

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

*На правах рукописи*

**Эль Бадри Алаа Хуссейн Алван**

**ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ АРАБСКИХ ПОДРОСТКОВ  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук,  
профессор Бережная Ирина Федоровна

Воронеж 2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ АРАБСКИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА</b> .....	17
1.1 Проблема воспитания толерантности в психолого-педагогической литературе .....	17
1.2 Структурно-содержательные характеристики толерантности арабских подростков .....	36
1.3 Модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка.....	56
Выводы по первой главе .....	69
<b>ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ АРАБСКИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА</b> .....	73
2.1 Программа воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка .....	73
2.2 Педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка.....	89
2.3 Анализ хода и результатов эмпирического исследования воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка .....	102
Выводы по второй главе .....	129
<b>Заключение</b> .....	131
<b>Список литературы</b> .....	136
<b>Приложения</b> .....	155

## Введение

**Актуальность исследования.** В современном мире важнейшей характеристикой демократического государства признается толерантность взглядов, суждений как норма межгосударственных, межнациональных и межличностных отношений. Поэтому воспитание толерантности подрастающего поколения становится главной целью образовательной политики любого цивилизованного государства.

Важность задачи осознается мировым сообществом, что отражено в Декларации принципов толерантности «ЮНЕСКО» (1995 г.). В данном документе подчеркивается необходимость укрепления духа терпимости и формирования отношения открытости, уважения, правильного понимания многообразия мира других культур и отмечается, что именно «воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости».

Проблема воспитания толерантности у новых поколений и трансляции данной ценности особо актуальна для общества и системы образования арабских стран, включая Ирак, находящийся в условиях усиленных интеграционных и миграционных процессов, определяя потребность иракского общества в воспитании личности с устойчивой системой созидательных ценностей, проявляющихся в толерантном отношении к равноправным субъектам межкультурного взаимодействия (L. Cai, D. Freeman, J. C. Richards и др.).

Ведущая роль в воспитании толерантности у подростков принадлежит современной иракской школе, поскольку наиболее успешно воспитание толерантности будет осуществляться в подростковом возрасте, как максимально сензитивном для формирования сознания и идентичности (Л. С. Выготский, И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн и др.).

Воспитание у подростков толерантности в условиях школы означает создание условий открытости и взаимопонимания, принятия культурных различий и проявления интереса к многообразию ценностей, развития

способностей не только конструктивно разрешать разногласия, но и умело продвигаться от конфликтных ситуаций к примирению. Для этого во многом должна быть изменена сложившаяся школьная практика. Именно поэтому воспитание толерантности у обучающихся нужно рассматривать в качестве важнейшей задачи воспитательной работы в школе.

Однако сложность ее эффективного решения обусловлена рядом затруднительных обстоятельств, с которыми сталкиваются на современном этапе арабские педагоги. Прежде всего, это отсутствие в Ираке должной системы воспитания толерантной личности, недостаточная психолого-педагогическая подготовленность учителей, ограниченность опыта воспитательной практики традиционным методическим, дидактическим обеспечением организации воспитательного процесса в средней школе и др.

Это требует поиска новых научно-практических подходов, педагогических технологий, форм и методов, создания необходимых педагогических условий.

В системе среднего образования Ирака по-прежнему недостаточно активно используется воспитательный потенциал иностранного языка – английского языка как эффективного средства воспитания толерантности школьников. Погружение обучающихся в другую культуру, понимание и принятие которой обеспечиваются посредством мышления, речи на иностранном языке, повышает уровень толерантности личности. Изучение иностранного языка позволит арабским подросткам более успешно принимать и реализовывать в жизнедеятельности ценностные, ментальные, религиозные, поведенческие и другие различия, свойственные представителям западной культуры; конструктивно решать социально-экономические, культурные и политические задачи, отстаивая свои интересы без насилия и агрессии и с учетом интересов народов, принадлежащих к иным культурам и конфессиям.

В этой связи изучение иностранного языка (английского) арабскими подростками может быть использовано в качестве воспитательного средства толерантности, что и актуализирует тему исследования.

**Степень разработанности проблемы.** Теоретическим основанием для изучения толерантности личности послужило ее понимание в различных исследованиях по-разному: как мировоззренческая жизненная позиция (В. А. Лекторский, П. П. Николсон и др.); как моральное качество (Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова и др.); как норма гражданского либерального общества (Р. Р. Валитова, А. Г. Асмолов и др.); как терпимость к чужому образу жизни (И. Б. Гриншпун, Е. Ю. Клепцова и др.).

Изучено понимание толерантности в ряде научных направлений с учетом контекста исследуемых ими проблем: в философии, как терпимость субъекта по отношению к другому субъекту (С. Н. Смирнова и др.); в социологии в виде готовности принимать «других» такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними (Л. М. Дробижеева и др.); в психологии – это отношение к Другому, как к свободной, равнодстойной личности (Р. Р. Валитова и др.); в педагогике, как способность принимать другого во всем его многообразии, признавать индивидуальность, уважать свое и чужое мнение и взгляды (Е. Н. Петракова и др.).

В процессе работы были проанализированы научные труды, в которых рассматриваются: виды толерантности (И. В. Крутова, Г. У. Солдатова и др.); структура толерантности (Е. Ю. Клепцова, В. А. Лекторский и др.); функции толерантности (С. К. Бондырева, Р. Р. Валитова и др.); границы толерантности (Г. А. Асмолов, Г. С. Кожухарь и др.); специфика понимания толерантности в других культурах (Д. М. Бондаренко, Г. У. Солдатова и др.) и др.

Важную роль в осмыслении сути воспитания толерантности у арабских подростков сыграли исследования, в которых освещены вопросы развития у современного молодого человека: этнической идентичности личности (Н. М. Лебедева, Ф. М. Малхозова и др.), социокультурной дистанции

взаимодействия (С. Богнер, Г. У. Солдатова, А. Фёрнхам и др.), диалогического мышления (А. Г. Асмолов, В. С. Библер, Л. А. Шайгерова и др.), межкультурной компетентности личности (А. А. Ефремов, Н. С. Смирнова, Н. В. Янкина и др.) и др., как важных характеристик подлежащих психолого-педагогическому воздействию через воспитательный процесс.

Важным в понимании сути воспитания толерантности подростков стало направление психолого-педагогических исследований, концептуально разработавших ее индивидуально-психологические и возрастные особенности личности подростка (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн и др.).

Научные работы Н. Д. Гальсковой, А. Я. Данилюка, С. Л. Кагановича, В. Н. Карташовой, Н. В. Капуры, Т. С. Макаровой, С. Г. Тер-Минасовой и других, посвященные проблемам интеграции языкового образования, позволили выявить актуальные и потенциальные возможности иностранного (английского) языка в реализации организованных воспитательных воздействий на арабских школьников.

Исследования зарубежных авторов также касаются различных аспектов изучения и воспитания толерантности у поколения современных молодых людей, а именно: анализ этнотолерантности подрастающего поколения, межнациональных взаимоотношений школьников с учетом их этнической принадлежности (В. Э. Шагаль, А. Vozeman и др.); тенденции модернизации школьного образования, учитывающие этнокультурные ценности и формы общения представителей различных народностей многонациональных государств (L. Cail, D. Freeman, J. C. Richards и др.)

Отдельные исследования посвящены изучению потенциала искусства и детского творчества, его влиянию на приобщение подростков к культуре и этическим нормам современного общества, на усвоение ими социальных норм, культурных ценностей, иных поведенческих образцов, на воспитание уважительного отношения к другим народам и культурам

(М. М. Байрамбеков, Р. А. Махаев, М. Ю. Новицкая, Е. Л. Ремарчук, Е. В. Соловьева, Т. Я. Шпикалова и др.).

Специфика, логика и педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков в школе выявлялись на основе работ российских педагогов и психологов, разработавших научно-теоретические основы и практико-ориентированные технологии организации воспитания как процесса интериоризации обучающимися общечеловеческих ценностей (Н. М. Борытко, Е. А. Леванова, Л. И. Маленкова, В. А. Слостенин и др.).

Вместе с тем, проблема воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка является недостаточно изученной, анализ научной литературы и реальной практики позволяет выявить ряд **противоречий**:

– между объективной потребностью общества в воспитании толерантной личности и недостаточными научно-практическими разработками в решении данной проблемы в современных иракских школах;

– между традиционно сложившейся системой воспитания толерантности в иракской школе и необходимостью использования для этого форм, методов, ориентированных на принятие подростками культуры и традиций других народов посредством иностранного языка;

– между культурно-воспитательным потенциалом иностранного языка и недостаточным использованием его возможностей для оптимизации процесса воспитания толерантности арабских подростков в школе.

**Научная задача исследования** состоит в разработке модели и обосновании педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка.

**Цель исследования:** разработать и реализовать модель и педагогические условия, направленные на воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка.

**Объект исследования:** воспитание толерантности арабских подростков.

**Предмет исследования:** воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении, что воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка будет успешным, если будут учтены следующие условия:

– уточнено научное представление о содержании понятия «воспитание толерантности арабских подростков», выделены её характеристики, что будет способствовать успешной разработке модели с учетом ментальности арабских подростков;

– выявлены основные структурные компоненты, критерии, показатели и уровни воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка, что позволит определить диагностический инструментарий исследуемого феномена;

– разработаны и экспериментально апробированы модель и программа, направленные на воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка, которая является теоретической основой данного процесса;

– предложены и практически реализованы педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка, способствующие эффективной реализации программы воспитания толерантности «В гостях у иностранца».

Для достижения поставленной цели определены следующие **задачи исследования:**

1) уточнить содержание понятия «воспитание толерантности арабских подростков»;

2) на основе анализа педагогической и психологической литературы выявить структурные компоненты, критерии, показатели и уровни воспитания толерантности арабских подростков;

3) разработать модель и программу воспитания толерантности арабских



подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка и проверить её эффективность;

4) выявить и обосновать совокупность педагогических условий, необходимых для продуктивного воспитания толерантности у арабских подростков в школе посредством изучения английского языка.

**Методологическую основу исследования** составила совокупность подходов: *системный подход* (В. А. Барабанщиков, В. А. Караковский, Н. В. Кузьмина и др.), позволивший представить толерантность арабских подростков как целостное образование, включающее совокупность согласованных компонентов, и разработать процесс воспитания во взаимосвязи составляющих его элементов (цель, принципы, формы, методы, этапы, условия, результат); *деятельностный подход* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), определивший ведущую роль деятельности в развитии личности через единство теории и практики изучения иностранного языка как канала познания других культур; *культурологический подход* в образовании (А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, Н. Б. Крылова и др.), положения которого расширили культурные основы и содержание толерантности личности и процесса ее воспитания у подростков в пространстве иностранного языка как особого культурно-исторического явления; *аксиологический подход* в образовании (Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква и др.), утверждающий признание личности представителя другой культуры как высшей ценности жизнедеятельности; *личностно-ориентированный подход* (С. В. Кульневич, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), утверждающий важность «включения» каждым подростком собственно-личностных, индивидуальных функций в процесс усвоения им ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других особенностей представителей иной культуры посредством иностранного языка.

**Теоретической основой исследования** являются научные идеи российских и зарубежных ученых в области изучения и воспитания

толерантности личности (В. А. Лекторский, Г. Маркузе, П. П. Николсон, Г. У. Солдатова и др.); ведущие положения концепций воспитания личности (Е. В. Бондаревская, Л. И. Маленкова, К. Д. Ушинский и др.); концептуальные положения психологии подростка (Л. С. Выготский, И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн и др.); основные положения современного образовательного процесса (Б. Т. Лихачев, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков и др.); исследования в области культурологии образования (М. Г. Назарова, Е. П. Олесина, А. Я. Флиер и др.); теоретико-прикладные труды по языковому образованию школьников (О. А. Кудрявцева, Е. Н. Петракова, В. В. Сафонова и др.), а также работы, посвященные специфике арабской ментальности и традициям межкультурного взаимодействия (Н. М. Buck, Л. L. J. Hamman, D. Norwood, J. Cooper и др.).

В соответствии с целями, предметом и задачами был определен комплекс **методов исследования**: теоретические методы (анализ философской, психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме; изучение и обобщение педагогического опыта учителей иностранного языка, моделирование); эмпирические (тестирование, анкетирование, наблюдение, экспертная оценка, педагогический эксперимент); качественные и количественные, в том числе и статистические методы обработки и анализа данных (U-критерий Манна-Уитни, критерий  $\phi^*$ - угловое преобразование Фишера, z-стандартизация).

**Опытно-экспериментальной базой** исследования выступила средняя общеобразовательная школа для юношей «Алькарама» в Ираке. Выборку составили школьники в возрасте 13-15 лет. Общий объём выборки – 78 арабских подростков.

**Основные этапы исследования.** Исследование проводилось в течение 2013-2019 гг. и состояло из трех этапов.

*1 этап* (2013-2014 гг.) – осуществлялось изучение философской, педагогической, психологической, лингвистической литературы по проблеме

исследования, анализировались основные теоретико-методологические подходы, определялись объект, предмет, цели, задачи, рабочая гипотеза исследования, проводился констатирующий этап эксперимента;

*2 этап* (2015-2016 гг.) – разрабатывались и апробировались модель и программа воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка, проводился формирующий этап эксперимента;

*3 этап* (2017-2019 гг.) – анализировались полученные результаты экспериментального исследования, формулировались выводы и положения, выносимые на защиту, оформлялся текст диссертации.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

1) уточнено содержание понятия «воспитание толерантности арабских подростков», под которым мы понимаем процесс субъект-субъектного взаимодействия педагогов и арабских подростков, предполагающий осуществление целенаправленной деятельности педагога через систему специально организуемых воздействий на подростков по принятию ими ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других различий представителей западной культуры;

2) определены структурные компоненты толерантности арабских подростков (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), её характеристики (этническая идентичность, социокультурная дистанция, диалогическое мышление, межкультурная компетентность), уровни, а также критерии и показатели ее сформированности;

3) разработана и экспериментально проверена модель, характеризующая методологический, содержательный, деятельностный, оценочный блоки;

4) определена и научно обоснована совокупность педагогических условий эффективного воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка:

– личностная включенность подростков, педагогов и родителей во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык»;

- сохранение собственных традиций для стимулирования интереса к традициям других народов;
- создание благоприятного психологического климата в воспитательном процессе;
- реализация субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе;
- развитие профессионально-личностных качеств толерантного поведения учителя английского языка.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что полученные результаты вносят определенный вклад в развитие теории воспитания подростков: расширены теоретические представления о сущности воспитания толерантности арабских подростков; выделены компоненты толерантности, критерии, показатели, уровни воспитанности этого свойства у арабских подростков. Теоретическая модель воспитания толерантности арабских подростков дополняет научные представления о потенциале английского языка в воспитания толерантности у подростков.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке и внедрении программы «В гостях у иностранца» в образовательный процесс средней общеобразовательной школы (для юношей) «Алькарама» (Ирак). Результаты исследования могут быть положены в основу воспитательной работы образовательных организаций разного уровня Ирака и выступить основой для конструирования новых образовательных программ для арабских подростков по формированию опыта толерантного поведения старшеклассников.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивалась методологической обоснованностью исходных позиций, адекватностью использованных методов исследования, научно-методическим обеспечением проведенного педагогического эксперимента, применением полученных результатов на практике, соотнесением полученных результатов с данными других психолого-педагогических исследований.

**Положения, выносимые на защиту:**

1) Воспитание толерантности арабских подростков – процесс субъект-субъектного взаимодействия педагога и арабских подростков, предполагающий осуществление целенаправленной деятельности педагога через систему специально организуемых воздействий на подростков по принятию ими ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других различий представителей западной культуры.

2) В структуре толерантности выделяются: *когнитивный*, *эмоциональный* и *поведенческий* компоненты. В качестве *критериев* и соответствующих им *показателей* выделены: *знаниевый* (наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп), *эмоционально-оценочный* (положительная / отрицательная / нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное / отрицательное / нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям) и *конативный* (социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию). В качестве характеристик толерантности выступают: этническая идентичность, социокультурная дистанция, диалогическое мышление, межкультурная компетентность.

Уровнями толерантности являются личностно-значимый (высокий), формально-значимый (средний), незначимый (низкий).

1) Модель воспитания толерантности арабских подростков включает четыре блока: *методологический*, *содержательный*, *деятельностный* и *оценочный*; *отражает цель* (воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка) и *прогнозируемый результат* (повышение уровня воспитанности толерантности арабских подростков).

*В методологическом блоке рассмотрены: методологические подходы - системный, деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический, аксиологический и основные принципы воспитания толерантности арабских подростков – системности, гуманизма, культуросообразности, учета потребностей и интересов подростков, культурной рефлексии, ценностной ориентации образовательного процесса.*

*Содержательный блок включает определение и структурные компоненты толерантности – когнитивный, эмоциональный, поведенческий.*

*Деятельностный блок включает: этапы – приобретение знаний о культуре англоязычных народов через учебный материал; присвоение арабскими подростками знаний о культуре англоязычных народов во внеучебной деятельности; проявление толерантного отношения к англоязычным народам в поведении арабских подростков; виды учебной и внеучебной деятельности подростков – учебно-познавательная, культурно-досуговая, культурно-просветительская; формы – уроки, деловые игры, тренинги, задания для самостоятельной работы, творческие конкурсы, театральные постановки, праздники на иностранном (английском) языке, экскурсии, тематические классные часы; методы – убеждение, беседа, поощрение, положительный пример, контроль и самоконтроль, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса; средства – аудиовизуальные, художественные, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, социальные сети. Включает также совокупность педагогических условий.*

*Оценочный блок представлен – критериями, показателями и уровнями воспитанности толерантности арабских подростков: знаниевый (наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп); эмоционально-оценочный (положительная/отрицательная/нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное/отрицательное/нейтральное отношение к*

другим этносам, культурам и их представителям); *конативный* (социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию).

2) Педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка, способствующие эффективной реализации программы воспитания толерантности «В гостях у иностранца»:

- личностная включенность подростков, педагогов и родителей во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык»;
- сохранение собственных традиций для стимулирования интереса к традициям других народов;
- создание благоприятного психологического климата в воспитательном процессе;
- реализация субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе;
- развитие профессионально-личностных качеств толерантного поведения учителя английского языка.

**Апробация и внедрение результатов** исследования осуществлялись в ходе участия автора в конференциях: *международной* (X Международная научно-практическая конференция «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (г. Воронеж, 20 ноября 2019 г.); *всероссийских* (Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXI века», посвященная памяти академика В. А. Сластёнина (г. Новосибирск, 26-27 сентября 2019 г.), Всероссийская научно-практическая конференция «Методология, теория и практика инновационного развития регионального образования» (г. Борисоглебск, 22-23 ноября 2019 г.); на научных сессиях кафедры педагогики и педагогической психологии и факультета философии и психологии Воронежского государственного университета (2018-2019 гг.).

Основные положения диссертации отражены в 10 публикациях автора, 3 из которых опубликованы в журналах, рекомендуемых ВАК РФ.

Результаты исследования внедрены в Ираке в образовательный процесс средней общеобразовательной школы (для юношей) «Алькарама».

**Структура диссертации** представлена введением, двумя главами, заключением, списком литературы, включающим 179 источников, 2 приложениями и выстроена в соответствии с логикой и задачами



# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ АРАБСКИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

## 1.1 Проблема воспитания толерантности в психолого-педагогической литературе

В современных условиях увеличения масштабов взаимодействия разных стран в различных сферах жизнедеятельности возрастает значимость осознания и оценки толерантности как самого необходимого и значимого аспекта воспитанности современного человека. В связи с этим воспитание толерантности, особенно подрастающей личности, становится ключевой проблемой образования, определяющей ведущую роль школе.

Это особо актуально для Ирака, поскольку мировая социокультурная интеграция определяет потребность иракского общества в воспитании личности с устойчивой системой созидательных ценностей, проявляющихся в толерантном отношении к равноправным субъектам межкультурного взаимодействия, различным этническим общностям и специфическим социальным группам (В. Э. Шагаль, А. Vozeman A. Laroui, D. Freeman, J. C. Richards и др.) [158, 173, 176, 179].

Воспитание толерантной личности становится сегодня важным объектом внимания в системе среднего образования Ирака и требует оптимизации процесса, ее целенаправленного формирования у арабских подростков, «созревших» для переоценки духовно-нравственных ценностей из мира взрослых, становления собственного мировоззрения, принятия установок смысложизненных ориентаций, приобретения опыта их реализации в поведении.

В настоящее время проблема изучения феномена толерантности находится в центре внимания самых разных научных школ и направлений.

Поэтому в науке накоплен достаточный объем знаний, необходимых для проведения специального педагогического исследования по проблеме воспитания толерантности. Значительно меньше работ, касающихся непосредственно решения проблемы изучения целенаправленного воспитания толерантности арабских подростков в условиях средней школы. Практически отсутствуют работы, относящиеся к развивающемуся потенциалу иностранного языка – английского, наделенного возможностями более глубокого проникновения в мир другой культуры посредством языкового общения.

Обратимся к рассмотрению имеющихся научно-практических достижений различных наук в области изучения и воспитания толерантности подрастающего поколения.

Толерантность рассматривается:

– в философии – как терпимость субъекта по отношению к другому субъекту (С. Н. Смирнова и др.) [135];

– в социологии в виде готовности принимать «других» такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними (Л. М. Дробижина и др.) [47];

– в психологии – это отношение к Другому, как к свободной, равнодстойной личности (Р. Р. Валитова и др.) [27];

– в педагогике – как способность принимать другого в его многообразии, признавать индивидуальность, уважать свое и чужое мнение и взгляды (Е. Н. Петракова и др.) [115].

Изучались работы, в которых раскрыты различные аспекты исследования сущности толерантности: виды (И. В. Крутова, Г. У. Солдатова и др.) [75, 139]; структура (Е. Ю. Клепцова, В. А. Лекторский) [71, 86]; функции (С. К. Бондырева, Г. У. Солдатова и др.) [20, 138]; границы (Г. А. Асмолов, Г. С. Кожухарь и др.) [6, 72]; специфика понимания толерантности в других культурах (Д. М. Бондаренко, Г. У. Солдатова и др.) [6, 21, 139]; и др.

В данной работе придерживаемся мнения И. В. Крутовой, которая характеризует толерантность как социально-значимую ценность, несущую в себе информационную, смысловую, регулятивную функции и функцию эмоционального подкрепления [75].

В настоящем исследовании обращается особое внимание на виды толерантности, описанные учеными:

– социальная – передаёт отношение личности к окружающему миру во всем его многообразии, принятие лиц другого пола, признание индивидуальности каждого человека, уникальности внешности и внутреннего мира и т.д.;

– этническая – является частью социальной толерантности. Она отражает возможности объективной оценки личностью сходства и различий в культурах. Данный вид толерантности относится к динамическим образованиям и, как любая социально-психологическая характеристика, меняется в соответствии с обстоятельствами. Этническая толерантность проявляется лишь в непосредственном взаимодействии с другими этносами, поэтому определить уровень ее сформированности можно лишь в эти моменты;

– личностная – устойчивая характеристика человека, отражающая его ценностные и поведенческие установки на окружающий мир, выражающиеся в принятии, признании права на существование различий между людьми в любых проявлениях, не зависящие от настроения, условий пребывания, мнения других [39, 49, 116, 141].

Отмеченными видами толерантности, в первую очередь, должен обладать, на наш взгляд, сам учитель иракской школы, чтобы через толерантные отношенческие и поведенческие установки, позиции оказывать необходимое психолого-педагогическое воздействие на подростков на уроках английского языка.

Актуальность изучения вопросов толерантности обосновывает Г. С. Кожухарь, обращая внимание на разнообразие методологических

подходов ученых из разных областей знаний к данной проблеме. В связи с этим, по мнению автора, наблюдается большое количество определений феномена толерантности [72].

Анализ литературы показал, что различные стороны толерантности изучаются в большинстве социокультурных дисциплин. В то же время при столь высоком интересе к вопросам толерантности однозначных ответов относительно ее понятия, структуры, видов, типов, функций, особенностей, характеристик пока не найдено [52].

Анализ российских и зарубежных исследований позволяет выявить множественность определений толерантности, которая представляет собой многогранное явление, рассматриваемое с различных точек зрения [117].

Термин «толерантность» впервые был использован в медицине в 1953 г. английским иммунологом П. Медавара с целью описания реакции иммунитета к пересаженным «неродным» органам [25].

Философские дискуссии на тему толерантности ведут начало от эпохи гуманистов (Э. Роттердамский, Т. Мор), государственных деятелей Реформации (М. Лютер), «Послания о веротерпимости» (1689 г.) Дж. Локка до настоящего времени. Заметим, что в европейской традиции впервые само определение «толерантность» берет начало в 16 веке. Оно фиксируется в письменных источниках эпохи Просвещения, в частности в «Письме о терпимости» Дж. Локка (1689) [89, 90, 103, 124].

