3	5	11	7	6	5	5	7	6	7	6	5	13	7	7	7	8	8	8	7	3	5
5	2	1	6	3	4	9	2	8	7	8	4	7	6	4	3	6	6	10	5	5	3	3	2	4	5
6	3	5	10	4	10	9	3	3	10	5	6	11	8	3	2	0	4	8	7	7	6	10	11	6	5
7	6	5	8	6	9	10	1	2	7	8	8	6	13	5	2	8	3	9	2	10	11	10	10	6	6
8	5	4	10	3	6	6	11	5	7	4	6	4	7	5	2	9	4	4	3	2	4	3	6	1	8
9	8	6	8	4	5	10	7	2	5	4	4	6	11	2	5	8	4	8	7	5	8	6	8	6	10
Число баллов по всем шкалам у каждого студента	49	46	75	39	58	90	48	38	67	51	54	68	78	48	30	66	46	78	50	54	64	58	70	47	62