Философское понимание толерантности связано с её социальной сущностью. Однако в философском словаре толерантность определяется неоднозначно. Под ней понимается либо терпимость к взглядам и привычкам других людей, либо адаптационные возможности организма справляться с различными отрицательными влияниями среды. В контексте гуманитарных, в частности педагогических исследований, нас интересует первое определение, так как в нём толерантность рассматривается относительно специфики различных народов, наций и религий. Толерантность выступает как некая уверенность в себе и отсутствие страха духовной конкуренции [18, 52].

В социологии толерантность также рассматривается с нескольких точек зрения. Во-первых, как терпимость к чужому образу жизни. Во-вторых, как умение справляться с отрицательными эмоциональными воздействиями. В-третьих, как индифферентность к действию раздражителя, а значит, и реакции на него [17, 179]. Для педагогики и арабских педагогов важна первая трактовка, которая подчеркивает направленность субъектов исследования во внешний мир, на других людей.

В политическом словаре толерантность определяется как терпимость к чужому образу жизни и мысли, поведению и чувствам, идеям и ценностям [151].

В политике толерантность предполагает свободу существования оппозиционных течений в пределах законных норм. Толерантное отношение к другим является гарантом функционирования истинной демократии. Это положено в основу важнейших международных документов ООН: «Декларация принципов толерантности» (1995 г.), «Декларация тысячелетия» (2000 г.), в разного рода государственных программах (например, в РФ – это программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактики экстремизма в российском обществе» (2001-2005 гг.) [45].

В них выделены основные компоненты толерантности – это признание, принятие, понимание, отказ от доминирования и насилия, уважительное отношение к другому в сочетании с установкой на диалогическое взаимодействие с ним.

Подобными документами руководствуется в своей педагогической деятельности любой высокопрофессиональный педагог, пронизывая аналогичными принципами как своё мировоззрение, так и воспитывая такие же взгляды у обучающихся посредством трансляции через учебный материал иностранного языка.

Важность приоритета воспитания толерантности у новых поколений подчеркнута и утверждена Декларацией принципов толерантности «Юнеско»:

1) «...Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений ...»;

2) «...Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Толерантность – это, прежде всего, активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека ...»;

3) «... Проявление толерантности, которое созвучно уважению прав человека, не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих или уступки чужим убеждениям. Это означает, что каждый свободен придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими. Это означает 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. Это также означает, что взгляды одного человека не могут быть навязаны другим» [45].

Однако в данном исследовании принципиально обратить внимание на недостаточность только осознания фундаментальной важности деятельности по воспитанию толерантности арабских подростков. Осмысление обществом еще не является само по себе решением вопроса и попытки «переноса», «насаждения», «культивирования» идей толерантности не принесли успеха, породив даже деструктивные явления. Этот факт вынуждает педагогов иракских школ к поиску новых, более продуктивных средств формирования толерантной картины мира и воспитания толерантного нового поколения.

Важно отметить, что термин «толерантность» (tolerance) в переводе с английского означает «допускать».

В качестве синонимов к термину «толерантность» в словаре русских синонимов приводятся следующие лексические единицы: либерализм, терпение, мягкость, терпимость, либеральность, невзыскательность,

нетребовательность, снисходительность, снисхождение. Однако терпимость иногда рассматривается как одна из форм толерантности, выражающаяся в отсутствии должной реакции в ответ на агрессивные действия [151].

В арабском языке толерантность определяется как «прощение, снисхождение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность» [137].

Несколько определений толерантности предлагает Большой толковый психологический словарь: как некая установка на принятие убеждений и ценностей других, а также как выносливость по отношению к стрессовым ситуациям без ущерба себе [24].

И. Б. Гришпун отмечает в толерантности способность к саморегуляции в существующих потенциально и в реальности угрожающих ситуациях, которая является устойчивой чертой личности и проявляется при некоторых обстоятельствах. Автор подчеркивает, что толерантность может иметь свое выражение в независимом поведении, способности к открытым и неагрессивным действиям в отношении других [38].

По мнению Г. У. Солдатовой и Л. А. Шайгеровой, толерантность всегда содержит адаптивные возможности человека, проявляющиеся в активном взаимодействии со средой с целью достижения внутренней и внешней гармонии [139].

Однако наиболее близким к педагогическому предмету исследования, на наш взгляд, является подход к толерантности А. Г. Асмолова. По его мнению, толерантность всегда предполагает умение человека вставать на позицию другого, сохраняя при этом свою собственную точку зрения. В таком случае он может терпимо относиться к носителям других ценностей, их ментальности и особенностям поведения, позитивно реагируя на различия между людьми [6].

Таким образом, дифференциальные подходы к пониманию толерантности определяются спецификой тех фрагментов действительности, на которых акцентирует внимание исследователь. Приведенные определения

понятия «толерантности» свидетельствуют, на наш взгляд, о наличии её отдельных сторон. При этом каждая из этих сторон представляет собой комплекс, куда входят поведение, отношение, действие, качества, оценка, эмотивность, перцепция и т.п. Это связано с тем, что данное явление определяет различные качества личности большого числа индивидов, а также коллективное знание и культуру.

Сказанное позволяет подчеркнуть важные для нашего исследования позиции – толерантность арабских подростков выступает нравственной категорией, так как наделена целым рядом признаков, отражающих качество духовной культуры личности:

- способность ощущать и осознавать принадлежность к своей национальной культуре и понимать западную культуру;
- готовность подростков осуществлять нравственный и ответственный выбор;
- способность ставить себя на место другого, постигать его внутренний мир;
- проявлять отзывчивость, избегать жестких стереотипов и суждений, затрудняющих межкультурный диалог.

Обращаясь к вопросам воспитания толерантности, важно подчеркнуть, что в условиях современной системы образования школа и другие образовательные учреждения в Ираке приобретают все большую свободу в выборе направления, методов и средств их развития: появляются различные типы школ, внедряются инновационные технологии, разрабатываются и реализуются авторские программы и т.п.

В нашем исследовании в качестве актуального и эффективного средства психолого-педагогического воздействия на арабских подростков в воспитании толерантности использованы социокультурные возможности английского языка как ключевого элемента социализации, постижения подростками многообразия явлений действительности и смыслов другой языковой культуры.



Непосредственный доступ к пониманию и принятию западной культуры невозможен без практического владения арабскими подростками ее языком (английский), поскольку именно иностранный язык сам является элементом культуры, а значит и одновременным средством непосредственного ознакомления подростков с ней: с историей страны, с ее литературой, наукой, нравами и обычаями людей и т.д. Именно язык дает подросткам возможность коммуникации с людьми другой национальности, культуры, открывает им путь в новое культурное пространство, понимая которое, они начинают принимать иные национальные традиции, ценности, своеобразие и т.п. Язык несет в себе неограниченные возможности проникновения и постижения истины другой, а именно западной культуры.

В нашем исследовании английский язык предстал как главный структурный элемент культуры запада, как универсальная форма осмысления иракскими подростками иной реальности, способствующая организации новых и уже существующих у них понятий, образов, представлений о западной цивилизации.

Через средства, знаки, формы, символы, тексты английского языка у иракских подростков воспитывалось уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур западного мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности независимо от национальности и вероисповедания.

Воспитание толерантности арабских подростков строилось с опорой на ведущие положения Культурно-исторической теории развития психики и личности Л. С. Выготского: о социальной ситуации развития личности, т.е. о том типе отношений, который сложился в обществе, образовательном учреждении, семье и т.п.; о психологических новообразованиях личности, свойственных подростковому возрасту; о его ведущей деятельности – общении, которое максимально интенсивно ведет за собой психическое развитие подростка, расширяя в том числе его толерантное сознание [34].

Ученые из Ирака, занимающиеся проблемами толерантности в арабском мире, подтверждают, что именно социальная ситуация в государстве, обществе зачастую обуславливает становление национального самосознания молодых людей, подталкивая их к национальной нетерпимости и экстремизму [170, 177, 178]. Психологические особенности арабских подростков, включая их менталитет, также формируются под влиянием воздействия интолерантного взаимодействия в окружающем их мире учебы, общения, труда.

Среди российских ученых проблемой изучения и воспитания толерантности личности занимались А. Г. Асмолов, Л. В. Байбородова, Р. Р. Валетова, Е. Ю. Клепцова, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова и др. [5, 8, 71, 118, 139].

Некоторые аспекты, затрагивающие процесс воспитания толерантности арабских подростков, нашли отражение в ряде работ арабских авторов (А. Vozeman, А. Laroui, С. В. Э. Шагаль и др.) [158, 173, 179].

Под воспитанием, согласно современному философскому словарю, следует понимать целенаправленный процесс, в ходе которого осуществляется перевод накопленной человечеством культуры в индивидуальную форму существования, в сферу сознания конкретного человека, чтобы далее непосредственно отражаться в его мыслях, поведении, чувствах.

Становление ценностного отношения личности, включая арабского подростка, происходит в результате целенаправленного организованного процесса взаимодействия педагога и воспитуемого, при котором происходит активное усвоение социального опыта, обмен ценностями, жизненными позициями, смыслами, а также появление новых ценностей.

Такая специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях учебно-воспитательного процесса, согласно В. А. Сластенину, называется воспитанием [132].

Существенное дополнение к современному процессу воспитания вносит Л. И. Маленкова, принципиально подчеркивая его творческий характер в организации освоения подрастающим поколением социально-культурных ценностей общества [94].

Автор обращает внимание на основные признаки, характеризующие суть воспитательного процесса, в том числе воспитания толерантности арабских подростков:

- целенаправленность (определение стратегических, тактических задач по реализации цели; планирование и определенность каждого акта психолого-педагогического воздействия);

- триединая сущность воспитания (воспитание как средство, процесс и результат); процесс взаимодействия субъектов воспитательного процесса при активности обеих сторон);

- творческий характер воспитания; воспитание осуществляется специально подготовленными людьми [94, с. 20-24].

Для воспитания толерантности у современного подростка, включая арабского, стоящего на пороге своей взрослой жизни, продуктивным считается непрямая передача ему «готового» и «правильного», одобряемого цивилизованным обществом отношения к человеку другой культуры.

Важно осуществлять процесс целенаправленного восприятия, осмысления и осознания, овладения 1) опытом уважения прав другого человека, понимания богатого многообразия культур мира, проявлений человеческой индивидуальности; 2) способностью сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни.

В качестве методологических оснований воспитания толерантности иракских подростков можно рассматривать современные педагогические концепции российских и зарубежных ученых:

- концепция системного построения процесса воспитания В. А. Караковского, обращенная к фундаментальным общечеловеческим

ценностям личности и способствующая появлению созидательных черт характера, высоконравственных потребностей и поступков;

– концепция воспитания подростка как человека культуры Е. В. Бондаревской, направленная на учет субъективного опыта личности, его смысложизненных ценностей, сформировавшихся ранее умений и способностей, социальных способов поведения;

– идеи гуманистической психологии К. Роджерса, А. Маслоу, утверждающие созидательную, стремящуюся к воплощению своих способностей природу каждой личности; ее свободу и потенциальное стремление к самосовершенствованию;

– концепция формирования здорового образа жизни, достойного человека Н. Е. Щурковой, согласно которой сам человек является созидателем добра, истины, красоты за счет собственной напряженной физической и духовной работы [19, 67, 99, 121, 162].

Перечисленные концепции составили нашу теоретическую и методическую основу осуществления воспитательного процесса в иракской средней школе, направленного на развитие у подростков толерантного сознания, отношения и поведения.

Особая роль в этом процессе принадлежит, несомненно, педагогу, который должен быть готов выступить носителем и транслятором особенностей и значимых аспектов толерантной культуры, приобщающим подростков к социально-значимым ценностям с учётом их возрастных и индивидуально-психологических особенностей и опыта.

В процессе анализа психолого-педагогической литературы нами было выявлено, что понятие «толерантность» чаще всего рассматривается с точки зрения одного субъекта образовательного процесса – педагога. Так большинство авторов сосредоточилось на изучении и определении понятия «педагогическая толерантность». Учёные сходятся во мнении, что в своей профессиональной деятельности учителю необходимо считаться с особенностями внутреннего устройства личности обучающегося.

Только в ситуации безусловного принятия педагогом состояния обучающегося возможно понимание его поведения и других психологических проявлений. В этом случае педагог не будет испытывать злости в отношении обучающихся, будет отсутствовать напряжение в их отношениях, станет возможна открытость и ее принятие всеми субъектами образовательного процесса [94]. В тоже время сущность понятия «педагогическая толерантность» реализуется через ее функции, что свидетельствует о сложности его изучения.

Отличительной чертой изменений в современной иракской школе является смена парадигмы воспитания: переход от командно-административного влияния педагогического процесса на формирование личности подростка, его толерантного сознания по заданному образцу, к созданию в воспитательном процессе оптимальных условий для гармоничного развития и социализации, самоактуализации подростка.

Как и любой другой, воспитательный процесс имеет свою структуру, включающую последовательную смену определенных явлений, в виде единства качественных и количественных состояний воспитанников в их развитии и комплекс последовательных действий по получению искомого результата.

В структуре воспитательного процесса ученые, как правило, выделяют: совокупность состояний воспитания как педагогической системы на отдельных сменяющихся друг друга этапах её развития; совокупность методической и психологической структур.

К общим для всех без исключения педагогическим системам, включая воспитательный процесс, по мнению Н. В. Кузьминой, следует относить следующие структурные элементы: цели, ради которых формируется система; содержание информации, конкретной степени сложности; средства коммуникации; контингент воспитанников; контингент педагогов [80].

Выделенные автором структурные элементы выступили для нас основополагающими в определении сущностных характеристик процесса

воспитания толерантности арабских подростков посредством иностранного (английского) языка.

Обращаясь к функциям процесса воспитания толерантности, следует отметить, что их назначение состоит в упорядочении взаимодействий всех участников педагогического процесса. Для этого цель раскладывается на ряд задач, исходя из которых определяется поэтапность действий.

Учитывалось понимание влияния психологических аспектов воспитательного процесса, которые раскрываются в совокупности познавательных процессов, эмоционального климата и динамике работоспособности (уровень проявления физического и нервно-психического напряжения), влияющих на расширение толерантного сознания, толерантного отношения арабских подростков.

В зависимости от поставленных целей и ожидаемых результатов нами определялись организационные формы, методы психолого-педагогического воздействия в воспитательном процессе и привлекались целесообразные воспитательные и развивающие средства.

Ученые и практики обоснованно подчеркивают, что достижение запланированного результата и продуктивность воспитательного процесса в значительной степени определяется комплексом организационных, педагогических и психологических условий, в которых данный процесс осуществляется педагогом (Н. В. Ипполитова, Е. Ю. Клепцова, Л. И. Маленкова, Е. П. Петракова, Л. Г. Савенкова, В. В. Сериков, П. В. Степанов и др.) [58, 71, 94, 115, 126, 130, 142].

Отмеченные выше концепции воспитания и непосредственно педагогическая практика уделяют изучению и исследованию данных условий значительное внимание. Ученые обращаются к рассмотрению воспитательного пространства (оно призвано формировать ценностное сознание, ценностное отношение и ценностное поведение воспитанников) и воспитательной среды (это внешние условия, влияния, возможности, включая воспитательный коллектив – класс, школа).

Открывая возможности детского коллектива в развитии личности каждого воспитанника, еще А. С. Макаренко писал, что пробудить в сознании воспитанника могущественную силу общественного мнения возможно только с помощью школьного коллектива, способного регулировать и дисциплинировать каждого и весь коллектив в целом. Великий педагог призывал сделать объектом воспитания, в первую очередь, сам школьный коллектив, подчеркивая большую силу его влияния на духовно-нравственную сферу каждого его члена.

Отметим основные сферы педагогических возможностей учебно-воспитательного процесса в современной иракской школе:

1) духовно-нравственная культура педагогического коллектива школы (соответствующая педагогическая, толерантная культура педагогов);

2) материально-предметные ценности этноса (ценности культуры быта, особенности жизнедеятельности других народов, традиций, обычаев, правил, ритуалов);

3) творческий потенциал сферы искусства (национально-культурные, театральные традиции, национальная мифология, фольклор, киноискусство, театр);

4) исследовательские ресурсы науки (достижения культурологии, истории, этнографии, этнолингвистики).

Отмеченные педагогические возможности наполнялись и преломлялись принципиальными позициями ученых и практиков-арабов относительно того, что воспитание толерантности арабских подростков должно учитывать специфику менталитета народов, изучением которой подробно занимался исследователь арабского мира В. Э. Шагаль [158].

Автор выделил следующие принципиально важные отличительные особенности арабской ментальности:

1) страны арабского мира часто направлены внутрь своей национальной идентичности, на сохранение собственных культурных традиций, так как исторически христианская, иудейская и другие традиции

не являются для них значимыми ценностями. По этой причине арабских подростков не волнуют духовные вопросы Западного мира;

2) культивирование убеждения, что духовным лидером и идеалом является пророк Мухаммед, и лишь представители арабского мира в большинстве своем приближены к нему, так как именно их прародители служили ему. Это лежит в основе присутствия в сознании арабских подростков мысли о культурном превосходстве над другими народами;

3) ментальность арабов отличается направленностью на идею вложения религии в политическое мироустройство, которое включает и оригинальную, выдающуюся культурную традицию;

4) присутствие религиозной основы во всех сферах жизни, начиная от бытовых привычек и заканчивая образом жизни арабов. Жестокость, часто воспринимаемая Западом как некая дикость, и не толерантность некоторых представителей арабского мира являются для них заложенным в характер стремлением к борьбе за свою культуру и религию. Ислам является самой молодой среди общемировых религий, поэтому был вынужден бороться за распространение как с внешним миром, так и с внутренними течениями и сектами. Таким образом, религия определяет жизненные установки и взгляды арабов;

5) в мировоззрении представителей арабского мира присутствует некая двойственность и противоречивость. Современные знания и взгляды всегда сопоставляются с привычными традициями и существуют одновременно в сознании и обществе. Это отражается на всех институтах арабского общества, в том числе и в образовательной системе. Образованные люди гуманитарных профессий (педагоги, журналисты, писатели) руководствуются не только научными знаниями, но и религиозными представлениями. Это транслируется в систему воспитания арабских подростков, которое строится на принципах надличностного сознания:

– человек, личность незначимы;



– пренебрежение земным существованием и отношение к смерти как к плате за идеалы общества;

– люди не распоряжаются своими жизнями, а за них это делают те, кому доверено держать в руках власть ради высших целей;

– главная ценность – духовность как узкая идейность [158].

Однако стоит отметить, что В. Э. Шагаль считает все же возможной интеграцию современных и традиционных взглядов людьми, получившими глубокое фундаментальное светское образование [там же].

Исследователь отмечает некоторое противоречие в системе образования арабских стран. С одной стороны, многие из них давно перешли на западноевропейские образовательные программы и методы. С другой стороны, в подобной ситуации арабские подростки недостаточно изучают исламскую традицию, которая лежит в основе этнической идентичности.

Так, при взаимодействии с другой культурой, пусть даже опосредованно через изучение иностранного языка, у них недостает опоры на собственную этноидентичность. Они чувствуют духовный конфликт и потерю баланса и гармонии, так как видят явные различия с собственными традициями, но обозначить их, принять или отвергнуть не в состоянии в силу поверхностных знаний ислама.

Таким образом, В. Э. Шагаль говорит о необходимости интеграции и параллельного существования в культуре современных арабских стран и традиционных, и западных информационных, языковых, социальных, духовных ресурсов. Это способствует воспитанию толерантности, предупреждению кризисных и конфликтных явлений при встрече молодых людей с европейскими ценностями, которые лежат в основе конструктивного межкультурного взаимодействия [158].

Среди арабских ученых, занимающихся данной проблемой, можно отметить А. Ларауи, который так же, как и В. Э. Шагаль, говорит о современной тенденции проникновения западной культуры и традиций в страны Востока. Он отмечает, что только всестороннее качественное

образование и воспитание способно интегрировать две цивилизации в сознании человека. Он приводит пример арабских женщин, которые на сегодняшний день работают и врачами, и научными сотрудниками, но при этом сохраняют традиционное понимание места женщины в семье [179].

Более радикальной и традиционной точки зрения придерживаются арабские исследователи S. S. Husain, S. A. Ashraf и др. В своих работах они говорят, что система образования в арабских государствах при использовании западных методов, средств и программ должна быть пронизана все же исламской религией. По мнению ученых, учебники и знания без Аллаха и постулатов ислама являются своего рода видом невежества [178].

Таким образом, еще раз подчеркнута и подтверждена необходимость целенаправленной организации и управления процессом воспитания толерантного отношения арабских подростков к межкультурным различиям в процессе изучения иностранного языка. Такой опыт описан и его результаты представлены далее в нашем исследовании.

Опираясь на исследования Е. В. Бондаревской, Н. В. Бордовской, Н. М. Борытко, В. А. Караковского, Л. И. Маленковой, В. А. Сластенина и др. [19, 23, 67, 94, 132, 136], отметим методы психолого-педагогического воздействия, влияющие на воспитание толерантности:

1) убеждение – может иметь различные разновидности, которые педагог использует сообразно ситуации (общепринятое суждение, суждение с аргументами, личное мнение и отношение, толкование скрытого смысла явления, диалог, дискуссия, обмен эмоциональными переживаниями, рекомендация);

2) упражнение – воздействие, которое обеспечивает реальные практические действия подростка, воплощающие его внутреннее отношение. Этот метод реализуется через личный пример педагога, прямую просьбу к обучающемуся, корректирующую ранее выполненное действие, просьбу, прямое указание или инструкцию, поведенческий тренинг (правила

невербального поведения, принятого в иностранном государстве), игру, указание к действию;

3) педагогическая оценка, имеющая два вида:

– открытая педагогическая оценка, которая эффективна тогда, когда у обучающегося сформированы навыки рефлексии и осознания причин и последствий; к типам такой оценки относят: 1) поощрение, которое достигается рядом способов: одобрением, похвалой (одобрение с аргументацией положительной оценки), материальным предметом, благодарностью (признание значимости сделанного обучающимся), присвоением звания (признание существенных качеств обучающегося и выражение уверенности в достоинстве личности навсегда); 2) наказание – достигается рядом способов: неодобрением, замечанием (развернутая форма неодобрения, раскрывающая основание оценки), лишением удовольствий, выговором, исключением из системы общения или из группы;

– скрытая педагогическая оценка, которая наиболее значима, так как рассчитана на самостоятельность воспитанника. Она может проявляться в форме сообщения педагогом о своих переживаниях, вызванных поведением обучающегося. Скрытой оценкой является и проговаривание педагогом предположений о чувствах обучающегося после того или иного поступка. Ещё одним вариантом скрытой оценки является принцип «естественных последствий» поведения, когда педагог не вмешивается, и обучающийся получает собственный опыт результатов нежелательного поведения. При этом его оценка может также производиться самим обучающимся, что тренирует навыки рефлексии.

Отметим, что вопрос содержания воспитания и вопрос способов, средств воспитания толерантности арабских подростков неразрывно связаны.

Ученые, занимающиеся проблемами изучения и развития толерантности личности, утверждают, что данный процесс может быть эффективен в случае содержания в себе воздействий сразу всех трех форм отношений: когнитивной, эмоциональной и поведенческой

(В. А. Лекторский, Г. М. Маркузе, П. П. Николсон, Г. У. Солдатова и др.) [86, 108, 110, 137].

Сущность воспитательного процесса состоит в том, что объективное (внешнее) становится для подростка субъективным (внутренним), далее переводится в его сознание, чтобы затем проявиться, воплотиться в деятельности и её результатах, в образе жизни в целом.

Настоящая позиция нашла отражение при выявлении и описании структурно-содержательных и уровневых характеристик толерантности арабских подростков, которые представлены в следующем параграфе данной работы.

Таким образом, исходя из изложенных взглядов, направленных на понятие воспитания в целом и воспитание толерантности у подростков, в частности, нами было уточнено понятие *«воспитание толерантности арабских подростков»*, под которым понимается процесс субъект-субъектного взаимодействия педагога и арабских подростков, предполагающий осуществление целенаправленной содержательной профессиональной деятельности педагога через систему специально организуемых воздействий на подростков по принятию ими ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других различий с представителями западной культуры.

## **1.2 Структурно-содержательные характеристики толерантности арабских подростков**

Воспитание толерантности молодых людей, как процесс формирования у них готовности и способности жить и конструктивно действовать в многообразном мире на основе собственной духовно-нравственной картины мира и индивидуальных моделей поведения, превращается в стратегически важную цель всего современного образования.

Успешное воспитание толерантности арабских подростков может быть обеспечено, в том числе, за счет четкого представления о структурной организации толерантности – о ее компонентах, критериях, показателях и уровнях проявления у подростков.

В настоящее время сложились разные подходы к пониманию не только сути толерантности, но и ее структурно-уровневой организации (Р. Р. Валитова, Е. Ю. Клепцова, В. А. Лекторский, Г. У. Солдатова и др.) [27, 71, 86, 116, 137, 160].

Понятие структуры (лат. structure – строение, расположение, порядок) в философии раскрывается через строение, внутренние связи и устройство изучаемого объекта. Целостность такого объекта, его тождественность самому себе достигается устойчивым характером внутренних связей, которые способны сохранить его основные свойства независимо от влияния возможных внешних и внутренних факторов.

Под структурой толерантности следует понимать объективно существующую целостность, представленную подструктурами (элементами) и их взаимосвязями друг с другом и целым. При этом число элементов в толерантности, как в системном объекте, будет зависеть только от ее свойств, а не от познающего их [159].

Высокий интерес к понятию «толерантность» отмечен в трудах ученых по психологии развития личности, где оно рассматривается как личностное образование (О. А. Овсянникова, А. М. Байбаков, Г. У. Солдатова, Д. В. Зиновьев, Е. Г. Виноградова, О. Б. Скрыбина) [23, 138], которое интегрирует совокупность следующих свойств: адекватное самооценивание; представление о себе, признание других; ответственность за совершаемые поступки; чувство юмора; открытость к другим; самообладание; терпение; рефлексивность; отсутствие тревожности; выраженная коммуникабельность; способность выражать несогласие, аргументировать отказ от сотрудничества; отсутствие стереотипов, предрассудков [61].

Обращаясь к поиску структурно-содержательных элементов толерантности, многие авторы традиционно прибегают к описанию ее характеристик, несомненно важных и включенных в ее структуру.

Научный поиск характеристик толерантности, касающихся в том числе арабских подростков, был обращен к рассмотрению психолого-педагогических исследований, затрагивающих различные аспекты изучения толерантности как педагогического феномена. В них ученые, опираясь на разные признаки, выделяют самые различные свойства, характеризующие толерантность личности.

Рассмотрев описанные в научной литературе виды толерантности (И. В. Крутова, Г. У. Солдатова и др.) [75, 137], изучив работы по структуре толерантности (Е. Ю. Клепцова, В. А. Лекторский) [71, 86], раскрыв функции, которые выполняет толерантность (С. К. Бондырева, Г. У. Солдатова и др.) [20, 138], представив границы толерантности, в том числе современного подростка, (Г. А. Асмолов, Г. С. Кожухарь и др.) [6, 72], определив специфику понимания толерантности в других культурах (Д. М. Бондаренко, Г. У. Солдатова, А. Vozeman, Дж. К. Ричардс и др.) [21, 139] и др., нами были выделены следующие её базовые характеристики: *этническая идентичность, социокультурная дистанция, диалогическое мышление, межкультурная компетентность.*

Остановимся подробнее на рассмотрении каждой из выявленных характеристик с целью формирования более целостного представления о компонентном составе, критериях, показателях и уровнях проявления толерантности у современных арабских подростков.

Как отмечалось выше, *этническая идентичность* входит в общее понятие социальной идентичности. Уровень ее развития зависит от того, насколько человек осознает себя частью того или иного этноса [26, 54].

В структуре этнической идентичности можно выделить часть, отвечающую за знания о своей этнической группе и принятия себя как ее члена, отличающегося от представителей других этносов по определенным

признакам. Также в структуре данного феномена выделяется аффективная часть, которая связана с эмоциональной оценкой своей этнической группы и принадлежности к ней [164].

По мнению Р. Р. Исхакова, в основе аффективной части лежит рациональная, то есть когнитивная составляющая [80]. В некоторых исследованиях в структуре этнической идентичности выделяется ещё и поведенческий компонент, который предполагает активное включение в социальную жизнь своей этнической группы [61].

В то же время в других исследованиях критикуется выделение данного компонента, так как это усложняет и расширяет понятие (Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко и др.). Это эмпирически доказывается на выборке американцев-иностранцев с разным происхождением, постоянно проживающих в Великобритании (китайское, еврейское, армянское, индийское происхождение). Так наблюдалось расхождение между имеющимися у испытуемых знаниями о своей этнической идентичности и их поведением в реальности [13, 164].

В. Г. Крысько интегрирует эти две части этнической идентичности, определяя ее как объединение человека с другими членами этноса и положительное отношение к его истории, традициям, фольклору, языку и другим отличительным системообразующим особенностям. По мысли автора, этническая идентичность существует как необходимая социальная потребность, влияющая на все жизнеустройство человека [134].

Таким образом, анализ специальной литературы показал, что многие ученые подчеркивают социальную природу этнической идентичности. По этой причине при изменении окружения (культурного, языкового и др.) она меняется, подвергается кризисным явлениям или, напротив, устойчивому становлению и развитию.

На наш взгляд, это правомерно отнести и к ситуации погружения подростков в чужую культуру на уроках иностранного языка. Они могут вдохновиться, влюбиться в культуру других народов, теряя собственную

этническую идентичность. Однако в силу возрастных особенностей подростками постоянно осуществляется поиск и смена смыслов, идеалов, объектов идентификации.

Поэтому кризис этнической идентичности может негативно повлиять на воспитание толерантности как качества личности арабских подростков в связи с тем, что влюбленность в чужую культуру проходит, а опора на собственную для принятия культуры, идентичности других народов теряется.

Исследованию изменений этнической идентичности посвящены работы А. Н. Татарко. Автор подчеркивает в определении понятия этнической идентичности субъективность осознания себя как представителя определенного этноса в ситуациях, когда человек находит вне его [147, 148, 149, 150].

В связи с этим то, насколько позитивно он себя осознает в качестве члена того или иного этнокультурного сообщества, входит в содержание этнической идентичности [147, 148, 149].

Изменения этнической идентичности связаны с внешней средой и характером реакций личности на ее воздействие. Если они негативные, то изменение этнической идентичности нарушается, то есть наблюдается кризис. Подобное явление может возникать в любых ситуациях контакта с другой культурой, даже при изучении иностранного языка [41, 46, 101, 128].

Особенно это характерно для подросткового возраста, который сам по себе является критическим этапом для определения своей принадлежности к различным социальным группам (профессиональная идентичность, полоролевая идентичность, идентичность с референтной группой и т.д.).

Процесс изменения этнической идентичности происходит под действием механизма сопоставления своей и чужой этнокультурных групп.

Если человек видит лишь отрицательные отличия своей этногруппы в сравнении с чужой, то возникает конфликт. Если же он находит больше положительных особенностей в собственной культурной среде, то можно говорить о положительной этноидентичности [122]. Она включает



одновременное существование в сознании человека положительного образа своей и чужой этно-культурных групп. В свою очередь, подобная характеристика позитивной этнической идентичности лежит в основе высоко развитой толерантности и готовности личности к активному налаживанию взаимодействия с представителями другой культуры, что требует владения иностранным языком [66].

Достаточный уровень этнической идентичности необходим, с одной стороны, для определенного допустимого уровня напряжения внутри этногруппы. Это является необходимым условием сохранения ее границ. С другой стороны, при интегрированности со своим этносом человек способен обратиться к другому, заинтересоваться культурой других народов, не боясь потерять свою идентичность.

Итак, положительное отношение к представителям других этногрупп развивается на основе позитивной этнической идентичности. Однако в случае, когда человек в силу действия внутренних или внешних факторов вынужден проявлять повышенный уровень идентичности, то есть удерживать жесткие границы своей группы в собственном сознании, подобная допустимая напряженность переходит в конфликтную форму и сопровождается кризис в межэтнических отношениях [174].

По этой причине важно отметить, что этническая идентичность имеет некий континуум интенсивности, на которой самый высокий ее уровень не является позитивным феноменом.

Ученые Т. В. Эксакусто, В. В. Крупенио установили, что при таком варианте развития этнической идентичности положительными характеристиками наделяются лишь члены родной этногруппы [163]. Так, человек с гиперидентичностью захвачен стереотипами о собственном этносе, что мешает ему принять культуру других сообществ и побуждает к сокращению контактов с ними. При этом подобное отношение становится доминирующим среди всех видов идентичности человека [44]. Очевидно, что можно говорить о не толерантном отношении к другим народам.

В ряде исследований были выявлены характерные черты людей с гиперидентичностью. В сознании этих людей существует четко очерченные границы между своей и чужими этническими группами. При этом своя этногруппа воспринимается как более престижная, статусная и расценивается лишь в положительном ключе. Для личности среди всех ценностей на первое место выходит именно причастность к определенной этногруппе.

Исходя из данных отличительных особенностей лиц с гиперидентичностью, Г. У. Солдатова говорит, что они более дистанцированы во взаимодействии с другими народами и культурами [98, 138].

По этой причине при раскрытии содержания толерантности подростков, включая арабских, необходимо остановиться на понятии дистанции.

Впервые о *культурной дистанции* заговорили С. Богнер, А. Фёрнхам, рассматривая ее как различия между своей культурой и культурой той страны, где живет мигрант [95]. При этом авторы выяснили, что человек менее подвержен стрессу при переселении, если принимающая страна расположена географически близко к его Родине [61].

Очевидно, что западные страны воспринимаются арабскими подростками как очень далёкие не только географически, но и ментально (разные религии, обычаи, мода и т.д.). В то же время подростковый возраст является временем приобретения нового опыта, открытости информации о разнообразии. По этой причине данный процесс должен быть научно обоснован и управляем педагогом, то есть иметь заранее поставленные цели и задачи воспитания толерантности арабских подростков.

Русский философ Л. Н. Гумилев использовал другой, близкий по смыслу к культурной дистанции термин – этническая совместимость, отражающая степень различий или сходства по культурному признаку у участников диалога [40].

Продолжая изучение культурной дистанции, I. E. Vabiker выявил ее количественный показатель на выборке студентов, обучающихся в Единбургском университете Великобритании [171]. По мнению автора, субъективную культурную дистанцию можно измерить величиной страданий иностранного студента, которая определяется разницей между культурами [172, 175].

Методика, разработанная автором, измеряет различия между культурами по погодному (климатическому), внешнему (одежда), социально-демографическому (средний уровень образования и материальных благ), конфессиональному (основная религия), языковому критериям. Затем рассчитывается общий индекс культурной дистанции. В ходе экспериментальных исследований была подтверждена значимая статистическая связь культурной дистанции и уровня тревожности студентов, а также частоты обращений к врачам. В то же время связь культурной дистанции с эффективностью в учебе не была выявлена [74, 171].

Данное исследование положило начало для современного понимания понятия дистанции, в которое вкладываются не только культурные различия, но и разница между людьми по демографическому, природному, политическому признакам. По этой причине правомерно говорить о социальной дистанции в поликультурной среде. Это можно отнести, на наш взгляд, и к опосредованному взаимодействию на уроках иностранного языка с воображаемыми собеседниками из западноевропейских стран.

Исследователь социокультурной дистанции E. S. Bogardus предложил шкалу социальной дистанции, которая измеряет показатели близости/отчужденности с другими этногруппами [60, 172]. С ее помощью были изучены адаптационные механизмы переселенцев, оказавшихся в новых социокультурных условиях. Так, в случае восприятия другой культуры как чужой интенсивно включаются психологические защиты [55, 102, 157].

На наш взгляд, это можно отнести и к арабским подросткам, изучающим иностранный – английский язык. Исследования Е. И. Филипповой также подтверждают эти выводы. Автор провела изучение дистанции на довольно большой выборке, в которую вошли представители восьми регионов России [154].

С феноменом культурной и социокультурной дистанции связано возникновение культурного шока – такое состояние фрустрации иностранца, когда он ощущает психологическое напряжение, безысходность, тревогу, растерянность. Это характерно как для отдельного человека, так и для целых групп, только прибывших в чужую страну [148]. При этом В. В. Кочетков считает именно дистанцию причиной, лежащей в основе культурного шока [76].

Важно остановиться на противоположности толерантности, которую А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова обозначают во всем разнообразии проявлений и признаков как интолерантность. Человек, характеризующийся интолерантностью, проявляет нетерпимость, негативное отношение, некорректность к представителям других народов. Это происходит как в процессе реального диалога, так и при упоминании о данной культуре, например, при изучении иностранного языка [5, 139]. Интолерантность влечет за собой изменения эмоционального состояния личности [73].

Таким образом, развитию толерантности способствует этническая идентичность, а развитию интолерантности – гиперидентичность (Н. М. Лебедева, Ф. М. Малхозова) [82, 95].

Данные выводы о связи этноидентичности и толерантности продолжает и подтверждает М. В. Верещагина. На выборке студентов автор подтвердила связь позитивной этнической идентичности и развитой толерантности. При этом студенты с низкой этнической идентичностью обладают и низким уровнем толерантности, а студенты с гиперидентичностью демонстрируют интолерантное отношение к другим народам [30].

Эту же мысль продолжает М. В. Вершинина, связавшая гиперидентичность с высоким уровнем агрессии человека [31].

Подобные данные получила и Н. М. Лебедева, считая взаимосвязь толерантности и этнической идентичностью социально-психологической аксиомой. При некомфортных или агрессивных условиях со стороны среды личность вынужденно психологически защищается с помощью интолерантного отношения к данной среде [83].

В. П. Левкович и О. В. Чернова также связывают интолерантность с гипоидентичностью, говоря о том, что личность выставляет границы во взаимодействии с другой культурой по причине неуверенности в своей принадлежности. Для сохранения своей этноидентичности она вынуждена проявлять интолерантность [85].

Причем возможен вариант опосредованного интолерантного отношения иракских подростков при изучении английского языка. Однако в этом случае в силах педагога разработать стратегию целенаправленного воспитательного воздействия через стимулирование интереса к культуре носителей иностранного языка. Это, в конечном счете, положительно влияет на формирование толерантности у арабских подростков посредством изучения иностранного (английского) языка на уроках и внеклассных мероприятиях.

Таким образом, по мысли И. А. Гребенниковой, этническая толерантность позволяет с высокой долей объективности увидеть разницу в культурах, на основе которой можно эффективно взаимодействовать с представителями других стран и народов [37]. В свою очередь, этноинтолерантность ограничивает личность в восприятии и принятии других культур, то есть мешает процессу воспитания подростков в средней школе.

В содержание понятия толерантности включена необходимость диалога. Так, *диалогическое мышление* является основой для развития толерантности человека [51, 57]. Только в диалоге появляется возможность

узнать позицию другого, а это, в свою очередь, может повлиять на развитие собственной личности. Следовательно, изучение английского языка будет упрощать арабскому подростку возможность подобного диалога.

Диалог необходим культуре для ее сохранения и развития через компромисс. Способность принять другую позицию закладывает в природу мышления представителей культуры уход от монолога и стремление к диалогу. Мыслящий человек всегда думает диалогично, а не монологично (М. М. Бахтин) [11].

Диалог можно определить как речь между людьми и как культурный диалог, предполагающий индивидуальный внутренний микродиалог. Так, В. С. Библер отмечает философский аспект осознания человеком как неоспоримой истины существования диалога в смысле, истине, красоте, мышлении. Ученый рассматривает диалогичность с позиции онтологии, когда расширяется ее понимание – от различий в единичных мнениях до отличий целых культур [15].

Таким образом, изучение иностранного языка с позиции диалога культур предполагает погружение и в сам язык, и в культуру. В результате обучающиеся приобретают умение слышать других, принимать чужую позицию, обращать внимание на национальные особенности поведения и реагирования, то есть диалог культур выходит за рамки принципа обучения и становится философией жизни личности.

Возвращаясь к феномену толерантности, стоит отметить, что, по мнению И. В. Власовой, она связана с диалогом, так как он лежит в ее основе и развитии. Само понятие толерантности предполагает важность диалога [32].

Ещё одной характеристикой толерантности является межкультурная компетентность. L. Cai, L. Teng обращают внимание на ее развитие именно в контексте образовательных систем [174].

Многие авторы по-разному подходят к термину *межкультурной компетентности*. Одни понимают ее как обязательное познание языка,

норм, правил поведения, традиций народов других стран. Это ложится в основу взаимопонимания разных культур [93].

Другие – как адаптационное качество человека, который попал в иную среду и вынужден налаживать межкультурную коммуникацию, общаться и участвовать в совместной деятельности с ее представителями (А. П. Садохин) [128].

Е. А. Набивачева определяет её как направленность представителей одной этногруппы на создание межкультурной общности, участниками которой становятся понимающие друг друга носители разных культур. Они способны к предупреждению конфликтов, активному постижению культур друг друга и принятию разнообразных межкультурных отличий [105].

Продолжая идею о понимании межкультурной компетентности как некой способности личности, Н. С. Смирнова видит в ее содержании умение уважать другую культуру, положительно воспринимать поведение и эмоциональные реакции ее представителей. Это дает возможность адаптироваться друг к другу на основе толерантных отношений, что, в конечном итоге, развивает сотрудничество между людьми [135].

Н. В. Янкина на примере иностранных студентов связывает их межкультурную компетентность и межкультурную коммуникацию. При этом межкультурная компетентность является широким понятием, в содержание которого входит и знания как основа культурного диалога, и толерантность, способность к успешной коммуникации с другими культурами [164, 165].

Таким образом, как видно из данных определений, большинство авторов включают в межкультурную компетентность толерантность. Учитель сам должен обладать этим качеством, чтобы транслировать его иракским подросткам в процессе изучения английского языка.

А. А. Ефремов отмечает, что содержание межкультурной компетентности обязательно несет в себе развитые языковые навыки, толерантность и терпимость, эмпатичное отношение к участникам взаимодействия, принятие себя как одновременно представителя

определенной культуры и общемирового единства, информацию о других культурах, принятое поведение у представителей стран изучаемого языка [50].

Таким образом, несмотря на большое количество определений межкультурной компетентности, практически во всех подчеркивается наполненность ее содержания не только знаниями об отличиях другой культуры, но и владение разнообразной информацией о ней, высокой языковой компетентностью, умениями и навыками вступать в диалог, достигать компромисса, руководствуясь толерантным отношением. Развитая межкультурная компетентность предполагает развитие личности арабских подростков в целом [116].

Межкультурная компетентность связана с межкультурным сотрудничеством, готовность к которому обусловлена, с одной стороны, уважением и сформированной мотивацией к диалогу с другими культурами, а с другой, – собственно знаниями о них.

И. Б. Игнатова и В. Г. Бурькина отмечают, что подобные знания об элементах культуры, обучающиеся приобретают вследствие действия ряда внешних условий. К ним авторы относят различные педагогические технологии, применяемые в образовательном и воспитательном процессе школы, создание педагогом позитивной психологической обстановки [56].

При соблюдении данных условий обучающиеся становятся носителями обширной социокультурной информации. Это помогает пробудить интерес и положительное отношение подростков, в том числе арабских, к иностранному языку, культуре его носителей, влияет на желание налаживать культурный диалог (К. И. Аветисова) [2].

Мы придерживаемся мнения, что межкультурная компетентность является и характеристикой толерантности, и условием ее воспитания у арабских подростков выступает предмет «Английский язык».

Выявлению структурно-содержательных компонентов толерантности арабских подростков предшествовал анализ ряда научных работ по



изучаемой проблематике (А. Г. Асмолов, Р. Р. Валитова, В.А. Лекторский, Г. У. Солдатова и др.) [6, 27, 86, 137].

В исследовании нами рассмотрены научные труды А. Г. Асмолова, Г. В. Безюлевой, Р. Р. Валитовой, А. А. Глебова, В. А. Лекторского, А. П. Садохина, М. Уолцера и других, в которых представлен характеризующий толерантность личности комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных критериев (когнитивный, эмоциональный и практически-действенный) [6, 27, 36, 86, 127, 151].

Ученые наполняют их следующими смысло-содержательными характеристиками:

– когнитивный критерий включает совокупность базовых стереотипов, широкую периферию; знания о сути феномена «толерантность»; рефлексивность, способность вести внутренний диалог, осмысливать жизненные ценности; специфические особенности языка и речи;

– эмоциональный критерий характеризует эмоциональную отзывчивость, уровень и особенности ее проявления (по К. Роджерсу);

– действенно-практический критерий соотносится со стилем, стратегиями взаимодействия с окружающими, со способностью человека устанавливать и поддерживать позитивные отношения, с выраженным стремлением к конструктивной совместной деятельности [102, 121].

В психолого-педагогических исследованиях отмечается неоднозначность подходов к определению структуры толерантности и, как правило, обозначается практически единое количество ее компонентов: от трех до четырех.

В работах Н. К. Бахаревой рассматриваются традиционно выделяемые учеными компоненты, представляющие три сферы личности:

1) когнитивный компонент, объединяющий представления личности о себе, своем месте в мире людей, понимание сути явлений и закономерностей жизни людей; творческий, ответственность, личностную зрелость;

2) эмоционально-оценочный компонент раскрывает отношение личности к себе, другим и эмоциональную устойчивость самой личности;

3) поведенческий компонент характеризует специфику поступков личности, ее дипломатичность и альтруистическое поведение [65, 66].

Другие ученые выделяют иные компоненты, исходя из видов, классификации толерантности (по проявлению, направленности, функциям, уровням проявления, результатам толерантного поведения и др.).

М. А. Перепелицына расширяет и дифференцирует совокупность компонентов толерантности и выделяет в педагогической толерантности следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, коммуникативно-деятельностный [114].

Изучая пути развития толерантного отношения руководителей образовательных учреждений к субъектам педагогической реальности, Е. Ю. Клепцова также считает необходимым обращаться к анализу и развитию совокупности таких компонентов как мотивационно-ценностный (способность принимать, понимать философско-этические ценности ненасилия; мотивация помощи, сотрудничества и любви); когнитивный (готовность принимать себя и другого); эмоционально-волевой (терпимость, эмпатийность, стрессоустойчивость, резистентность к раздражительности, саморегуляция); когнитивный (ассертивность, сотрудничество, способы общения, убеждения) компоненты [71].

В других работах обнаруживается более выраженный практико-ориентированный акцент на структурную организацию толерантности личности, когда выделяют не только мотивационный в показателях гуманистических ценностей, установок, стремления к толерантному поведению, стратегии сотрудничества, но и инструментальный компонент, проявляющийся в собственно толерантности, наличии конкретных психических свойств и качеств, «подпитывающих» толерантность. Толерантные способы, интеракции взаимодействия, механизмы терпимости и миролюбия включают в себя интерактивные компоненты [12, 131].

Обращаясь к исследованию психологических факторов развития толерантности в юношеском возрасте, Ю. В. Кузнецова акцентирует внимание на традиционно выделяемые учеными компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, конативный [16].

Идентичной позиции в выделении конструкта толерантности младших школьников придерживается О. А. Спицына, которая выдвигает мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий компоненты [131].

Другие ученые вычлняют конкретные ведущие блоки в качестве структурных компонентов толерантности – это эмоциональная устойчивость, коммуникативная компетентность, асертивность, эмпатийность личности [131].

Итак, сравнение подходов показывает, что феноменология толерантности может быть описана по схеме аттитюда (предложена еще М. Смитом): когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты.

При этом многие авторы отмечают необходимость введения четвертого компонента – мотивационно-ценностного. С их точки зрения, толерантность рассматривается как ценность, которая принимается субъектом и мотивирует взаимодействие с окружающим миром и самим собой. Все компоненты находятся во взаимосвязи и взаимозависимости.

Проведенный нами анализ позволяет сделать следующий вывод. Концепт толерантности только формируется в науке и находится в процессе становления, поэтому не имеет точно очерченной структуры. В связи с этим целесообразно выделить три класса его толкований: «отношение», «интеграция», «свойство, качество» [131].

Выделенные классы толкования толерантности и основные положения системного подхода позволили выявить в исследовании главные структурно-содержательные компоненты толерантности, подлежащие воспитанию у современных арабских подростков.

Исходя из представлений о сущности толерантности современного арабского подростка и опираясь на основу проведенного анализа психолого-педагогической литературы, мы определились со структурными компонентами толерантности и их содержательным наполнением: **когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты** [36, 85].

*В качестве критериев*, на основании которых производилась оценка сформированности выделенных компонентов и соответствующих им показателей, выступили: знаниевый критерий (по когнитивному компоненту); эмоционально-оценочный критерий (по эмоциональному компоненту) и конативный критерий (по поведенческому компоненту).

**Когнитивный компонент** толерантности, с одной стороны, наделен основополагающими параметрами «познавательности», усвоения и принятия личностью арабского подростка ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других различий с представителями иной культуры: осознанием и принятием сложности, многомерности западной культуры, этноса; с другой стороны – пониманием вариативности восприятия, оценивания; признанием относительности, неполноты и определенной субъективности собственной картины мира арабским подростком.

Через основные структурные элементы когнитивного процесса (обучаемость, интеллект и креативность) у арабских подростков формировалось сознательное, глубокое осмысленное отношение к толерантности личности, как социокультурной компетентности современного жителя мира; воспитывалась собственно толерантность и проходило активное развитие их личностных характеристик.

Когнитивный компонент в структуре толерантности арабских подростков посредством их познавательных процессов, через выученные и освоенные подростками знания, выражает их стремление к пониманию, проявлению интереса, постижению, принятию западной культуры. Это проявляется в следующих *объективно наблюдаемых и диагностируемых показателях*: знаниях арабских школьников об особенностях собственной

культуры и культуры западных народов; осознании ими цели изучения английского языка для развития своей личности; понимании смысла традиций и принятых норм в арабской культуре и в англоговорящих странах.

Содержательно когнитивный компонент характеризуется проявлением толерантности на уровне понимания арабскими подростками, что наш мир разнообразен в своих уникальных проявлениях – национальностях, языках, культурах, традициях, ценностях.

**Эмоциональный компонент** толерантности характеризуется психологическим отношением между субъектом и объектом толерантности, которое выражается в оценочном реагировании на различия и достижении общего эмоционального основания за счет составляющих эмоционального компонента. В качестве каркаса для подобного рода отношения служат элементы эмоционального компонента этнической толерантности: самопринятие, позитивная этническая идентичность, эмпатия, аффективная толерантность и эмоциональный интеллект.

Эмоциональный компонент отражает относительно устойчивые чувства, психологическое отношение, складывающееся между субъектом (арабский подросток) и объектом (представитель западной культуры) толерантности, которое характеризует оценочное реагирование на их различия и схожесть в эмоциональном основании, то есть эмоционально-ценностную оценку межличностных отношений.

Именно характер оценки будет влиять на возможность арабского подростка проявлять или нет во взаимодействии с другим человеком толерантность; на его способность выбрать максимально продуктивные способы поведения и взаимодействия с представителем другой культуры. Каркасом в таких отношениях, согласно ученым, служат такие составляющие эмоционального компонента толерантности как самопринятие личностью себя, позитивная этническая идентичность, эмпатия, эмоциональный интеллект и другие [114].

В нашем исследовании *оценочными характеристиками эмоционального компонента* толерантности выступили: положительная, отрицательная или нейтральная оценка иракскими подростками качеств собственной этнической группы; положительное, отрицательное или нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям; интерес к знакомству с особенностями западноевропейской культуры, любознательность в познании собственных традиций и ценностей.

**Поведенческий компонент** нами определяется как оценка, выбор, реализация, рефлексия своей модели взаимодействия арабских подростков с окружающими на основе сотрудничества, субъект-субъектного характера отношений [114].

Поведенческий компонент в структуре толерантности раскрывает характер взаимодействия арабских подростков с окружающим миром, опосредованного внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью самих школьников. Поведение толерантного подростка внешне наблюдаемо, конгруэнтно с его внутренним миром, процессами сознания и характеризуется способностью к толерантному высказыванию и отстаиванию собственной позиции, готовностью к толерантному восприятию мнений и оценок других; способностью договариваться с партнерами по общению.

Данный компонент выражается в целом как подготовленность арабских подростков к конструктивному и уравновешенному взаимодействию и *проявляется в следующих показателях*: готовности личности к межкультурному взаимодействию; стремлении активно познавать культуру и осваивать язык представителей других стран; социальной дистанции с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения подростков.

Для того, чтобы оптимизировать процесс воспитания толерантности арабских подростков, необходимо представить *уровни проявления* у них толерантности, то есть определить достигнутую подростками ступень толерантности (качественное состояние показателей толерантности).

С системных позиций толерантность как целостное образование обладает определенной иерархией уровней функционирования, которая в нашем исследовании применительно к толерантности арабских подростков определена следующими уровнями: личностно-значимым (высокий), формально-значимым (средний) и незначимым (низкий).

*Личностно-значимый уровень (высокий) уровень* толерантности арабского подростка характеризуется выраженной и устойчивой познавательной активностью и сформированностью совокупности знаний об особенностях собственной национальной культуры; целостным представлением о культуре западных народов.

Подросток понимает и осознает значимость изучения иностранного языка как эффективного средства для развития своей личности. Он стремится самостоятельно, и как можно лучше усвоить смысл и потенциал традиций, принятых норм в арабской культуре и в англоговорящих странах для воплощения в последующей жизнедеятельности, что составляет для него личностную значимость. Подросток положительно оценивает и транслирует качества собственной и других этнических групп и хорошо владеет учетом особенностей западноевропейской культуры. В поведении готов к продуктивному межкультурному взаимодействию, к внутреннему регулированию нравственного, морального поведения.

*Формально-значимый (средний) уровень* толерантности проявляется в том, что арабский подросток в целом заинтересован в познании специфики собственной национальной культуры и иных культур, изучает иностранный язык, проявляя любознательность. Этот уровень характеризуется потребностью овладения традициями как арабской, так и западной культур при положительном отношении к ним в целом. По мере необходимости либо под внешним влиянием подросток осваивает языки и культуру других стран, это носит для него скорее формальный характер. В целом такой арабский подросток подготовлен к вступлению в межличностное взаимодействие и соблюдению социальной дистанции с представителями другой культуры.

*На незначимом (низком) уровне* толерантности отмечается, в первую очередь, невысокая, побуждаемая зачастую извне познавательная активность арабских подростков об особенностях собственной культуры и культуры западных народов. Подросток понимает цель и важность изучения английского языка и традиций арабской и иных культур, однако это понимание не значимо для него и имеет практического применения.

Оценка качеств и отношение к собственной этнической группе к другим этносам, культурам и их представителям скорее либо нейтральная, либо отрицательная. Исследуемый субъект (арабский подросток) не проявляет любознательности в познании собственных традиций и ценностей; социальная дистанция не сформирована на должном уровне; в целом он не готов к межличностному взаимодействию с представителями другой культуры.

Процесс воспитания толерантности арабских подростков моделировался с учетом разработанных структурно-содержательных характеристик, которые предопределили целесообразность подбора методов формирования сознания, чувств и поведения, за счет использования развивающих возможностей иностранного (английского) языка в условиях средней общеобразовательной иракской школы.

### **1.3 Модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка**

Толерантности личности как системному образованию свойственен динамичный характер, проявляющийся у арабских подростков в постоянном взаимообусловленном движении, развитии ее показателей и уровней, как в условиях целенаправленного воспитания, так и под воздействием влияния различных стихийных, непредусмотренных факторов.



Поэтому становится возможным разработать и апробировать модель воспитания толерантности арабских подростков в школе посредством использования культурно-развивающего потенциала иностранного (английского) языка.

Для этого нами решались следующие задачи:

- определение возможностей и преимуществ моделирования процесса воспитания толерантности арабских подростков с целью повышения его эффективности;
- изучение опыта моделирования в педагогических исследованиях схожей проблематики;
- построение модели, отражающей существенные свойства учебно-воспитательного процесса в средней общеобразовательной иракской школе;
- описание блоков и элементов, выделенных в настоящей модели, в их взаимосвязи и взаимодействии.

Предварительно отметим, что моделирование мы рассматриваем как метод изучения процесса воспитания толерантности арабских подростков, путем создания замещающего его объекта, через исследование которого становится возможным более глубокое познание объекта-оригинала – изучаемого процесса (Н. М. Борытко, М. В. Ядровская, В. А. Ясвин и др.) [23, 165, 169].

Преимущества моделирования проявляется также в том, что этот метод дает возможность изучать системы, которые еще не существуют в реальности и которые только еще планируется создать.

Таким образом, на основе модели-идеала после ее необходимой теоретической и эмпирической проверки становится возможным, во-первых, изучение реальных систем процесса воспитания толерантности иракских подростков; во-вторых, создание новых, до этого неизвестных систем воспитания.

Мы разделяем точку зрения Н. М. Борытко и вслед за ученым считаем, что модель «... это мысленно представленная или материально

реализованная система, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала в таком отношении замещения и сходства, что исследование ее служит опосредованным способом получения нового знания об оригинале» [22, с. 119].

Модель в виде логического конструкта раскрывает процесс воспитания толерантности арабских подростков и его логику не фрагментарно, а целостно и формирует представление обо всех его процессуальных элементах (целевом, структурном, содержательном, операционально-деятельностном, результативном и др.); прогнозирует и раскрывает, то есть предоставляет обоснованную картину искомого уровня толерантности.

В качестве средств построения модели воспитания толерантности арабских подростков выступили:

– идеализация, позволившая осуществить переход к анализу реальности с идеальными свойствами, еще не существующими в действительности;

– абстрагирование, которое дало возможность выделить наиболее существенные стороны моделируемого процесса и устранить практически несущественные источники.

Моделируя настоящий процесс, мы руководствовались общей гипотезой, согласно которой толерантность арабских подростков может быть качественно преобразована и достигнут личностно-значимый уровень, если разработаны структурно-содержательные характеристики толерантности, построена модель воспитания толерантности, разработана соответствующая программа и выявлены необходимые и достаточные для этого педагогические условия.

То есть модель отражает научно-практическое обеспечение процесса воспитания толерантности арабских подростков средствами иностранного (английского) языка на базе средней общеобразовательной иракской школы.

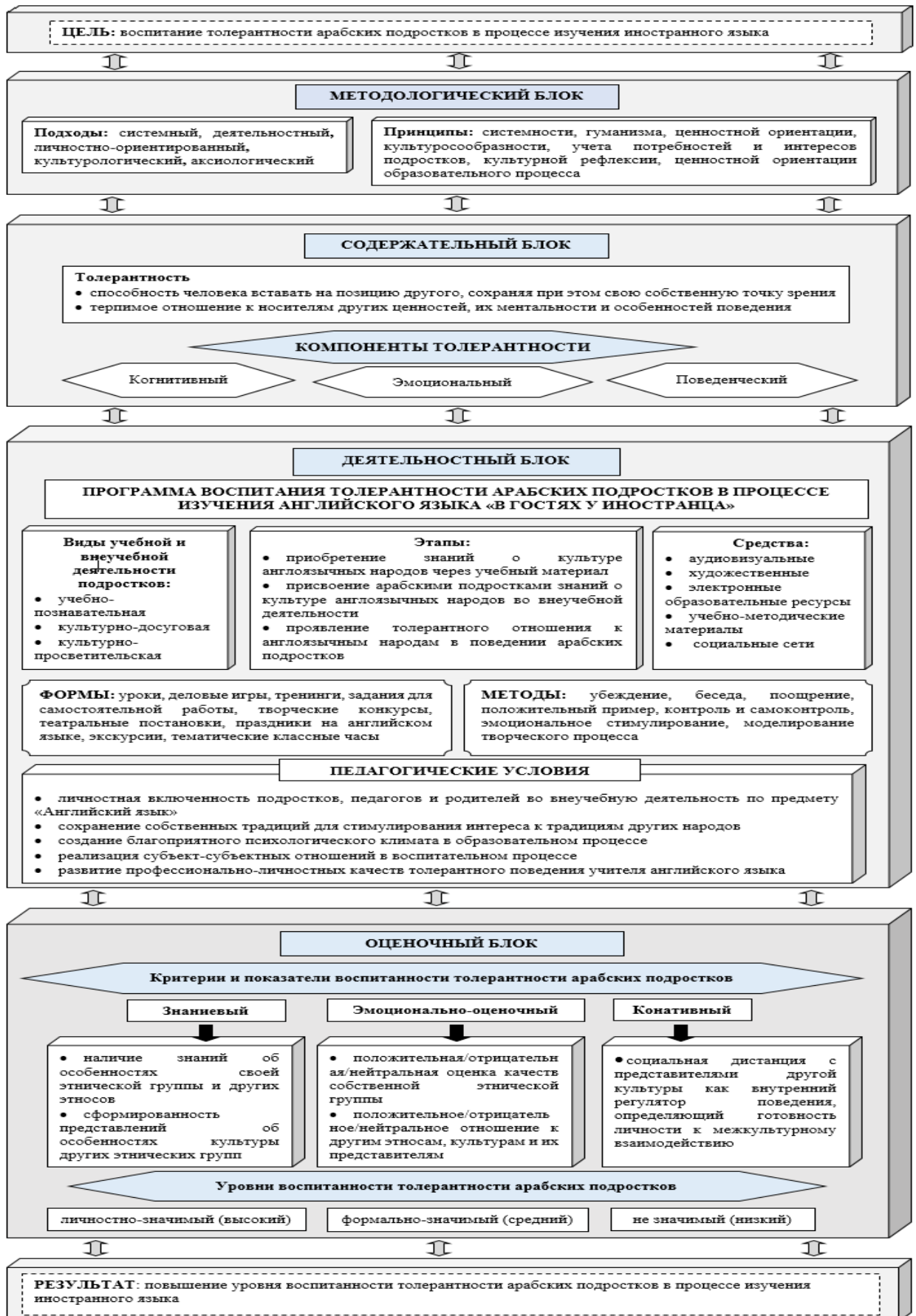
С целью более целостного представления об основных блоках и элементах, а также возможностях модели воспитания толерантности арабских подростков был проведен анализ опыта построения и реализации педагогических моделей со схожей проблематикой:

- «Воспитание межличностной толерантности при изучении литературы в начальной школе» (Е. А. Сухова) [144];
- «Формирование культурно-эстетической толерантности младших школьников в процессе изучения английского языка» (Е. Н. Петракова) [115];
- «Педагогические условия формирования толерантности у школьников-подростков» (П. В. Степанов) [142];
- «Формирование поликультурной компетентности иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе» (И. В. Харина) [156] и др.

Рассмотрев и проанализировав предложенные авторами структуры различных моделей, мы сделали вывод о необходимости включения в состав настоящей модели таких обязательных элементов, как методологические подходы, принципы; цель; содержание; формы, методы, средства; условия; этапы и прогнозируемый результат.

Цель создания модели воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка определила выбор совокупности необходимых и достаточных элементов модели, обусловила их содержательный план, указала на характер их взаимосвязи и взаимодействия.

Осуществив теоретический анализ проблемы воспитания толерантности, мы разработали модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка (рисунок 1). Модель представлена на странице 60.



**Рисунок 1 – Модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка**

Модель отражает цель (воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка), результат воспитания толерантности иракских подростков (повышение уровня воспитанности толерантности арабских подростков) и включает следующие структурно-содержательные блоки:

- методологический (методологические подходы и принципы);
- содержательный (определение и компоненты толерантности);
- деятельностный (программа, этапы, виды учебной и внеучебной деятельности, формы, методы, средства; педагогические условия);
- оценочный (критерии, показатели, уровни толерантности).

**Методологический блок** модели – его содержание составляют:

1) совокупность методологических подходов и принципов.

Основные идеи *системного подхода* явились основанием изучения толерантности как системного образования, то есть выявления и рассмотрения всех составляющих ее элементов с учетом их места и функций в структуре толерантности; представления о внутренних и внешних связях и отношениях изучаемого объекта (В. А. Барабанщиков, В. А. Караковский, Н. В. Кузьмина и др.).

Идентифицируя моделируемый процесс воспитания толерантности у арабских подростков как педагогическую систему (В. А. Сластенин), мы выделили соответствующие ему структурно-содержательные компоненты – цель, содержание, средства, участники, прогнозируемый результат и определили совокупность педагогических условий, детерминирующих эффективность данного процесса.

*Деятельностный подход* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Е. И. Пассов, С. Л. Рубинштейн и др.), ведущие идеи которого применительно к процессу воспитания толерантности указывают на необходимость его изучения и построения с учетом логики целостного рассмотрения ведущих функциональных элементов деятельности: ее

потребностей, мотивов, целей, действий, операций, приемов регулирования, контроля и анализа получаемых результатов [34, 81, 87, 112, 125].

Отмеченные элементы выполняют роль основных «кирпичиков» деятельности, и они же регулируют процессы ее реализации.

Данный подход выражается в виде воспитания толерантности с опорой на положение о ведущей роли деятельности в развитии личности через единство теории и практики изучения иностранного языка как канала познания других культур.

В качестве ведущей деятельности у подростков выступает общение, в том числе языковое, которое создает основы максимального влияния прогрессивного развития личности. Подростковый возраст отличается тем, что для интериоризации информации, превращения её в личный опыт важно не только услышать учителя, получить от него знания, но и проверить их на практике, самостоятельно усвоить, что педагог прав, то есть компетентен в данной области. Поэтому учебная деятельность и общение выступают условием культурного развития личности арабских подростков, воспитания у них толерантности.

Изучение культуры англоговорящих стран открывает эти возможности, так как погружает подростков не только в практику освоения языка, но и в межкультурную коммуникацию (пусть и заочную на этапе школьного обучения). Это, в свою очередь, способствует принятию арабскими подростками особенностей культуры Запада.

Изучение английского языка на уроках и внеклассных мероприятиях посредством активной деятельности арабских подростков по изучению традиций и особенностей народов англоговорящих стран способствует воспитанию у них толерантности к ним [41, 106, 144, 164].

*Культурологический подход* в образовании (А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, Н. Б. Крылова и др.) предстает в исследовании в качестве общего метода познания и проектирования личностно-ориентированного образования, определяющего направленность всех его компонентов на

культурное начало в человеке – творце, субъекте, способном к культурному саморазвитию, то есть принятию ценностей другой культуры, достоинства ее носителей [5, 11, 78].

Воспитание арабских подростков строилось с учетом ведущих компонентов культурологического подхода в личностно-ориентированном образовании:

– отношение к арабскому подростку как субъекту жизнедеятельности, потенциально способному к культурному саморазвитию;

– отношение к педагогу как посреднику между подростком и культурой, который готов сопровождать его в мир иной, западной культуры, поддерживая в сложном самоопределении в чужом мире культурных ценностей;

– образование – это культурный процесс, в котором личные смыслы, диалог и сотрудничество выступают главными движущими силами;

– отношение к школе как к богатому смыслами, ценностями, традициями культурно-образовательному пространству, где происходит обогащение арабских подростков творениями своей и западной культуры [6, 7, 15, 97].

Данный подход, выражающийся в признании иностранного (английского) языка как особого культурно-исторического явления, необходим в процессе воспитания толерантности у арабских подростков. Язык является не только лингвистическим феноменом, но и культурным достоянием каждого народа, в котором отражены его история, особенности национального характера, психолингвистическая специфика. Изучая английский язык, арабские подростки погружаются в эту его сторону, а не просто механически пополняют лексический запас.

*Аксиологический подход* в образовании (Е. В. Бондаревская, М. С. Каган, В. А. Караковский, А. Маслоу, К. Роджерс, В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква и др.) [19, 29, 62, 67, 99, 121]. Мы раскрываем его смысл с позиции равенства всех людей, социокультурного прагматизма к основаниям

общечеловеческих ценностей, диалога и подвижничества вместо мессианства и индифферентности. Главное аксиологическое понятие – это понятие ценности, характеризующее социокультурное значение всех явлений действительности, включенных в ценностные отношения.

Идеи данного подхода обеспечивали направленность воспитательного процесса на признание арабскими подростками представителей другой культуры как не менее высшей ценности, уважение их достоинства, прав, традиций как граждан нашего общего мира.

Это важно в связи с особенностями менталитета арабских подростков, в котором проявляется ощущение превосходства над другими народами. Арабы видят себя потомками великих цивилизаций, а также относятся к представителям Западной культуры как к неверным по религиозным соображениям. Руководствуясь аксиологическим подходом, педагог через изучение иностранного (английского) языка обращает внимание арабских подростков на ценность личности любого человека как гражданина мира, а не представителя отдельного народа [26, 36, 81, 85, 100, 123, 159].

*Личностно-ориентированный* подход (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.) предполагает учет индивидуальных и возрастных особенностей и языковых способностей подростков в процессе воспитания толерантности при изучении иностранного языка [19, 130, 166].

Обучающиеся рассматриваются в данном подходе в качестве уникальной личности, наделенной собственными характерными чертами, склонностями и интересами. Поэтому для каждого арабского подростка свойственен особый, неповторимый способ осуществления деятельности по овладению иностранным (английским) языком. Это обеспечивается реализацией ведущих идей личностно-ориентированного подхода:

– активность и самостоятельность обучающихся в процессе учебно-воспитательного процесса, определение ими целей и задач, выбор ими приёмов, предпочтительных для них;



- опору на сформированные знания обучающихся, на их субъектный опыт;
- учёт социокультурных особенностей подростков и их образа жизни, поддержка в стремлении быть «самими собой»;
- учёт эмоциональных проявлений подростков, их морально-нравственных ценностей;
- присвоение педагогу роли и функций консультанта, тьютора, советника [26, 165, 169].

Изучение английского языка предполагает вариативность в подборе различных заданий, форм, средств обучения, напрямую зависит от уровня владения иностранным языком каждым арабским подростком. Погружение в культуру позволяет расширить диапазон воспитательных возможностей для арабских подростков с разными способностями к языку, индивидуальными особенностями, учесть кризисный характер подросткового возраста.

В логике исследования мы обращались к ведущим *идеям педагогики толерантности* (Г. З. Апресян, Г. С. Батищев, М. М. Бахтин, С. Л. Братченко, Р. Р. Валитова, Б. Т. Лихачев, Е. Л. Ремарчук, М. И. Рожков, Л. Г. Савенкова, Е. А. Сухова, М. Уолцер и др.) [4, 10, 11, 24, 27, 88, 120, 122, 126, 144, 151].

Данные идеи заложены в основу воспитательного воздействия на арабских подростков в части осознания разнообразия мира, отработки навыков толерантного поведения в поликультурной среде, умений разрешать культурно-краеведческие задачи. Этому содействовало стремление, интерес большинства арабских подростков к овладению иностранным (английским) языком и усвоению более глубоких культурологических знаний.

Руководящими идеями моделирования процесса воспитания толерантности арабских подростков стали следующие *принципы* [19, 59, 84, 132, 162]:

*Принцип системности*, выражающийся в рассмотрении педагогом изучения иностранного (английского) языка арабскими подростками как

целостной системы, в которой взаимосвязаны и взаимно дополняют друг друга уроки и внеклассные мероприятия [57].

Так, содержание воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка представляет собой согласованную по структуре, методам, средствам систему, в которой происходит чередование различных видов деятельности подростков.

*Принцип гуманизма* отражается в уважении к интересам, способностям к изучению иностранного (английского) языка, индивидуальных черт арабских подростков, в их учёте при построении системы воспитания толерантности.

*Принцип культуросообразности*, предполагающий, что воспитание толерантности у арабских подростков происходит через приобщение их к общемировой культуре, осознание ими себя частью одного культурного пространства, в котором есть Западная и Восточная традиции [77].

*Принцип учета потребностей и интересов* подростков, выражающийся в том, что воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка должно основываться на возрастных особенностях, интересах, потребностях в познании, новой информации, критическом её осмыслении. Это возможно за счёт использования различных форм и методов воспитания толерантности [130].

*Принцип культурной рефлексии*, утверждающий, что при изучении иностранного (английского) языка арабские подростки осуществляют поиск собственного положения в поликультурной среде. Будучи активными познающими и осознающими субъектами культурного диалога, они прикасаются к культурному наследию разных народов.

По мысли П. В. Сыроева, необходима специальная дидактическая и методическая обеспеченность процесса культурного самоопределения личности. Так, через изучение иностранного (английского) языка происходит и усвоение арабскими подростками информации о странах и культуре его носителей с помощью различных типов культуроведческих заданий.

Постепенно арабские подростки вступают в культурный диалог в своем сознании, который становится организующим его принципом [145].

Происходит личностное развитие арабских подростков и саморазвитие самой культуры, что лежит в основе эффективной межкультурной коммуникации.

*Принцип ценностной ориентации образовательного процесса*, который нашел свое отражение в процессе изучения иностранного (английского) языка, поскольку иракские подростки постигают и присваивают общечеловеческие ценности. Так, на уроках и внеклассных мероприятиях они узнают о важности эмпатии, гуманизма, принятия другого вне зависимости от его культуры, религии, национальности [115].

Арабские подростки начинают глубже осознавать надкультурный характер проявлений личности каждого человека, ценности межкультурного разнообразия. Это стимулирует проявление интереса и внимание к представителям западной культуры, желание познавать через овладение языком о различиях и сходствах с ее представителями.

**Содержательный блок модели** раскрывает определение толерантности и структуру толерантности арабского подростка, которая включает когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты.

Данный блок послужил содержательной базой для организации следующих блоков модели воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка.

**Деятельностный блок** представлен программой воспитания толерантности арабских подростков «В гостях у иностранца» в процессе изучения английского языка, в которой целостно раскрыты цель, виды учебной и внеучебной деятельности, этапы, формы, методы, средства.

Сформулирована совокупность педагогических условий, влияющих на успешность реализации настоящей программы (рассмотрены в параграфе 2.2.).

Целью программы «В гостях у иностранца» было воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка.

Этапами прохождения арабскими подростками программы выступили:

I этап – приобретение знаний о культуре англоязычных народов через учебный материал;

II этап – присвоение арабскими подростками знаний о культуре англоязычных народов во внеучебной деятельности;

III этап – проявление толерантного отношения к англоязычным народам в поведении арабских подростков.

Для реализации разработанной программы применялись:

1) определенные виды учебной и внеучебной деятельности подростков: учебно-познавательная; культурно-досуговая; культурно-просветительская;

2) формы проведения занятий: уроки, деловые игры, тренинги, задания для самостоятельной работы, творческие конкурсы, театральные постановки, праздники на английском языке, экскурсии, тематические классные часы [94, 132, 136, 162];

3) методы воспитания толерантности: убеждение, беседа, поощрение, положительный пример, контроль и самоконтроль, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса [94, 132, 136, 162];

4) средства реализации задач программы включали аудиовизуальные, художественные, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, социальные сети и др. [54, 68, 94, 162].

В деятельностном блоке также представлена совокупность педагогических условий, которые создавались в ходе реализации настоящей программы: Приведенные в модели педагогические условия воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка рассмотрены нами в параграфе 2.2.

**Оценочный блок отражает:**

1) Критерии воспитанности толерантности у арабских подростков:

– Знаниевый (показатели: наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп).

– Эмоционально-оценочный (показатели: положительная / отрицательная / нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное / отрицательное / нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям).

– Конативный (показатель: социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию).

2) Уровни толерантности арабских подростков: личностно-значимый (высокий), формально-значимый (средний), незначимый (низкий).

Итак, представленная модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка может служить основанием, в рамках которого может быть успешно реализована программа «В гостях у иностранца», а также для оценки ее эффективности в ходе эмпирического исследования.

Описание эмпирического исследования представлено в главе II нашей диссертационной работы: «Опытно-экспериментальная работа по воспитанию толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка».

### **Выводы по первой главе**

В первой главе представлены теоретические аспекты воспитания толерантности арабских подростков в средней общеобразовательной иракской школе в процессе изучения иностранного (английского) языка.

1) Проанализированы различные подходы к определению

толерантности в философской, педагогической, психологической, лингвистической, социологической, политологической литературе.

Толерантность рассмотрена в исследовании как умение человека вставать на позицию другого, сохранять при этом и собственные убеждения, что позволяет терпимо относиться к носителям других ценностей, их ментальности, особенностям поведения, а также позитивно реагировать на различия между людьми.

2) В структуре толерантности арабских подростков выявлены основные компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Выделены критерии и показатели, соответствующие этим основным компонентам структуры толерантности:

- знаниевый (показатели: наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп);

- эмоционально-оценочный (показатели: положительная / отрицательная / нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное / отрицательное / нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям);

- конативный (показатель: социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию).

Определены уровни толерантности современных арабских подростков: личностно-значимый (высокий), формально-значимый (средний), низкий (незначимый).

Проведён анализ и раскрыты характеристики толерантности арабских подростков: этнической идентичности, социокультурной дистанции, диалогического мышления, межкультурной компетентности.

3) Уточнено понятие «воспитание толерантности арабских подростков», под которым мы понимаем процесс субъект-субъектного взаимодействия педагога и арабских подростков, предполагающий

осуществление целенаправленной содержательной профессиональной деятельности педагога через систему специально организуемых воздействий на подростков по принятию ими ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других различий с представителями западной культуры.

Отмечены сферы педагогических возможностей учебно-воспитательного процесса в современной иракской школе:

– духовно-нравственная культура педагогического коллектива школы (соответствующая педагогическая, толерантная культура педагогов);

– материально-предметные ценности этноса (ценности культуры быта, самобытность жизнедеятельности других народов, традиций, обычаев, правил, ритуалов);

– творческий потенциал сферы искусства (национально-культурные, театральные традиции, национальная мифология, фольклор, киноискусство, театр);

– исследовательские ресурсы науки (достижения культурологии, истории, этнографии, этнолингвистики).

4) С целью проверки гипотезы исследования была разработана модель воспитания толерантности арабских подростков в средней общеобразовательной иракской школе в процессе изучения английского языка.

Модель отражает цель (воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка), прогнозируемый результат (повышение уровня воспитанности толерантности арабских подростков) и включает следующие структурно-содержательные блоки:

– методологический (методологические подходы и принципы);

– содержательный (определение и компоненты толерантности);

– деятельностный (программа, этапы, виды учебной и внеучебной деятельности, формы, методы, средства; совокупность педагогических условий);

– оценочный (критерии, показатели, уровни толерантности).

Модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка послужила основанием для создания и реализации педагогической программы «В гостях у иностранца» в ходе дальнейшей опытно-экспериментальной работы.



## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ АРАБСКИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **2.1 Программа воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка**

Основной целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка эффективности построенной модели и разработанной программы, а также совокупности выявленных педагогических условий, способствующих продуктивному воспитанию толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка.

Для достижения поставленной цели в исследовании были решены следующие задачи:

1) подобрать методики для выявления уровней воспитанности толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка (личностно-значимый (высокий), формально-значимый (средний), низкий (незначимый) по выделенным критериям и показателям:

– знаниевый (показатели: наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп);

– эмоционально-оценочный (показатели: положительная / отрицательная / нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное / отрицательное / нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям);

– конативный (показатель: социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию).

2) реализовать и экспериментально подтвердить эффективность

построенной модели и программы воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка.

3) выявить и обосновать совокупность педагогических условий, повышающих результативность разработанной программы «В гостях у иностранца».

Гипотеза опытно-экспериментального исследования состоит в том, что: среди арабских подростков экспериментальной группы, принимавших участие в программе воспитания толерантности, чаще встречаются те, кто обладает личностно-значимым (высоким) и формально-значимым (средним) уровнями воспитанности толерантности, чем тех, у кого выявлен (незначимый) низкий ее уровень. У них можно отметить равнозначное развитие всех структурных компонентов толерантности (когнитивного, эмоционального, поведенческого), чем у арабских подростков контрольной группы, не участвовавших в данной программе.

*Опытно-экспериментальная работа включала в себя два этапа.*

Первый этап эксперимента – констатирующий, в процессе которого выявлялся исходный уровень воспитанности толерантности арабских подростков.

Второй этап эксперимента – формирующий, предпринятый для проверки эффективности разработанной программы и выявленных педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступила средняя общеобразовательная школа (для юношей) «Алькарама» (Ирак).

Выборку составили школьники-подростки 13-15 лет – учащиеся обозначенного образовательного учреждения Ирака.

Общий объём выборки – 78 подростков: экспериментальную группу (ЭГ) составили 40 подростков, контрольную группу (КГ) – 38 подростков. Опытно-экспериментальная работа проводилась в течение 2013 – 2019 гг.

Для оценки воспитанности толерантности арабских подростков нами были выделены следующие критерии: знаниевый, эмоционально-оценочный, конативный.

Исходя из выделенных критериев и их показателей, для диагностики толерантности арабских подростков были подобраны методики, представленные в таблице 1.

**Таблица 1 – Критерии, показатели, методики диагностики толерантности арабских подростков**

Критерий	Показатели	Методики
Знаниевый	наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп	Дидактический тест оценки знаний культуры англоязычных стран и своего этноса (А. А. Эль Бадри, И. Ф. Бережная)
Эмоционально-оценочный	положительная/отрицательная/нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное/отрицательное/нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям	Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А. А. Эль Бадри, И. Ф. Бережная); экспресс-Опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова)
Конативный	социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию	Шкала социальной дистанции (Э. Богардус)

Уровни толерантности арабских подростков (лично-значимый (высокий), формально-значимый (средний), низкий (незначимый) в процессе изучения английского языка определялись совокупно по результатам всех методик на качественном и количественном уровнях анализа.

В рамках констатирующего этапа эксперимента были выявлены уровни толерантности арабских подростков с помощью обозначенных диагностических методик.

*Целью второго этапа* опытно-экспериментальной работы являлись реализация программы и совокупности педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка, проверка эффективности реализованной программы «В гостях у иностранца».

Реализация программы проводилась в течение учебной четверти, включая уроки иностранного языка (2 раза в неделю по школьному расписанию) и внеклассную работу с использованием английского языка (4 академических часа в неделю). Общая продолжительность программы «В гостях у иностранца» составила 48 учебных часов.

В эксперименте использовалась межгрупповая схема. Независимой переменной в нем выступала совокупность педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка. Зависимой переменной в исследовании являлся уровень воспитанности толерантности арабских подростков.

В ЭГ осуществлялась реализация программы и совокупности педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка (приложение А).

В КГ целенаправленная реализация программы и выделенной совокупности педагогических условий не осуществлялась.

*Целью программы* «В гостях у иностранца» являлось воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка.

*Задачами программы* воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка выступили:

- воспитание положительной этноидентичности арабских подростков путем сравнения родной и чужой культур;
- осознание арабскими подростками поликультурного характера современного мира, формирование устойчивого интереса к многообразию общемировой культуры, положительного эмоционального отклика на язык, национальные особенности, достояния искусства других культур;

- развитие рефлексии у арабских подростков относительно собственного уровня толерантности по отношению к другим культурам, этносам и их представителям;
- повышение влияния на самосознание и самооценку арабских подростков собственного уровня владения языком;
- воспитательное воздействие на структурные компоненты толерантности арабских подростков;
- воспитание и развитие активной позиции арабских подростков по изучению не только английского языка, но и культуры его носителей, что лежит в основе толерантности в целом.

Цель и задачи программы базируются на подходах, принципах, основных направлениях воспитания толерантности, сформулированных в параграфе 1.3 и представленных в модели воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка.

Разрабатывая и реализуя программу «В гостях у иностранца», мы руководствовались следующими методологическими принципами: принципом системности, принципом ориентации на зону ближайшего развития, принципом активности субъекта деятельности [42].

Все принципы взаимосвязаны в едином процессе воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Принцип системности выражается в том, что изучение английского языка строится по схеме «от простого к сложному». Материал составлен в логике последовательного усложнения. С целью реализации постепенного перехода к более сложным заданиям необходимо систематично осуществлять обучение арабских подростков языку. Воспитание толерантности арабских подростков вписано в данную систему, представляющую собой знакомство с чужой культурой на первоначальных этапах с последующим погружением и углублением в ее смысл и содержание.

Принцип ориентации на зону ближайшего развития используется для сохранения положительной мотивации изучения английского языка и для погружения в культуру его носителей. Задания для подростков, созданные на основе применения данного принципа, не должны быть слишком простыми или излишне сложными. Оптимальный уровень трудности материала связан с развитием структурных компонентов толерантности арабских подростков.

Принцип активности субъекта деятельности проявляется в том, что сами обучающиеся – арабские подростки – должны быть настроены на повышение уровня владения английским языком и толерантности в себе, то есть на самовоспитание (А. В. Белошицкий, Н. И. Вьюнова, С. М. Годник, В. А. Слостенин и др.) [14, 33, 113, 132].

В ходе реализации программы педагог создает психолого-педагогические условия достижения перехода внешнего процесса (воспитание) во внутренний (самовоспитание) каждого арабского подростка.

В программе воспитания толерантности арабских подростков можно выделить три последовательных этапа, которые описаны в параграфе 1.3 теоретической главы.

На первом этапе создавались условия для обеспечения положительной динамики воспитания показателей когнитивного компонента толерантности арабских подростков. Он реализуется в основном в классе на уроках английского языка и соответствует первому этапу модели.

На втором этапе преобладают задания, направленные на воспитание эмоционального компонента толерантности арабских подростков. Он осуществляется, напротив, в большинстве случаев во внеклассных мероприятиях. Данный этап соответствует второму этапу в модели.

Третий этап также связан преимущественно с внеучебной деятельностью и включает задания, направленные на воспитание поведенческого компонента толерантности арабских подростков. Он согласуется с третьим этапом в модели.

В процессе реализации программы осуществлялась интеграция в воспитательном воздействии заданий, одновременно направленных на воспитание всех показателей толерантности у арабских подростков и их связей между ними.

Программа разработана на основе выводов психодиагностического исследования уровней развития толерантности арабских подростков.

По полученным результатам исследования задания программы дифференцировались согласно выявленному уровню воспитанности толерантности у обучающихся – арабских подростков.

Таким образом, программа выступает индивидуально-ориентированной, воздействуя на всех ее участников со сформированными у них уровнями толерантности: личностно-значимым (высокий), формально-значимым (средний), незначимым (низкий) уровнями толерантности.

По итогам реализации программы «В гостях у иностранца» также делался психодиагностический срез с целью оценки динамики и изменений в показателях и уровнях воспитанности толерантности арабских подростков.

Несмотря на условное разделение заданий по этапам и, согласно наличному уровню толерантности арабских подростков, воспитание толерантности проходило в отношении всех выделенных ее компонентов и показателей.

Особенностью программы является параллельное включение в нее заданий, направленных на изучение арабскими подростками собственной культуры, на осознание толерантности как ценности в современном обществе, на понимание и уважение достоинств иной культуры.

Программа реализовывалась на уроках английского языка и во внеклассных мероприятиях, подчиняясь единым требованиям соблюдения логической последовательности в построении учебного материала и выполнении упражнений, заданий, которые повышали ее эффективность и результативность.

Данная последовательность выражается в обязательных этапах реализации упражнений.

На подготовительном этапе педагог создает позитивный настрой на получение удовольствия, заинтересованности от освоения английского языка и постижения чужой культуры.

В ходе следующего этапа – этапа проведения – осуществляется индивидуальный подход к каждому обучающемуся – арабскому подростку, который получал задание в рамках той деятельности, которая ближе его интересам (на уроке или внеурочной деятельности).

На этапе анализа результатов выполненного упражнения арабские подростки осознают свои способности, склонности и ограничения, повышая мотивацию на дальнейшее самовоспитание в овладении английским языком и развитие в себе толерантности. Отсюда вытекает следующее требование реализации программы – создание педагогом совместно с подростками безопасного пространства, где каждый имеет возможность проявить свой творческий потенциал и самоутвердиться в области овладения языком и коммуникативными навыками. Это давало им уверенность, повышало интерес к языку и культуре его носителей, то есть создавало предпосылки для воспитания изучаемых показателей толерантности у арабских подростков.

Было реализовано актуальное требование программы в виде создания условий для проявления субъектности арабских подростков. Лишь при самостоятельном активном, инициативном поиске информации для учебных и внеклассных заданий возможно внутреннее принятие обучающимися чужой культуры, осознание этнокультурного разнообразия мира и народов, населяющих его.

Практика подтвердила, что на этом пути должно соблюдаться требование стимулирования и эмоциональной поддержки арабских подростков, которые сталкиваются с трудностями обучения и принятия



национальных особенностей других в силу интолерантных установок, зачастую присущих титулованному населению стран арабского мира.

*Учитывая, что реализация программы идет как одно из условий, то можно содержательное описание перенести в параграф 2.2.*

Воспитание же этноидентичности и сокращение социальной дистанции как характеристик толерантности в большей степени происходило во внеурочной деятельности. *В качестве форм*, задействованных в программе, необходимо отметить уроки, деловые игры, экскурсии, тренинги, задания для самостоятельной работы, творческие конкурсы, театральные постановки, праздники, экскурсии, тематические классные часы, проводимые с использованием английского языка.

Перечисленные формы реализовывались в учебно-познавательном, культурно-досуговом и культурно-просветительском видах деятельности. Арабские подростки принимали участие в каждом из отмеченных видов деятельности посредством разнообразных методов и средств воспитания толерантности.

Средствами решения поставленных в исследовании задач выступали аудиовизуальные, художественные, электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, социальные сети и другие [54, 68, 94, 162].

*Учебно-познавательная деятельность* – воспитание толерантности арабских подростков на уроках. В ходе их проведения осуществлялось воздействие на диалоговое мышление и межкультурную компетентность, которые логично вытекают из задач предмета «Английский язык».

При обучении языку довольно активно и часто использовались упражнения-диалоги. Это позволяло школьникам овладеть устойчивыми выражениями, структурой английской речи, следовательно, помогало арабским подросткам взглянуть на мир глазами иностранца. Так, у них развивалось мышление с позиции культурного диалога. Учебные тексты и аудиоматериал содержали новую информацию о другой стране, народе,

национальностях, говорящих на английском языке. В целом это значительно повышало уровень межкультурной компетентности обучающихся.

*Учебно-познавательная* деятельность реализовывалась не только в классической урочной форме, но и посредством применения деловых игр.

Мы разделяем точку зрения ученого О. А. Кудрявцевой, которая рассматривает игру как обязательный элемент классных и внеклассных занятий по иностранному языку. Через нее у обучающихся повышается интерес и мотивация изучения языка. Они приходят к осознанию иностранного языка как средства общения с представителями других культур, а не просто как школьного предмета [79].

Стоит отметить значение игровой формы воспитания толерантности арабских подростков именно в учебной деятельности. Оно состоит в органичной интеграции игр в учебный процесс по освоению иностранного языка. Это, в свою очередь, мотивировало подростков использовать иностранную речь в игровых ситуациях, делая интересным освоение и простых, и сложных английских высказываний. Повышение мотивации изучения и использования английского языка достигается за счет создания непринужденной позитивной атмосферы с помощью игр, в которых подростки не стесняются проявлять себя. Педагог же выступает в качестве партнера и соратника по игре, тем самым повышая эффективность образовательного процесса.

Практика подтверждает, что сам по себе предмет «Английский язык», как и любой другой иностранный язык, реализует задачу преодоления психологической установки арабских подростков идти по пути наименьшего сопротивления и решать все вопросы с помощью родного языка. В игре же они могут переходить на английский язык, оправдывая это нереальностью ситуации, которая является менее пугающей, чем реальное общение (Н. Д. Гальскова, Н. В. Капура, Е. Н. Петракова и др.).

Обучающиеся подростки активно включаются в игровую деятельность, которая мотивирует их к монологическим и диалогическим высказываниям, к

обсуждению тех тем и ситуаций, которые волнуют подростков, которые являются носителями разных культур. Это психологически сближает их с подростками англоговорящих стран, что способствует воспитанию важных толерантных характеристик личности – этнической идентичности, с одной стороны, и межкультурной компетентности личности подростка, с другой стороны.

При отборе игр для воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка на уроках следует опираться на следующие принципы:

- сообразность игровой деятельности возрасту и психологическим особенностям обучающихся;
- целесообразность применения той или иной игры на данном уроке;
- соответствие игры темам в учебнике;
- отработка в игре речевых оборотов, с помощью которых происходит формирование коммуникативных навыков обучающихся;
- предварительный подготовительный этап, предшествующий игре, во время которого педагог продумывает регламент, реквизит, а также все то, в чем обучающиеся могли бы ему помочь;
- заранее подготовленные вербальные опоры для изучения английского языка, которыми обучающиеся могут пользоваться на уроке во время игры;
- инструкция на английском языке, которая даётся обучающимся перед игрой и которая понятна каждому обучающемуся класса;
- вовлечение в игру всех обучающихся;
- процесс игры должен быть организован и педагогом, и самими обучающимися;
- содержание и форма игры подбирается с учётом уровня подготовки обучающихся класса, лексических, грамматических особенностей материала;
- использование наглядности в виде иллюстраций в ходе игры;

– обязательный контроль после проведения игры, чтобы понять, достигнута ли её цель [7, 64, 115].

В отличие от языковых игр и игровых упражнений для работы с лексикой и грамматикой ролевые и деловые игры служат для обучения навыкам и умениям оформления речевых высказываний, для обучения иракских подростков иноязычному общению, для формирования у них языковых навыков и языковой тренировки на английском языке. При этом на различных этапах овладения иностранным языком задействовано сразу несколько средств – говорение, письмо, аудирование, чтение, что позволило не только организовать языковую практику, но и глубже заинтересовать арабских подростков в изучении английского языка.

Педагогу иракской школы при использовании игровой формы с целью воспитания толерантности на уроках английского языка необходимо демонстрировать подросткам собственную эмоциональную включенность в процесс. Деловая игра всегда предполагает эмоциональный и информационный обмен между партнерами [64, 79, 84].

В разработанной нами программе представлены игры не по отдельной тематике, а направленные на применение знаний и навыков из разных предметных областей. Мы придерживаемся мнения, что игровая форма наиболее эффективна при изучении нового материала. Так, арабские подростки знакомятся с культурной и языковой средой других народов, то есть происходит развитие межкультурной компетентности и диалогового мышления.

Как отмечалось выше, игры используются при изучении английского языка с целью формирования коммуникативной компетенции.

Содержательно можно выделить различные направления в данном процессе: закрепление знаний и умений; контроль при завершении изучения раздела или темы; итоговый контроль. Однако наряду с этим у арабских подростков параллельно идет и развитие толерантности к представителям стран, чей язык они изучают. Это происходит в деловых играх с различными

целями: фонетические игры, игры на развитие звукового и буквенного анализа слов, развивающие память и внимание игры, развивающие диалогическое мышление игры, орфографические игры, грамматические игры, лексические игры (Н. Л. Баграмянц, Н. В. Капура, О. А. Кудрявцева, Е. А. Леванова, А. Ю. Муратов и др.) [7, 64, 79, 84, 104].

Таким образом, в рамках участия в программе «В гостях у иностранца» арабские подростки получают возможность с интересом осваивать и язык, и культуру англоязычных стран, то есть постепенно становятся более компетентными и толерантными в межкультурном плане.

Интересной и действенной формой воспитания толерантности арабских подростков в учебно-познавательной деятельности являются тренинги, которые представляют собой специально организованное общение, позволяющее реализовать каждому участнику свой внутренний потенциал (И. В. Вачков, И. В. Дубровина, В. В. Сериков, Н. Е. Щуркова и др.) [28, 49, 130, 162].

Ученые отмечают, что в подростковом возрасте общение со сверстниками является ведущей деятельностью, поэтому эффективность получения нового опыта именно в данной форме очевидна [3, 32, 146, 158].

В процессе тренингов в качестве средств воспитания толерантности у арабских подростков могут быть использованы проблемные ситуации по теме заграничного быта или внезапного столкновения с иностранцами.

Информация, полученная в ходе беседы с арабскими подростками – участниками программы, подтвердила, что такой вид деятельности позволяет им приблизиться к пониманию или даже идентифицироваться с носителями языка, понять иерархию их ценностей, мотивы поведения, определенные чувства и эмоции в той или иной ситуации. В свою очередь, это повышает уровень межкультурной компетентности и способствует развитию диалогового мышления, которые являются характеристиками толерантности.

*Культурно-досуговая* деятельность реализовывалась во внеклассных мероприятиях. Среди наиболее значимых и продуктивных в данном виде деятельности форм возможно выделить следующие.

Задания для самостоятельной работы, реализуемые посредством методов убеждения, беседы, эмоционального стимулирования. На этапе подготовки и обсуждения домашних заданий иракские подростки осознают разницу между своей и чужой культурой. Совместное обсуждение кинофильмов, телевизионных шоу, новостных передач, музыкальных композиций на английском языке подводит нашу подростковую аудиторию к пониманию, осознанию, что есть общечеловеческие ценности, характерные для всех народов [64, 67, 122, 136].

Со слов подростков, участников программы, это повышало уровень их собственной этнической идентичности. Подростки выходят за границы своей культуры и ее проблем, поэтому в их сознании сокращается социальная дистанция с чужой культурой.

Не менее эффективным современным средством участия арабских подростков в творческой деятельности, направленной на воспитание показателей толерантности, являлось погружение в поликультурную среду посредством установления виртуальных контактов с носителями языка, участия в дистанционных образовательных и социокультурных проектах, прочтения на языке оригинала классических мировых литературных шедевров, обзор иностранных периодических изданий и СМИ, просмотра профилей в социальных сетях известных англоговорящих блогеров с полезным контентом.

Участие арабских подростков в такой культурно-досуговой деятельности помогает им стать частью общемировой подростковой субкультуры, которая развивает и языковые навыки, и толерантное отношение к своим сверстникам за рубежом.

Творческие конкурсы, театральные постановки, праздники на английском языке, реализованные с помощью метода моделирования

творческого процесса, позволяли арабским подросткам проявить себя, продемонстрировать свои креативные возможности. Педагог поддерживает раскрытие потенциала каждого подростка за счет поощрения всех творческих замыслов, начинаний обучающихся.

Например, в качестве средств поощрения могут выступать благодарственные письма, знаки отличий, медали и грамоты. Как итог, на фоне воздействия на эмоциональную сферу у арабских подростков формируется не только интерес к изучению английского языка, но и потребность познакомиться с культурой народов других стран.

Возможность проявить свои способности в любом творческом направлении (актерское мастерство, написание сценариев, участие в постановке в качестве режиссера, художественное оформление декораций) поднимает также самооценку арабских подростков и значимость в глазах сверстников.

Практика подтвердила, что позитивное отношение арабских подростков к иностранному языку сокращает дистанцию с инокультурной средой и с ее представителями, формирует положительное отношение к ним.

Культурно-досуговая деятельность также выражалась в проведении экскурсий, посещении тематических выставок народного западного прикладного творчества, экспозиций западноевропейского искусства в музеях, фотовыставок. Так происходит запланированное, целенаправленное, управляемое педагогом привитие арабским подросткам интереса, уважения и толерантного отношения к другой культуре, этносу. Многообразие видов художественной деятельности, материально-предметные ценности погружают обучающихся в мир других народов, в их ценности, поверья, жизненные устои. Это положительно сказывается на воспитании у арабских подростков таких характеристик толерантности как межкультурная компетентность и социальная дистанция.

Данная форма педагогического воздействия помогала и в реализации творческой деятельности иракских обучающихся. Экскурсии, выступая в

качестве источника вдохновения, которое подростки реализовывали в новых постановках, также способствовали формированию устойчивого высокого интереса арабских подростков к истории и искусству англоговорящих народов.

*Культурно-просветительская деятельность* находила свое отражение в следующих формах педагогического воздействия на арабских подростков (Л. В. Байбородова, В. А. Караковский, Л. И. Маленкова, Е. И. Пассов и др.).

Выступление обучающихся состоялось на классных часах по темам, связанным с изучением истории и культуры западноевропейских народов. Обучающиеся проявляли активную позицию уже на этапе подготовки к выступлениям, самостоятельно подбирая и тему, и материал для ее освещения.

В ходе свободных бесед арабские подростки дискутируют, приходят к общему мнению по поводу прослушанного доклада. Это отвечает потребностям подросткового возраста – в самоутверждении, в стремлении к свободному выражению своей позиции, поиску смысловых опор. При этом с целью профилактики интолерантных установок педагогу необходимо на партнерских позициях управлять ходом беседы, акцентируя внимание обучающихся на схожести подростков всего мира в тех или иных стремлениях и переживаниях.

Таким образом, подростки видят реальный результат культурно-досуговой и культурно-просветительской деятельности – осмысление и переработка информации, принятие, приобретение новых смыслов в виде уважительного, терпимого отношения к другим. Эффективным методом воспитания на данном пути выступал самоконтроль арабских подростков, который активно стимулировал и поддерживал педагог.

Культурно-просветительская деятельность в воспитании толерантности арабских подростков реализовывалась во внеклассных занятиях, на которых эффективным методом педагогического воздействия был личный положительный пример педагога.



Профессиональная компетентность педагога проявлялась в том, что он сам обладал достаточным уровнем толерантности, транслировал ее обучающимся как ценность, демонстрировал на тематических встречах с участием людей, которые действительно проживали за границей и обладали опытом межкультурного взаимодействия.

Например, в качестве таковых могут выступать вернувшиеся на родину выпускники иностранных высших учебных заведений, которые по возрасту интереснее и ближе подросткам и являются экспертами в специфике инокультурной среды. Практика показала, что общение наших арабских подростков с такими людьми обладает высокой эффективностью и мощным воздействием на процесс воспитания и развития у них важных характеристик толерантности – диалогического мышления, межкультурной идентичности.

Содержание занятий программы «В гостях у иностранца» представлено в приложении А.

Программа реализовывалась в ходе опытно-экспериментальной работы, результаты которой представлены в параграфе 2.3.

## **2.2 Педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка**

Воспитание толерантности арабских подростков в средней общеобразовательной школе посредством культурно-развивающих возможностей иностранного (английского) языка представляет собой целенаправленный процесс, реализация которого может быть достигнута согласованными действиями всех субъектов образовательного процесса.

Создание комплекса необходимых и достаточных для этого педагогических условий представляется как достаточно обоснованное и логичное решение и будет содействовать достижению устойчивых показателей прогнозируемых педагогических результатов.

Высказывания педагогов и психологов, занимающихся проблемами детерминации развития личности, подтверждают влияние различных факторов и условий на качественные изменения изучаемых феноменов (Н. И. Вьюнова, И. А. Гребенникова, Н. В. Ипполитова, Е. Ю. Клепцова, В. А. Слостенин, П. В. Степанов и др.) [33, 37, 58, 71, 132, 143].

Исследователи обращают наше внимание на многофакторность изучаемых педагогических явлений, которая затрудняет возможность выявления всех условий, определяющих успешность осуществления анализируемого процесса.

Поэтому в нашей работе выделены педагогические условия, способные в максимальной степени повлиять на эффективность воспитательного процесса по развитию у арабских подростков искомых показателей толерантности.

Комплексно изучить факторы и условия процесса воспитания толерантности арабских подростков позволяет понимание ряда противоречий, которые в нашем случае выступают его движущими силами [57].

Считаем, что содержательные характеристики выявленных условий должны будут соответствовать всем заявленным требованиям и способствовать разрешению сформулированных в настоящем исследовании противоречий (с. 7).

В свою очередь, отмеченные противоречия позволят более аргументированно определить совокупность искомых педагогических условий, необходимых и достаточных для повышения уровня толерантности у арабских подростков в процессе изучения ими английского языка в средней общеобразовательной школе.

Под педагогическими условиями, вслед за Н. М. Борытко, мы понимаем внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно

сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [23].

Выявлению педагогических условий, содействующих более эффективному воспитательному процессу, направленному на развитие у арабских подростков характеристик толерантности, предшествовало рассмотрение и анализ диссертационных исследований и научных публикаций по схожей проблематике:

- «Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям» (Е. Ю. Клепцова) [71];
- «Формирование культурно-эстетической толерантности младших школьников в процессе изучения английского языка» (Е. Н. Петракова) [115];
- «Педагогические условия формирования толерантности у школьников-подростков» (П. В. Степанов) [142].

В отмеченных исследованиях ученые выделяют группы условий по какому-либо определенному признаку, обосновывают их и доказывают эффективность влияния выявленных условий на функционирование либо развитие изучаемой педагогической системы, феномена. Это составляет решение важной задачи педагогического исследования, обосновывая научную новизну исследования и обуславливая его практическую значимость.

В научных публикациях отмечается высокий интерес к анализу, конкретизации феномена «педагогические условия», который, как правило, исходит из ориентации на характер и природу проблем, связанных с рядом ситуаций, вызывающих эти условия. Отметим некоторые работы, посвященные изучаемой проблематике:

- «Педагогические условия внедрения в практику обучения школы интегрированного направления работы» (Л. Г. Савенкова) [126];
- «Педагогические условия сохранения культурной идентификации иностранного студента» (И. А. Гребенникова) [37];

– «Психолого-педагогические условия формирования готовности российских и иностранных студентов к межкультурному сотрудничеству» (В. Г. Бурыкина, И. Б. Игнатова) [56].

Анализ позиций ученых в решении задачи выявления, обоснования и проверки педагогических условий, обеспечивающих продуктивность осуществляемой деятельности, показал, что исследователи каждый раз придерживаются собственного авторского взгляда и вносят свой определенный научно-практический вклад в понимание особенностей и возможностей детерминации педагогических явлений.

Как правило исследователи разграничивают педагогические условия на внешние и внутренние, на объективные и субъективные. Выделяют также и конкретизируют педагогические условия, относящиеся и обеспечивающие различные стороны образовательного процесса: организационные, административные, педагогические, психологические, дидактические и др. (Н. В. Ипполитова) [58].

Педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков на уроках английского языка выявлялись на основе разработанных структурно-содержательных компонентов, критериев, показателей и определенных и сформированных у них уровней толерантности.

На наш взгляд, эффективное воспитание толерантности иракских подростков будет возможно при создании следующих педагогических условий:

– личностная включенность подростков, педагогов и родителей во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык»;

– сохранение собственных традиций для стимулирования интереса к традициям других народов;

– создание благоприятного психологического климата в образовательном процессе;

– реализация субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе;

– развитие профессионально-личностных качеств толерантного поведения у учителя английского языка (Н. В. Ипполитова, Е. Ю. Клепцова, Л. И. Маленкова, Е. П. Петракова, Л. Г. Савенкова, В. В. Сериков, П. В. Степанов и др.) [58, 71, 94, 115, 126, 130, 143].

Рассмотрим подробнее каждое из педагогических условий.

Для эффективного построения процесса воспитания толерантности у арабских подростков важна *личностная включенность подростков, педагогов и родителей* во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык».

Она проявляется в педагогическом сотрудничестве учителей-предметников с учителями английского языка, родителями и самими подростками. С этой целью в образовательном учреждении должна быть организована методическая и психолого-педагогическая подготовка родителей и педагогов по различным аспектам воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка.

В содержании подобной подготовки можно выделить теоретический анализ проблемы воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка в контексте проблемы междисциплинарной интеграции гуманитарного знания и рассмотрение диалога как универсального способа формирования толерантного сознания арабских подростков.

Как отмечалось выше, взаимодействие иракских подростков в онлайн формате или в реальности с представителями англоязычной культуры обозначает диалог культур.

Русский философ М. М. Бахтин считал, что только в диалоге культура приближается к пониманию себя самой, глядя на себя глазами иной культуры и преодолевая тем самым свою односторонность и ограниченность [11].

Не существует отстраненных культур, так как их представители постоянно взаимодействуют друг с другом [121]. Такой диалог способствует взаимному обогащению культур при сохранении целостности каждой из них.

С точки зрения концепции диалога культур, во внеучебной деятельности по предмету «Английский язык» арабские подростки сравнивают свою культуру с другой (культурой партнера по онлайн общению или культурой, в которой жил их педагог), находят в них различия и сходства. Именно в таком диалоге наряду с познанием другой культуры углубляется понимание родной культуры [153].

Личностная включенность подростков, педагогов и родителей во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык» обозначает непосредственное их участие в различных мероприятиях как активных субъектов воспитательного процесса. Только пример толерантного отношения к другой культуре со стороны родителей может оказать существенное влияние на воспитание толерантности у подростков. Для этого необходимо привлекать родителей к проведению экскурсий, посещению театральные постановки на английском языке, в которых принимают участие их дети, к выполнению заданий, в работу над которыми будут задействованы все члены семьи.

Личное участие авторитетных взрослых создаёт предпосылки для личного принятия толерантности как ценности арабскими подростками.

*Сохранение собственных традиций* для стимулирования интереса к традициям других народов является необходимым условием воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка. Данный процесс должен быть организован таким образом, чтобы у его участников была возможность приобретения необходимых знаний об особенностях жизни и поведения представителей других этнических групп без потери связи с собственной культурой [53].

Как отмечалось ранее, этническая идентичность является характеристикой толерантности личности. Если арабские подростки будут

свободно и уверенно понимать, к какой культурной традиции принадлежат, чем они могут гордиться, о каких особенностях своей страны могут рассказать иностранцу, следовательно, границы мира для них открыты, так как не срабатывают защитные механизмы в виде отрицания других культур. В этом процессе важным является предоставление обучающимся информации о культуре своего народа, однако на английском языке (тексты для чтения, лексико-грамматические задания, составление диалогов, а также задания на отработку письменной речи).

Отметим, что сам по себе английский язык становится ценностью, потому что с помощью него можно рассказать о своей культуре другим народам. Опосредованно это вовлекает арабских подростков в процесс познания не только языка, но и культуры англоговорящих представителей разных стран, сравнения их со своей и выявления общих черт, то есть является условием воспитания у них толерантности.

Особенно эффективен метод составления диалогов по принципу: один обучающийся – представитель иракского мира, другой – Великобритании или Америки. Для знакомства со страноведческими особенностями используются видеофильмы, мультимедийные презентации, дополнительные тексты, произведения искусства.

Другим методом сохранения собственных традиций для стимулирования интереса к традициям других народов является демонстрация на уроках английского языка при введении новой лексики произведений искусства иракских и западноевропейских художников. Также примером реализации указанного педагогического условия может выступать использование изображений с элементами национальных костюмов при изучении темы «Одежда» или национальных блюд – темы «Еда». При этом иракские подростки должны знакомиться с названиями элементов одежды или блюд не только на английском, но и на родном арабском языке.

При этом, с одной стороны, решается проблема формирования этнической идентичности иракских подростков (осмысление себя как носителя культуры определенного этноса с его традициями и ценностями).

С другой стороны, решается вопрос поликультурной ориентации на основе изучения, рефлексии и интериоризации общечеловеческих ценностей (В. Э. Шагаль, А. Vozeman, Дж. К. Ричардс и др.).

Для продуктивной реализации процесса воспитания толерантности у арабских подростков с использованием возможностей изучения иностранного – английского языка необходимо было *создание благоприятного психологического климата в воспитательном процессе*. Речь идет о важности создания комфортной для каждого атмосферы, в которой принимают и проявляют искренний интерес к личности каждого участника [91]. Это достигается за счёт того, что педагогом создаётся комфортная творческая атмосфера на уроках и во внеклассной работе. Каждый подросток может высказать свою точку зрения в ходе свободной дискуссии о своей культуре, культуре англоговорящих народов. Целью таких дискуссий являлось проведение совместного поиска в разрешении тех или иных возможных культурных противоречий.

Практика показала, что это развивало у подростков, в первую очередь, этническую идентичность и в целом повышало уровень их толерантности. Подростки, проявляя творческую активность, имели возможность глубже погрузиться в другую культуру, порождая к ней больший познавательный интерес.

Отсроченным результатом создания благоприятного психологического климата для воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка явилось развитие у них готовности и способности к любым формам творчества не только в сфере изучения языков, но и в учебной деятельности и жизнедеятельности в целом.

Эффективными формами создания необходимого эмоционального подъема арабских подростков являлось привлечение на внеклассные



мероприятия гостей из западных стран, а также родителей, которые могут увидеть успехи своего ребёнка, похвалить его, сыграть свою важную роль в процессе воспитания толерантности.

Формирование сплоченного классного коллектива предполагает возможность общения, взаимодействия, самоутверждения каждого обучающегося. Педагог стремился создавать обстановку доверия и уважения к каждому подростку на основе взаимной поддержки. Это способствовало развитию у них характеристик социальной и личностной толерантности, которые составляют неотъемлемую часть и основание общей толерантности личности. На ее основе осуществлялось воспитание собственно этнической толерантности, то есть терпимого, уважительного отношения к представителям другой культуры (Н. Б. Крылова, Г. Г. Маслова, И. А. Мнацаканян, Е. П. Олесина и др.).

*Реализация субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе* между учителем английского языка и арабскими подростками через взаимодействие в процессе урочной и внеурочной работы предполагало, что они являются активными, инициативными, самостоятельными и ответственными участниками воспитательного процесса по развитию у самих себя толерантных качеств и свойств личности.

Субъектная проблематика активно затрагивается в работах К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Белошицкого, А. В. Брушлинского, С. М. Годника, Е. И. Исаева, В. А. Сластенина, Ф. А. Петровского и др. [1, 14, 25, 29, 59, 97, 113, 132].

По мнению А. В. Брушлинского, субъект всегда инициативен в различных видах жизнедеятельности [93, с. 251].

С точки зрения А. В. Белошицкого, активная деятельность и саморегуляция поведения осуществляются под действием внутренних сил человека [14, с. 7].

Н. И. Вьюнова рассматривает субъектность с позиции интегративного подхода. По мнению ученого, субъектность сочетает в себе множество взаимосвязанных личностных качеств [33, с. 113].

Точка зрения О. И. Седых состоит в том, что подросток может выступать в качестве активного субъекта деятельности во взаимодействии с педагогом. Для этого необходимо всестороннее развитие его личности, за счет которого будет далее развиваться его самостоятельность, инициативность, ответственность как субъекта (само)воспитательного процесса [162, с. 69].

В ходе реализации программы арабские подростки и учитель английского языка проявляли высокую активность, инициативность, выступая в качестве равноправных участников взаимодействия. Так, например, подростки принимали участие в подготовке сценария театральной постановки на английском языке, обсуждали, дискутировали по материалам интересующей их статьи из иностранной прессы. Педагог при этом обязательно был открыт интересам подростков, проявлял максимальное уважение и понимание современной молодежной субкультуры.

На сегодняшний день большинство подростков всего мира переносят реализацию ведущей деятельности данного возраста – интимно-личностное общение со сверстниками – в виртуальное пространство.

Общение, влюблённость, эмоциональные переживания связаны с интернет-коммуникацией. Поэтому педагог должен учитывать современную действительность и опираться на особенности молодых людей, сам иметь личный аккаунт в социальных сетях. Это поднимает его авторитет в глазах подростков, уважение к личности педагога, а не только к его статусу педагога и взрослого. В таких проявлениях педагога транслируется реальное толерантное отношение к окружающим, что выступает важным основанием воспитания искомой толерантности у арабских подростков, формируется принятие особенностей другой культуры.

При этом стоит отметить, что не всегда мнения участников воспитательного процесса могут совпадать. Однако сформированное доверие на основе субъект-субъектного взаимодействия обеспечивает возможность находить в разногласиях общие позиции в восприятии разнообразия окружающего мира.

Таким образом, формой субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучающихся является их сотрудничество на основе устойчивого интереса к английскому языку, активной позиции в этом, осознание значимости, ответственности за результаты обучения, способности проявлять самостоятельность, инициативу, ответственность. Формируясь и обогащаясь, названные характеристики в своих проявлениях также очерчивают поле толерантности личности арабского подростка в пространстве ответственности за собственные «правильные» поступки по ценностным, ментальным, религиозным позициям.

*Развитие профессионально-личностных качеств толерантного поведения у учителя английского языка.*

Личность учителя играет важную роль в воспитании подрастающего поколения, в том числе в воспитании толерантности у арабских подростков. Поэтому перед ним стоит важная задача непрерывного профессионально-личностного самосовершенствования – обогащения смысложизненных и профессиональных ценностей, профессиональной компетентности и составляющих ее компетенций, профессионально-личностных качеств, включая гуманизм, эмпатию, искренность, конгруэнтность, толерантность.

По мнению Е. Н. Петраковой, успехи в воспитании толерантности подростков на уроках английского языка и во внеурочной деятельности в значительной степени зависят от позиции педагога. Он должен закладывать знания о менталитете, основных традициях, нормах различных культур, позитивное восприятие и отношение к многообразию в мире, формировать навыки регуляции поведения и деятельности подростков, основанных на терпимом отношении к другим [115].

Так, у учителя английского языка должны быть развиты не только профессиональная, коммуникативная и лингвистическая, но и межкультурная компетентность, владение теорией, методологией и методикой поликультурного образования подростков, опирающихся на его нравственно-ценностные установки.

Признание личности учителя является необходимым условием успешного воспитания толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка, делает особенно актуальным обзор работ по проблеме межкультурной компетентности [93, 123, 153, 157, 166, 167, 173], приведенный в параграфе 1.1.

Большинство авторов включают в межкультурную компетентность толерантность. Как отмечалось выше, педагог сам должен обладать этим качеством, чтобы транслировать его арабским подросткам, в том числе, в процессе изучения английского языка.

Обращаясь к структуре межкультурной компетентности, предложенной Е. П. Непочатых, отметим, что её когнитивный компонент связан, на наш взгляд, с умением педагога продемонстрировать межкультурные различия иракским подросткам на уроках и внеклассных мероприятиях с помощью различных методов, средств и форм обучения [107].

Как отмечалось ранее, К. И. Аветисова считает, что межкультурная компетентность основана на глубоких социокультурных знаниях [2]. На наш взгляд, такие знания, в свою очередь, оказывают существенное влияние на умение учителя формировать у арабских подростков благоприятное отношение к иностранному языку, способствовать повышению интереса к культурам других народов, развивать способность вступать в диалог культур.

Таким образом, развитая межкультурная компетентность педагога является необходимым профессионально-личностным качеством для успешного формирования у подростков необходимых характеристик толерантности.

При этом педагог опирается на их индивидуально-психологические особенности, учитывает специфику взаимодействия с подростками, поскольку именно в этом возрасте происходит переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, пронизывающий все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности [89].

По мнению некоторых ученых, подростков отличает повышенная эмоциональность. С помощью чувств и эмоций они познают себя, окружающих людей и мир, что дает богатый опыт для понимания других. В нашей практике мы учитывали, что воздействие на эмоциональный мир иракских подростков также будет способствовать воспитанию у них положительного отношения к собственной этнической группе и к другим культурам и их представителям [цитируем по 91].

Исследуя понятие толерантности, следует заметить, что нестабильность в обществе особенно влияет на подростков, которые в силу возрастных особенностей и со свойственным им максимализмом стремятся к быстрым решениям различных социальных проблем.

Именно подростки в возрасте 14-15 лет являются самой благодатной почвой для ксенофобских и радикальных идей. В то же время в современных условиях глобализации именно подростки призваны стать проводниками идеологии толерантности, развития такой арабской культуры, которая способствовала бы укреплению межнациональных отношений.

Таким образом, вызывая эмоциональный отклик у арабских подростков собственной личностью и примером, учитель на уроках английского языка создаёт благоприятные условия для воспитания у них толерантности.

Проведенное обоснование выявленных педагогических условий позволяет констатировать, что они могут способствовать повышению результативности процесса воспитания толерантности арабских подростков при изучении английского языка.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили, что выявленная совокупность педагогических условий, повлияла и способствовала повышению эффективности моделируемого процесса.

### **2.3 Анализ хода и результатов эмпирического исследования воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка**

На констатирующем этапе эксперимента работа осуществлялась с обучающимися старшего подросткового возраста (13-15 лет) иракской средней общеобразовательной школы (для юношей) «Алькарама» в процессе изучения ими английского языка.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить исходный уровень воспитанности толерантности у арабских подростков в процессе изучения английского языка. Исследование осуществлялось с помощью следующих методов: тестирование, анкетирование, экспертная оценка; статистические методы обработки результатов (U-критерий Манна-Уитни, критерий  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера, z-стандартизация).

Представим анализ результатов констатирующего этапа эксперимента по определенным ранее критериям. Характеристика уровней толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка по определенным критериям и показателям представлена в приложении Б, в таблице 2.

С учетом критериев и показателей воспитанности толерантности у арабских подростков, представленных в первой главе, с целью диагностики уровня толерантности были отобраны соответствующие методики:

– дидактический тест, оценивающий знания культуры англоязычных стран и своего этноса (А. А. Эль Бадри, И. Ф. Бережная),

– методика диагностики самооценки Дэмбо-Рубинштейн (модификация А. А. Эль Бадри, И. Ф. Бережная),

– экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова),

– шкала социальной дистанции (Э. Богардус).

Для исследования толерантности арабских подростков по *знаниевому критерию* нами был использован дидактический тест, позволяющий оценить уровень освоения культуры англоязычных стран и своего этноса, имеющиеся у обучающихся.

Тест, разработанный и апробированный в ходе практической педагогической деятельности, позволяет оценить степень сформированности знаний традиций, обычаев своей культуры и культуры стран Запада, а также определить сформированность представлений о специфических особенностях обеих культур.

Тест содержит 40 вопросов (состоит из двух частей: 20 вопросов об арабской культуре, 20 вопросов о культуре англоязычных стран). Тест позволяет также получить интегральную оценку сформированности знаний и представлений о культурах стран Запада и Востока, которая определялась суммированием баллов по двум частям теста и нахождением среднего арифметического балла. Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл.

Уровни сформированности знаний – низкий, средний и высокий.

Согласно процедуре z-стандартизации, были определены следующие интервалы значений указанных уровней сформированности тестируемых знаний:

0-7 баллов – низкий уровень знаний;

8-14 баллов – средний уровень знаний;

15-20 баллов – высокий уровень знаний.

По результатам теста можно говорить о том, что преобладающим является низкий уровень знаний культуры как в контрольной группе (КГ)

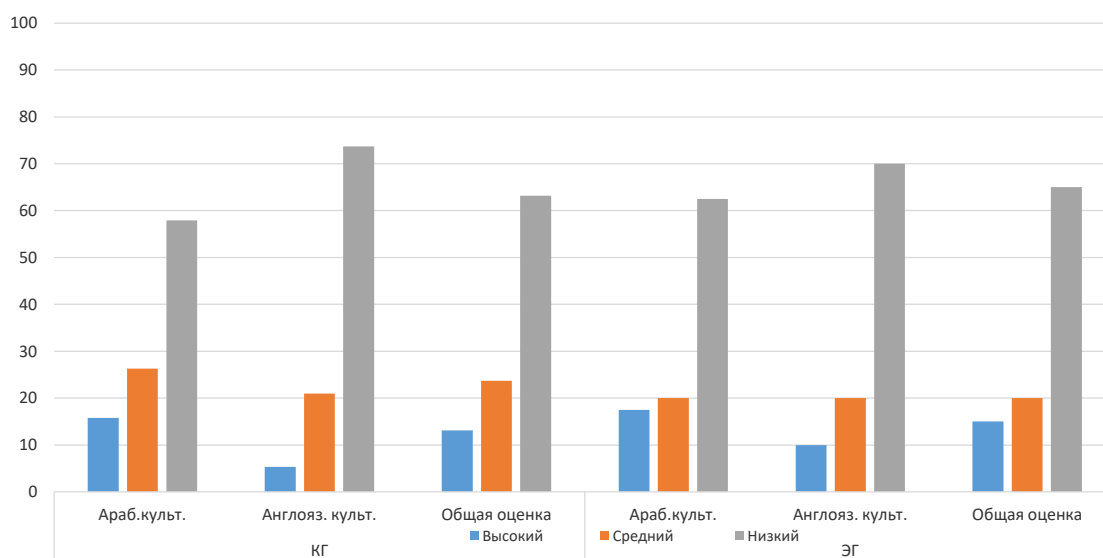
(63,2% опрошенных), так и в экспериментальной группе (ЭГ) (65,0% опрошенных).

При этом знания арабских подростков своей культуры несколько шире, чем о культуре других стран. В целом можно сделать вывод о недостаточной сформированности знаний и представлений об особенностях традиций, обычаев, специфических чертах и характеристиках культуры арабских подростков и жителей англоязычных стран, уровень осведомленности о них низкий (таблица 2).

**Таблица 2 – Уровни сформированности знаний культур арабских и англоязычных стран у арабских подростков (констатирующий этап эксперимента, %)**

Уровни	КГ			ЭГ		
	Арабская культура	Англояз. культура	Общая оценка	Арабская культура	Англояз. культура	Общая оценка
Высокий	15,8	5,3	13,1	17,5	10,0	15,0
Средний	26,3	21,0	23,7	20,0	20,0	20,0
Низкий	57,9	73,7	63,2	62,5	70,0	65,0

Полученные данные наглядно представлены в диаграмме на рисунке 2.



**Рисунок 2 –Уровни сформированности знаний культур арабских и англоязычных стран у арабских подростков (констатирующий этап эксперимента)**

Для подтверждения идентичности КГ и ЭГ по общей оценке теста знаний особенностей культур мы применили статистический критерий  $\chi^2$ -угловое преобразование Фишера. В итоге был сделан вывод об отсутствии



достоверных различий между изучаемыми группами в сформированности знаний и представлений о культурах своего и англоязычного этносов (таблица 3).

**Таблица 3 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (констатирующий этап) по знаниевому критерию толерантности подростков (критерий  $\Phi^*$ )**

Уровни	ЭГ и КГ
Низкий	0,23; $p > 0,05$
Средний	0,39; $p > 0,05$
Высокий	0,16; $p > 0,05$

*Эмоционально-оценочный критерий* толерантности арабских подростков определялся нами по валентности эмоционального отношения к представителям Запада, что проявляется в характеристиках интереса к их культуре (положительный / нейтральный / отрицательный). Для оценки толерантности по эмоционально-оценочному критерию мы использовали модифицированную, в целях исследования, методику самооценки Дембо-Рубинштейн. Необходимость модификации методики обусловлена тем, что она впервые применялась для арабских подростков при изучении их эмоционального отношения к представителям иноязычной культуры.

Содержательно модификация состояла в изменении наименований шкал в соответствии с содержанием эмоционально-оценочного критерия. В ходе модификации методики был реализован метод экспертных оценок.

В качестве экспертов выступили 4 преподавателя кафедры международных отношений и мировой политики Воронежского государственного университета, 4 преподавателя кафедры английской филологии Воронежского государственного университета и 2 преподавателя кафедры педагогики и педагогической психологии Воронежского государственного университета.

С помощью метода экспертных оценок были определены шкалы, по которым подростки осуществляли самооценку отношения к представителям Запада и их культуре. К ним эксперты отнесли ценности и традиции; менталитет; язык; типичные личностные особенности, уклад повседневной жизни; интерес к изучению культуры и этнических особенностей.

Предлагалось оценить эти аспекты культуры по 100-балльной шкале: чем выше балл, тем более положительное отношение. Далее была проведена процедура z-стандартизации, согласно которой были выделены следующие интервалы значений:

0-45 – низкие значения по шкалам – отрицательное отношение;

46-74 – средние значения по шкалам – нейтральное отношение;

75-100 – высокие значения по шкалам – положительное отношение.

На основании полученных данных мы можем сказать, что преобладающее отношение к нормам, традициям, ценностям, особенностям менталитета у арабских подростков и в КГ, и в ЭГ отрицательное. Можно сделать вывод о том, что для испытуемых характерны неприязнь, страх, непринятие культурных особенностей, менталитета, образа жизни жителей англоговорящих стран.

Отношение к языку (звучание, мелодика, понятность) большинство подростков оценивает у себя как нейтральное (50,0% в КГ и 52,0% в ЭГ). Эта же тенденция сохраняется и для шкалы «Типичные личностные особенности, уклад повседневной жизни» и «Интерес к изучению культуры и этнических особенностей», то есть для половины арабских подростков характерно нейтральное отношение.

Можно отметить, что положительное отношение к типичным личностным особенностям и жизненному укладу отмечает у себя незначительное количество респондентов: 2,6% в КГ и 5,0% в ЭГ.

Для определения интегрального показателя отношения для каждого респондента по исследуемому критерию мы использовали троичную систему: высоким показателям по каждой шкале присваивалось значение в 2 балла; средним показателям по каждой шкале присваивалось значение в 1 балл; низким показателям по каждой шкале – 0 баллов.

Таким образом, максимальное количество баллов, которое мог получить каждый опрошиваемый по пяти шкалам модифицированной методики самооценки составляло 10 баллов (5 шкал по 2 балла),

минимальное количество баллов – 0 (5 шкал по 0 баллов). С помощью процедуры z-стандартизации были определены интервалы низких, средних и высоких значений, что позволило распределить подростков по валентности отношения к культуре англоязычных стран.

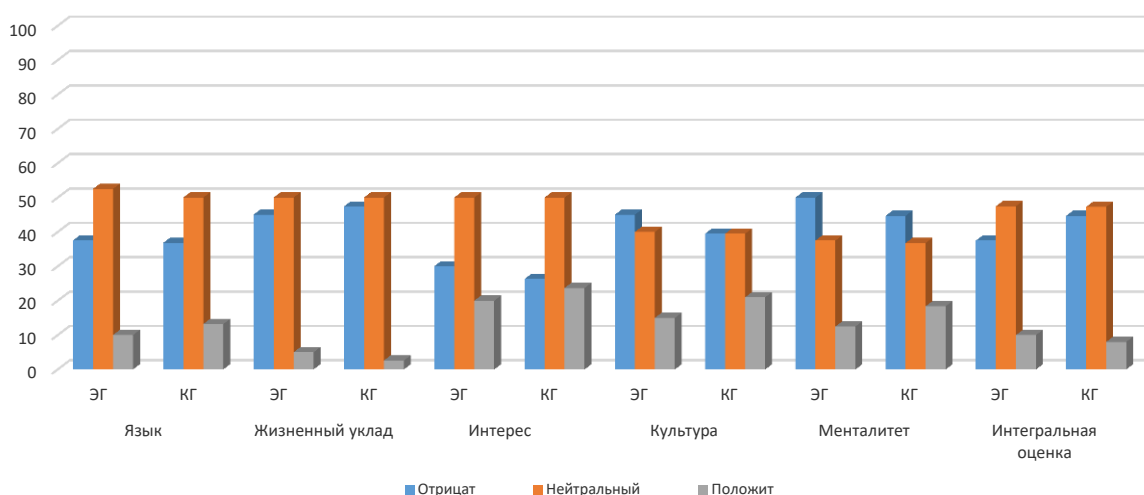
Можно сделать вывод, что преобладающей является группа подростков со средним уровнем – нейтральным отношением к другой культуре: в КГ это 47,3% опрошенных, в ЭГ – 47,5%. Низкий уровень – отрицательное отношение к другой культуре – выявлен у 44,7% подростков в КГ и у 37,5% в ЭГ. Для 8,0% подростков в КГ и 10,0% в ЭГ характерно положительное отношение к специфическим чертам культуры, укладу жизни, особенностям мышления людей иных этнических общностей.

Анализ результатов исследования показывает, что в наименьшей степени арабские подростки принимают типичные личностные особенности представителей европейской культуры и их жизненный уклад. Это может быть обусловлено разницей в религиозных представлениях (таблица 4).

**Таблица 4 – Показатели отношения арабских подростков к различным аспектам культуры англоязычных стран (констатирующий этап эксперимента, %)**

Уровни отношения	Язык		Жизнен. уклад, личность		Интерес к изучению культуры		Нормы, традиции, ценности		Менталитет		Интегральная оценка	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Отрицательное	37,5	36,8	45,0	47,4	30,0	26,3	45,0	39,5	50,0	44,7	37,5	44,7
Нейтральное	52,5	50,0	50,0	50,0	50,0	50,0	40,0	39,5	37,5	36,8	47,5	47,3
Положительное	10,0	13,2	5,0	2,6	20,0	23,7	15,0	21,0	12,5	18,4	10,0	8,0

Полученные данные наглядно представлены в диаграмме (рисунок 3).



**Рисунок 3 – Показатели отношения арабских подростков к различным аспектам культуры англоязычных стран (констатирующий этап эксперимента, %)**

Для определения тождественности КГ и ЭГ по эмоционально-оценочному критерию нами был использован статистический U-критерий Манна-Уитни, который позволяет сопоставить две малые выборки по исследуемому признаку. По результатам обработки данных можно сделать вывод об идентичности КГ и ЭГ по этому критерию, так как значения U-критерия Манна-Уитни колеблются в диапазоне от 624 до 865, что для выборок объемом  $n=38$  и  $n=40$  свидетельствует о недостоверности отличий между выборками (таблица 5).

**Таблица 5 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (констатирующий этап) по эмоционально-оценочному критерию толерантности подростков (U-критерий Манна-Уитни)**

Сравниваемые группы подростков	Язык	Жизненный уклад	Интерес к изучению культуры	Нормы, традиции, ценности	Менталитет	Интегральная оценка
Уэмп.	624	815	865	637	711	816
	>Укр., $\rho > 0,05$	>Укр., $\rho > 0,05$	>Укр., $\rho > 0,05$	>Укр., $\rho > 0,05$	>Укр., $\rho > 0,05$	>Укр., $\rho > 0,05$

Для диагностики толерантности арабских подростков по эмоционально-оценочному критерию был использован также экспрес-

опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова) [118].

Данная методика была переведена на арабский язык и подвергнута экспертной оценке с точки зрения ее пригодности для работы в диагностических целях с иракскими подростками. Необходимость такого рода процедуры обусловлена тем, что ни одна из существующих методик диагностики толерантности подростков не имеет аналогов, адаптированных для стран Ближнего Востока. В качестве экспертов выступили директор и педагоги Саудовской школы при посольстве Саудовской Аравии в г. Москве.

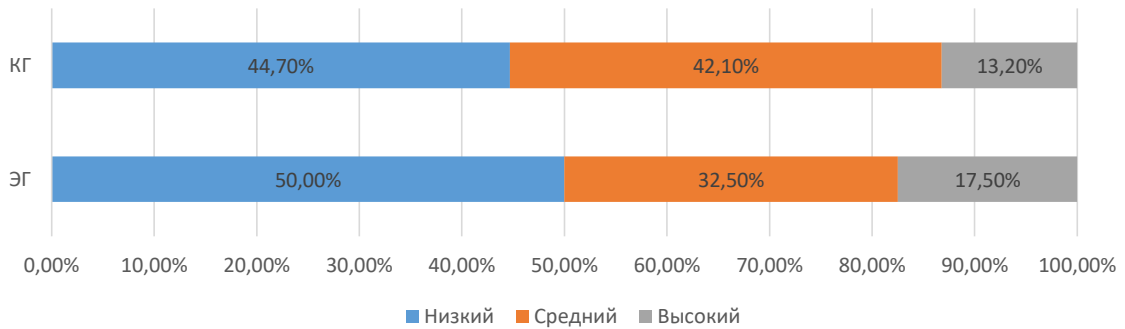
По результатам экспресс-опросника «Индекс толерантности» можно говорить о том, что большинство опрошенных подростков (44,7% в КГ и 50,0% в ЭГ) обладают низким уровнем толерантности в плане ее эмоционального компонента. В КГ это число составило 44,7% опрошенных, а в ЭГ – 50,0%. Значит респонденты проявляют негативное отношение к представителям иных этнических общностей, у них вероятно наличие негативных оценок в адрес других культур и их представителей.

Средний уровень выявлен у 42,1% подростков в КГ и 32,5% – в ЭГ, что свидетельствует о ситуативности их отношения к людям другой этнической принадлежности: в зависимости от различных факторов отношение может меняться от негативного к позитивному. Высокий уровень доброжелательности к людям иных этнических общностей определен у 13,2% в КГ и 17,5% в ЭГ (результаты представлены в таблице 6).

**Таблица 6 – Индекс толерантности арабских подростков в КГ и ЭГ (констатирующий этап эксперимента, %)**

Значение индекса толерантности	ЭГ	КГ
Не значимый (низкий)	50,0	44,7
Формально-значимый (средний)	32,5	42,1
Личностно-значимый (высокий)	17,5	13,2

Данные наглядно представлены на диаграмме (рисунок 4).



**Рисунок 4 – Индекс толерантности арабских подростков в КГ и ЭГ (констатирующий этап эксперимента, в %)**

Для подтверждения достоверности тождественности КГ и ЭГ по интересующим нас показателям мы применили статистический критерий  $\chi^2$ -угловое преобразование Фишера. По результатам обработки данных можно сделать вывод об отсутствии достоверных отличий между изучаемыми группами в сформированности эмоционального компонента толерантности (таблица 7).

**Таблица 7 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (констатирующий этап) по эмоциональному критерию толерантности подростков (критерий  $\chi^2$ )**

Уровни	ЭГ и КГ
Не значимый (низкий)	0,46, $p > 0,05$
Формально-значимый (средний)	0,87, $p > 0,05$
Личностно-значимый (высокий)	0,52, $p > 0,05$

*Конативный критерий* толерантности арабских подростков, воспитывающихся в процессе изучения английского языка, оценивался по такому показателю: социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию.

Для диагностики уровней социальной дистанции мы использовали Шкалу социальной дистанции (Э. Богардус), позволяющую оценить готовность подростков к взаимодействию с представителями других этносов. Максимальная социальная дистанция означает, что человек (или этнос) держится обособленно, автономно, коммуникация и взаимодействие с другими этносами затруднено или носит формальный характер. Минимальная социальная дистанция обеспечивает легкость и комфорт в

межкультурном и межэтническом взаимодействии, готовность к коммуникации и совместной деятельности с представителями других этносов.

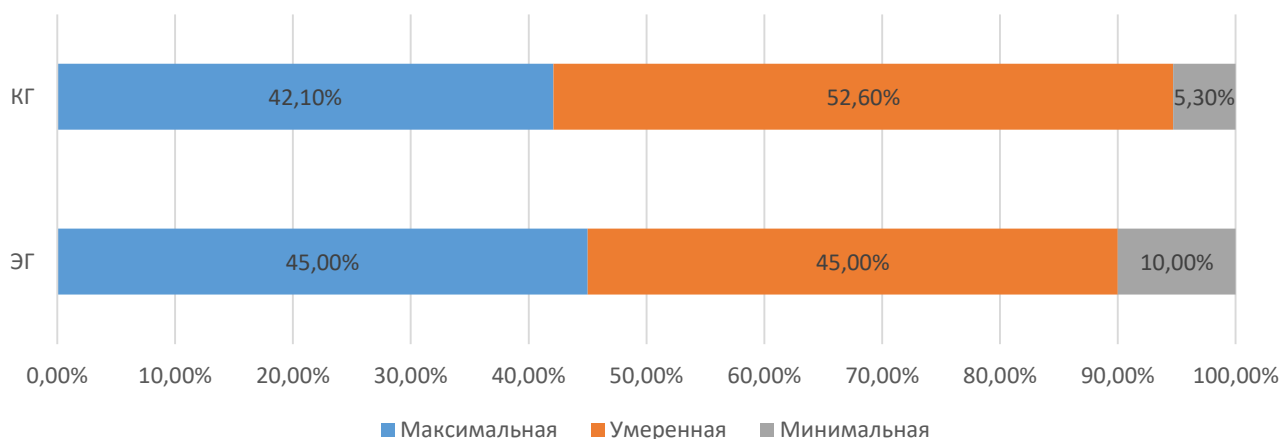
На основании полученных данных сделан вывод о преобладании у подростков умеренной социальной дистанции. Так, в КГ такая дистанция характерна для 52,6% опрошенных, а в ЭГ для 45,0%. У 42,1% арабских подростков КГ и 45,0% ЭГ выявлена склонность к установлению максимальной социальной дистанции с представителями других этнических общностей. Подростки не готовы к налаживанию контактов с людьми других этнических групп.

Только 5,3% опрошенных в КГ и 10,0% в ЭГ готовы к сближению и взаимодействию с другими этническими общностями (таблица 8).

**Таблица 8 – Показатели социальной дистанции в КГ и ЭГ (констатирующий этап эксперимента, %)**

Значение дистанции	ЭГ	КГ
Максимальная	45,0	42,1
Умеренная	45,0	52,6
Минимальная	10,0	5,3

Данные изучения социальной дистанции наглядно представлены на диаграмме (рисунок 5).



**Рисунок 5 – Показатели социальной дистанции арабских подростков в КГ и ЭГ (констатирующий этап эксперимента, %)**

Для определения идентичности КГ и ЭГ по исследуемому с помощью данной методики показателя использовался статистический критерий  $\chi^2$ -угловое преобразование Фишера. Установлено, что по результатам анализа

полученных результатов КГ и ЭГ по сформированности поведенческого компонента толерантности достоверно не отличаются (таблица 9).

**Таблица 9 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (констатирующий этап) по конативному критерию толерантности подростков (критерий  $\Phi^*$ )**

Социальная дистанция	ЭГ и КГ
Максимальная	0,25, $\rho > 0,05$
Умеренная	0,66, $\rho > 0,05$
Минимальная	0,78, $\rho > 0,05$

Для определения общего интегративного уровня воспитанности толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка на констатирующем этапе эксперимента на основании данных всех проведенных методик исследования мы присваивали по каждой методике каждому опрошенному баллы в следующем порядке:

- высокий уровень по методике – 2 балла;
- средний уровень – 1 балл;
- низкий уровень – 0 баллов.

Максимальное количество баллов, которое возможно получить одним обучающимся по всем методикам, составляет 10 баллов, минимальное – 0 баллов. Для определения уровней воспитанности толерантности мы осуществили z-стандартизацию, по результатам которой выявили следующие интервалы:

- низкий уровень воспитанности толерантности – 0-2 балла;
- средний уровень воспитанности толерантности – 3-6 баллов;
- высокий уровень воспитанности толерантности – 7-10 баллов.

После анализа полученных данных и определения статистических норм интегративного уровня толерантности нами были определены группы иракских подростков КГ и ЭГ с незначимым (низким), формально-значимым (средним) и личностно-значимым (высоким) уровнями толерантности.

Установлено, что на констатирующем этапе эксперимента наибольшее количество подростков в КГ (47,4%) и в ЭГ (47,5%) обладают низким интегративным уровнем толерантности. У этих подростков слабо сформированы или не сформированы совсем знания и представления об



установках, традиционных действиях, ценностных ориентациях людей из англоговорящих стран. Активности в познании норм, традиций и ценностей стран Запада, говорящих на английском языке, они не проявляют. Подростки обладают смутным пониманием или его отсутствием цели усвоения неродного языка.

Арабские подростки с низким уровнем воспитанности толерантности сосредоточены на специфических культурных чертах своего этноса и достаточно негативно относятся к культурным отличиям государств Запада. У данной группы обучающихся не выявлена заинтересованность в ознакомлении и погружении в культурные традиции западных стран, эта сторона жизни других этносов не вызывает у них эмоционального отклика. Можно говорить о наличии глубокой привязанности к нормам и ритуалам своей культурной системы, в отношении иных систем они могут испытывать опасения и отчуждение. Подростки данной группы не готовы к сближению с представителями других этнических общностей, инициативы к установлению взаимодействия они не проявляют – уровень социальной дистанции этих подростков максимальный.

У 44,7% подростков в КГ и 40,0% в ЭГ определен средний интегративный уровень воспитанности толерантности. Эти подростки имеют некоторые поверхностные или общие знания и представления об установках, традиционных действиях, ценностных ориентациях людей из англоговорящих стран. У них сформировано понимание цели усвоения английского языка, появляется готовность к изучению разнообразия культур и традиций, образа жизни других этносов.

Арабские подростки со средним уровнем воспитанности толерантности нейтрально или в общих чертах положительно относятся к культуре англоязычных стран, сохраняя при этом собственную этническую идентичность. У этой группы обучающихся не выявлено отвержение иных культур, нет опасений перед нормами и традициями англоговорящих людей. Но при этом в поведении они не проявляют инициативности и активности в

познании их норм, традиций и ценностей. Можно говорить об отсутствии у них заинтересованности в ознакомлении и погружении в пространство англоязычной культуры, они проявляют равнодушие к различным формам существования мировой культуры. Они могут проявлять готовность к сближению, уменьшению социальной дистанции при условии наличия встречного движения, но быть его инициаторами они не готовы.

Совсем незначительное количество подростков (7,9% в КГ и 12,5% в ЭГ) проявили высокий уровень воспитанности толерантности. Обучающиеся в этой группе имеют четкую структуру знаний о нормах, ценностях, традициях англоговорящих стран, они проявляют толерантность, эмоциональный отклик и положительное отношение к представителям этих стран. Арабские подростки понимают ценность культурного наследия и проявляют уважительное отношение к нему, им интересно знакомиться с образом жизни, менталитетом англоговорящих жителей Запада. Возникает стремление не только к познанию, но и к сравнительному анализу культурных особенностей своего этноса и народов западных стран. Для обучающихся характерны положительные оценки и высказывания в адрес культуры других этнических общностей. У подростков в этой группе выражено положительное эмоциональное отношение к представителям Запада, проявляется позитивный интерес к их культуре. Подростки положительно воспринимают свою культуру и этническую принадлежность и проявляют уважение и положительное отношение к представителям других культур. Эти обучающиеся склонны к установлению минимальной социальной дистанции с представителями других этнических групп, в общении для них этническая принадлежность не является принципиально значимой.

Таким образом, по результатам диагностики толерантности арабских подростков на констатирующем этапе эксперимента между КГ и ЭГ достоверных отличий не выявлено, группы идентичны по исследуемым критериям и их показателям.

На констатирующем этапе эксперимента подростки в обеих группах продемонстрировали следующие особенности толерантности:

– преобладающее количество обучающихся в КГ и ЭГ в ходе исследования показали низкий и средний уровень толерантности. Для них характерна низкая осведомленность об особенностях других культур, укладе жизни, традициях и образе мышления, желания и готовности к их изучению у подростков не выявлено. В целом подростки не стремятся к сближению с другими культурами и не всегда понимают смысл изучения традиций, культуры, языка;

– когнитивный компонент этнической идентичности, содержанием которого выступают знания и представления о своих этнических особенностях и особенностях других культур находится преимущественно на низком и среднем уровнях, что говорит о том, что знаний о себе как представителе определенного этноса, осведомленности о собственном этносе, а также о культуре других народов недостаточно;

– полученные в ходе исследования данные позволяют сделать вывод о существовании у большинства опрошенных подростков отрицательного отношения к людям различных этнических общностей;

– большинство иракских подростков в КГ и ЭГ не готовы к установлению тесных взаимосвязей с иностранцами, для них характерна склонность к установлению максимальной и умеренной социальной дистанции с ними.

Представим результаты и выводы, сформулированные в ходе *формирующего этапа* экспериментального исследования воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка.

В исследовании проверялась эффективность разработанных на основании теоретического анализа педагогических условий и программы «В гостях у иностранца», направленной на воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка. С этой целью после окончания педагогического эксперимента нами были проведены повторные

диагностика и анализ толерантности по выделенным критериям у подростков в КГ и ЭГ с использованием идентичного комплекса методик.

В итоге выявлено, что реализация педагогических условий в разработанной и проведенной нами программе «В гостях у иностранца» позволила получить существенные изменения у арабских подростков по знананию критерию толерантности в ЭГ, которые не возникли в КГ.

Высокий уровень сформированности знаний и представлений о своей и чужой культурах был выявлен у 50,0% опрошенных обучающихся в ЭГ и 15,8% - в КГ. При этом доля обучающихся с высоким уровнем знаний в КГ изменилась незначительно по сравнению с констатирующим этапом эксперимента (с 13,1% до 15,8%).

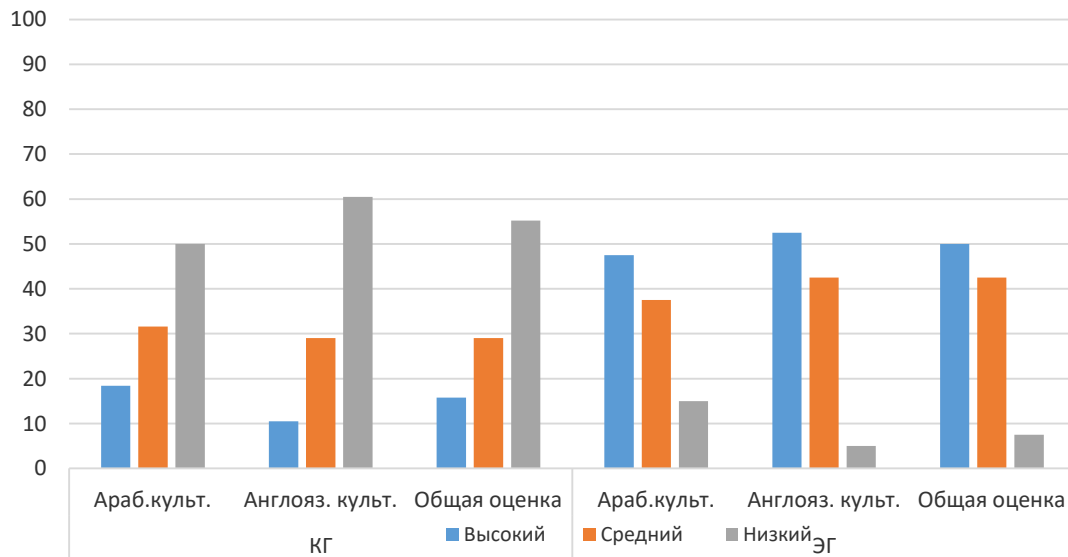
Средний уровень осведомленности об особенностях культуры своего этноса и народов англоязычных стран в ЭГ выявлен у 42,5% обучающихся, что существенно выше этой доли до реализации программы воспитания (20,0%). В КГ число обучающихся с таким уровнем сформированности знаний составило 29,0% опрошенных против 23,7% до момента реализации программы.

Преобладающее число подростков в КГ обладают низким уровнем осведомленности, несформированными представлениями об особенностях культур своего этноса и других стран (55,2% опрошенных). В ЭГ данный процент заметно снизился с 65,0% до 7,5% опрошенных. Данные представлены в таблице 10.

**Таблица 10 – Уровни сформированности знаний культур арабских и англоязычных стран у арабских подростков (формирующий этап эксперимента, %)**

Уровни	КГ			ЭГ		
	Арабская культура	Англояз. культура	Общая оценка	Арабская культура	Англояз. культура	Общая оценка
Высокий	18,4	10,5	15,8	47,5	52,5	50,0
Средний	31,6	29,0	29,0	37,5	42,5	42,5
Низкий	50,0	60,5	55,2	15,0	5,0	7,5

Полученные данные наглядно представлены на диаграмме (рисунок 6).



**Рисунок 6 – Уровни сформированности знаний культур арабских и англоязычных стран у арабских подростков (формирующий этап эксперимента)**

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации программы воспитания, по общей оценке теста знаний особенностей культур мы применили статистический математический критерий  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера (таблица 11).

**Таблица 11 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (формирующий этап эксперимента) по знаниевому критерию толерантности подростков (критерий  $\phi^*$ )**

Уровни	ЭГ2 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и КГ2
Низкий	3,31; $p \leq 0,01$	3,41; $p \leq 0,01$	0,33; $p > 0,05$
Средний	1,24; $p > 0,05$	2,16; $p \leq 0,05$	0,52; $p > 0,05$
Высокий	4,95; $p \leq 0,01$	1,64; $p \leq 0,05$	0,71; $p > 0,05$

По результатам статистической обработки данных можно сделать вывод о том, что в ЭГ стала достоверно больше доля обучающихся с высоким уровнем сформированности знаний и представлений о культуре своего этноса и англоязычных стран и достоверно меньше доля обучающихся с низким уровнем осведомленности, в КГ достоверных изменений выявлено не было.

Что касается эмоционально-оценочного критерия толерантности арабских подростков, то в ЭГ положительное отношение к нормам, традициям и ритуалам англоязычных стран выявлено у 47,5% подростков,

что существенно выше этого показателя на констатирующем этапе эксперимента (15,0%). Также с 40,0% до 50,0% выросла доля обучающихся с нейтральным отношением к этим проявлениям толерантности. В ЭГ практически не осталось подростков с отрицательным отношением к традициям стран Запада, говорящих на английском языке, доля этих обучающихся составила всего 2,5% (против 45,0% опрошенных на констатирующем этапе эксперимента).

При этом необходимо отметить, что в КГ положительное отношение к культуре других стран выявлено у 21,0% подростков, что не изменилось с констатирующего этапа эксперимента. Отмечено некоторое снижение количества опрошенных с отрицательным отношением к традициям и культуре до 34,2% (на констатирующем этапе эта доля составила 39,5%). Наибольшее число подростков (44,7%) проявили нейтральное отношение к культуре и традициям англоговорящих стран. Можно говорить о постоянстве этой тенденции при анализе остальных аспектов отношения к англоязычной культуре.

На основании сопоставления данных констатирующего и формирующего этапов эксперимента можно утверждать, что педагогические условия, реализованные нами в программе воспитания толерантности, оказали влияние на характер отношения обучающихся к английскому языку.

Подростков с отрицательным отношением к языку в ЭГ осталось всего 2,5%, на этапе констатирующего эксперимента. Эта доля составляла 37,5% подростков, также с 52,5% до 35,0% уменьшилось число обучающихся с нейтральным отношением, положительное отношение к языку (тональность, мелодика, понимание) выявлено у 62,5%, что свидетельствует о достаточно заметном росте с 10,0% опрошенных на констатирующем этапе эксперимента. По результатам анализа данных можно заключить, что в КГ существенных изменений не выявлено.

Также в ЭГ уменьшилось число подростков с отрицательным и нейтральным отношением к укладу жизни и особенностям личности

англоязычных народов. Это снижение произошло с 45,0% до 5,0% по отрицательному отношению и с 50,0% до 35,0% по нейтральному отношению. И существенно выросла доля подростков с положительным отношением к личностным особенностям и укладу жизни стран Запада, говорящих на английском языке (с 5,0% до 60,0% опрошенных).

В ЭГ заметно повысился интерес к получению знаний о других культурах и их особенностях, к самостоятельному их изучению. Высокий уровень такого интереса проявили 70,0% подростков в ЭГ на этапе формирующего эксперимента против 20,0% у этих же подростков на этапе констатирующего эксперимента. В КГ произошло даже некоторое снижение этого интереса: количество подростков с высоким уровнем заинтересованности в изучении другой культуры повысилось с 23,7% до 26,3% подростков. Такая же тенденция отмечается и в отношении менталитета других народов.

Обобщая показатели всех шкал в интегральный показатель эмоционально-оценочного критерия толерантности у подростков в ЭГ на этапе формирующего эксперимента, можно констатировать снижение количества обучающихся с отрицательным отношением к англоязычной культуре и ее представителям с 37,5% до 5,0%, снижение количества обучающихся с нейтральным отношением с 47,5% до 30,0%, повышение их количества с положительным отношением к представителям англоязычных стран с 10,0% до 65,0% опрошенных.

Можно сделать вывод о том, что после реализации разработанной программы воспитания толерантности большинство арабских подростков в ЭГ демонстрирует положительное, доброжелательное отношение к представителям стран Запада и, в целом, заинтересованность в изучении культуры этих стран.

Для большинства подростков в КГ, их число составило 50,0% от общего количества, характерно нейтральное отношение к различным сторонам жизни и культуры представителей стран Запада. Для 39,5%

опрошенных подростков КГ не интересно получать знания о других культурах. Положительное отношение к другой культуре определено только у 10,5% подростков в КГ.

Таким образом, после реализации программы и соответствующих педагогических условий воспитания толерантности в ЭГ большинство подростков стали более доброжелательными, а в КГ изменений в валентности отношения не произошло, преобладающим осталось нейтральное отношение. Полученные данные представлены в таблице 12.

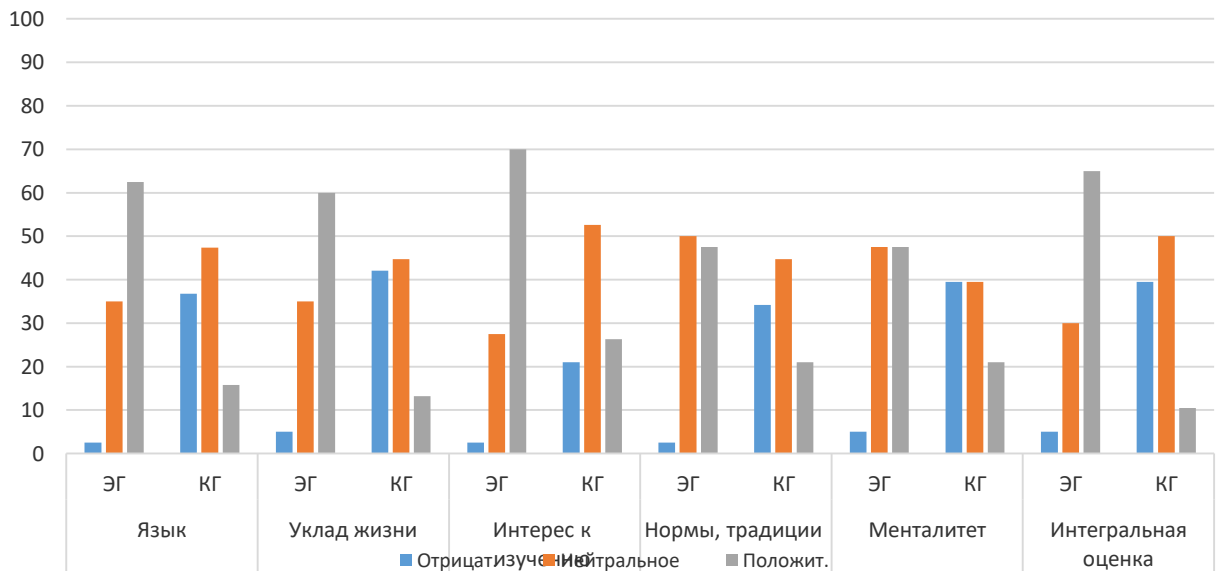
**Таблица 12 – Показатели отношения арабских подростков к различным аспектам культуры англоязычных стран (формирующий этап эксперимента, %)**

Валентность отношения	Язык		Жизнен. уклад, личность		Интерес к изучению культуры		Нормы, традиции, ценности		Менталитет		Интегральная оценка	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Отрицательная	2,5	36,8	5,0	42,1	2,5	21,0	2,5	34,2	5,0	39,5	5,0	39,5
Нейтральная	35,0	47,4	35,0	44,7	27,5	52,6	50,0	44,7	47,5	39,5	30,0	50,0
Положительная	62,5	15,8	60,0	13,2	70,0	26,3	47,5	21,0	47,5	21,0	65,0	10,5

Полученные данные наглядно представлены в диаграмме на рисунке 7.

Для определения достоверности произошедших изменений в КГ и ЭГ по эмоционально-оценочному критерию был использован статистический U-критерий Манна-Уитни, который позволяет сопоставить две малые выборки по исследуемому признаку. По результатам обработки данных можно сделать вывод о достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации программы «В гостях у иностранца» по этому критерию, так как значения U-критерия Манна-Уитни колеблются в диапазоне от 213 до 309, что для выборок объемом  $n=38$  и  $n=40$  свидетельствует о достоверности отличий между ними по исследуемому признаку. При сопоставлении КГ и ЭГ на этапе формирующего эксперимента также выявлены достоверные отличия по всем шкалам: значения U-критерия Манна-Уитни колеблются в диапазоне от 198 до 276, что для выборок объемом  $n=38$  и  $n=40$  свидетельствует о достоверности отличий между ними по исследуемым признакам.





**Рисунок 7 – Отношение арабских подростков к различным аспектам культуры англоязычных стран (формирующий этап эксперимента, %)**

При сравнении результатов в КГ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента между собой достоверных отличий не выявлено: значения U-критерия Манна-Уитни колеблются в диапазоне от 645 до 712, что для выборок объемом  $n=38$  и  $n=40$  свидетельствует о недостоверности отличий между ними (таблица 13).

**Таблица 13 – Сопоставление КГ и ЭГ (формирующий этап эксперимента) по эмоционально-оценочному критерию толерантности (U-критерий Манна-Уитни)**

Сравниваемые группы подростков	Язык	Личностные особенности	Интерес к изучению культуры	Культура, ценности, традиции	Особенности менталитета
КГ и ЭГ	<b>276</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>225</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>252</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>201</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>198</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$
КГ <sub>1</sub> и ЭГ <sub>2</sub>	652 >Укр., $\rho > 0,05$	698 >Укр., $\rho > 0,05$	702 >Укр., $\rho > 0,05$	645 >Укр., $\rho > 0,05$	712 >Укр., $\rho > 0,05$
ЭГ <sub>1</sub> и ЭГ <sub>2</sub>	<b>302</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>309</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>276</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>213</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$	<b>225</b> <Укр., $\rho \leq 0,05$

Для определения достоверности отличий по общему показателю в методике диагностики самооценки между ЭГ и КГ мы воспользовались критерием  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера. На основании данных статистического анализа результатов исследования можно утверждать, что на

этапе формирующего эксперимента произошло достоверное снижение доли арабских подростков в ЭГ с отрицательным и нейтральным отношением к другой культуре и достоверное повышение доли подростков с положительным отношением к ней по сравнению с контрольной группой (таблица 14).

**Таблица 14 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (формирующий этап) по эмоционально-оценочному критерию толерантности (критерий  $\phi^*$ )**

Уровни	КГ <sub>1</sub> и КГ <sub>2</sub>	ЭГ <sub>1</sub> и ЭГ <sub>2</sub>	КГ <sub>2</sub> и ЭГ <sub>2</sub>
Низкий	0,46, $\rho > 0,05$	<b>3,81, <math>\rho \leq 0,01</math></b>	<b>3,99, <math>\rho \leq 0,01</math></b>
Средний	0,23, $\rho > 0,05$	1,59, $\rho > 0,05$	<b>1,81, <math>\rho \leq 0,05</math></b>
Высокий	0,37, $\rho > 0,05$	<b>4,75, <math>\rho \leq 0,01</math></b>	<b>5,34, <math>\rho \leq 0,01</math></b>

На основании данных, полученных при использовании экспресс-опросника «Индекс толерантности», мы можем сделать вывод о том, что в ЭГ произошло снижение количества подростков с негативным отношением к другим этносам с 50,0% до 2,5% опрошенных; выросло количество подростков с позитивным отношением с 17,5% до 40,0% опрошенных.

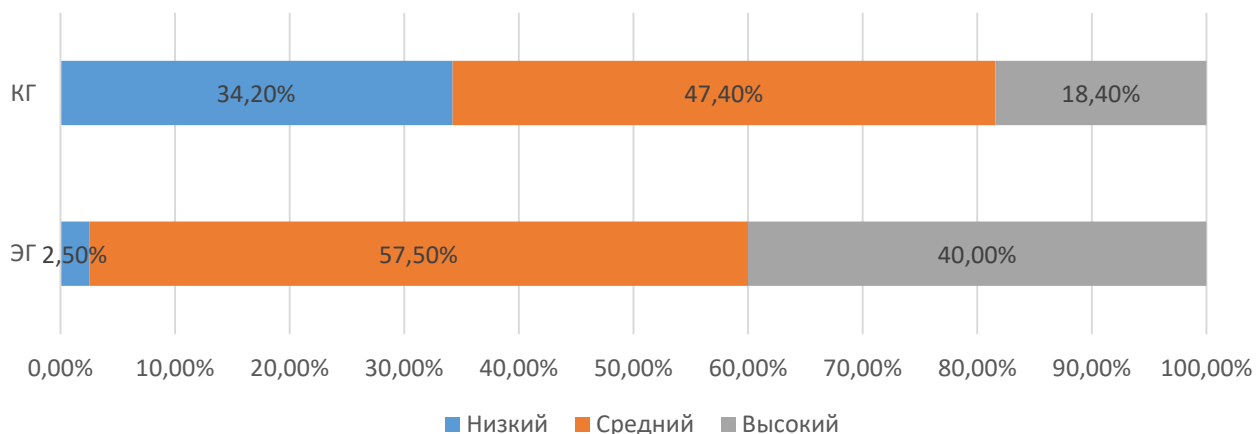
Преобладающей стала группа подростков с нейтральным отношением, их число также выросло по сравнению с констатирующим этапом эксперимента и составило 57,5% опрошенных (против 32,5% опрошенных на этапе констатирующего эксперимента). Таким образом, в ЭГ большинство обучающихся проявляют ситуативное отношение к представителям иных этнических общностей (как доброжелательное, так и нейтральное). Наличие негативного отношения к представителям иных культур определено только у 2,5% подростков.

В КГ также произошли позитивные изменения: повысилась доля подростков с доброжелательным отношением к представителям других культур с 13,2% до 18,4%, несколько возросло (с 42,1% до 47,4%) количество обучающихся с нейтральным отношением. Эта группа является преобладающей, поэтому подростки КГ также толерантны ситуативно, как и подростки ЭГ (данные представлены в таблице 15).

**Таблица 15 – Индекс толерантности арабских подростков (формирующий этап эксперимента, %)**

Значение индекса толерантности	ЭГ	КГ
Низкий	2,5%	34,2%
Средний	57,5%	47,4%
Высокий	40,0%	18,4%

Данные наглядно представлены на диаграмме (рисунок 8).



**Рисунок 8 – Индекс толерантности арабских подростков (формирующий этап эксперимента, %)**

В целях сопоставления результатов диагностического исследования КГ и ЭГ посредством методов математической статистики нами был применен критерий  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера. По результатам статистического анализа мы сделали вывод, что на этапе формирующего эксперимента КГ и ЭГ достоверно отличаются в следующем: в КГ статистически больше доля подростков с негативным отношением к другим культурам, чем в ЭГ, а в ЭГ статистически больше группа подростков с позитивным отношением к другим этносам, чем в КГ.

При сравнении ЭГ на различных этапах педагогического эксперимента, можно сделать вывод о достоверном росте числа арабских подростков с нейтральным и позитивным отношением к представителям других этносов на формирующем этапе эксперимента по сравнению с констатирующим этапом.

В КГ статистически значимых различий в долях подростков с различной валентностью отношения к представителям иных этносов на этапе констатирующего и формирующего экспериментов не выявлено (таблица 16).

**Таблица 16 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (формирующий этап эксперимента) по эмоционально-оценочному критерию толерантности (критерий  $\varphi^*$ )**

Уровни индекса толерантности	КГ <sub>1</sub> и КГ <sub>2</sub>	ЭГ <sub>1</sub> и ЭГ <sub>2</sub>	КГ <sub>2</sub> и ЭГ <sub>2</sub>
Низкий	0,95, $p > 0,05$	<b>5,51, <math>p \leq 0,01</math></b>	<b>4,09, <math>p \leq 0,01</math></b>
Средний	0,47, $p > 0,05$	<b>2,23, <math>p \leq 0,05</math></b>	0,88, $p > 0,05$
Высокий	0,62, $p > 0,05$	<b>2,22, <math>p \leq 0,05</math></b>	<b>2,12, <math>p \leq 0,05</math></b>

Рассмотрим результаты изучения толерантности арабских подростков по *конативному критерию*. Для этого мы изучили особенности социальной дистанции, которую испытуемые готовы устанавливать с представителями других этнических общностей.

В ЭГ после реализации программы воспитания толерантности произошли следующие изменения: снизилась с 45,0% до 12,5% доля подростков, стремящихся к максимальной социальной дистанции, при этом выросла с 45,0% до 62,5% доля обучающихся, стремящихся к умеренной социальной дистанции, а к минимальной социальной дистанции с 10,0% до 25,0% опрошенных. То есть можно говорить о том, что на этапе формирующего эксперимента в ЭГ подростки, в своем большинстве, проявляли поведенческую готовность к установлению контактов, взаимодействию с представителями других этносов на умеренной социальной дистанции.

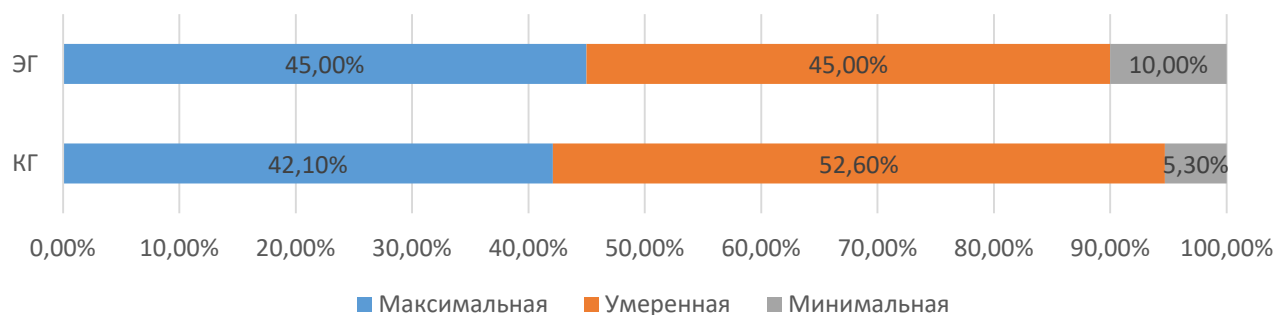
В КГ на этапе формирующего эксперимента преобладающей также стала умеренная социальная дистанция, стремление к которой продемонстрировали 50,0% опрошенных. Но 47,4% подростков в КГ проявили готовность к максимальной социальной дистанции, что говорит об отсутствии стремления к сближению и взаимодействию с представителями иных культур и этносов.

В КГ обучающиеся практически не проявляют стремления к сближению и установлению минимальной социальной дистанции, только у 2,6% опрошенных выявлен такой тип дистанции. Данные представлены в таблице 17.

**Таблица 17 – Показатели социальной дистанции (формирующий этап эксперимента, %)**

Значение социальной дистанции	ЭГ	КГ
Максимальная	12,5	47,4
Умеренная	62,5	50,0
Минимальная	25,0	2,6

Наглядно данные изучения социальной дистанции представлены на диаграмме (рисунок 9).



**Рисунок 9 – Показатели социальной дистанции арабских подростков (формирующий этап эксперимента, %)**

В целях сопоставления результатов исследования в КГ и ЭГ посредством методов математической статистики нами был применен критерий  $\varphi^*$ -угловое преобразование Фишера. По результатам статистического анализа мы сделали вывод, что на этапе формирующего эксперимента КГ и ЭГ достоверно отличаются в следующем: в ЭГ оказалась статистически меньше доля подростков с максимальной социальной дистанцией, чем в КГ; статистически больше доля обучающихся с умеренной и минимальной социальной дистанцией, чем в КГ.

При сравнении данных в ЭГ на различных этапах эксперимента с помощью статистического анализа выявлено, что существенно возросло количество подростков, готовых к взаимодействию с представителями других культур, и уменьшилось количество подростков, негативно относящихся к такому взаимодействию и потому предпочитающих максимальную дистанцию. В КГ статистических изменений на различных этапах эксперимента по данному показателю выявлено не было (таблица 19).

**Таблица 18 – Индикаторы значений КГ и ЭГ (формирующий этап эксперимента) по конативному критерию толерантности (критерии ф\*)**

Значение социальной дистанции	КГ и КГ	ЭГ и ЭГ	КГ и ЭГ
Максимальная	0,47, $p>0,05$	<b>3,29, <math>p\leq 0,01</math></b>	<b>3,50, <math>p\leq 0,01</math></b>
Умеренная	0,22, $p>0,05$	1,54, $p>0,05$	1,10, $p>0,05$
Минимальная	0,62, $p>0,05$	<b>1,77, <math>p\leq 0,05</math></b>	<b>3,18, <math>p\leq 0,01</math></b>

На основании определения интегративного уровня воспитанности толерантности арабских подростков на этапе формирующего эксперимента мы выявили следующие особенности.

После реализации программы воспитания толерантности арабских подростков в ЭГ преобладающим стал личностно-значимый (высокий) уровень толерантности: 60,0% обучающихся из этой группы имеют четкую структуру знаний о нормах, ценностях, традициях англоговорящих стран, они проявляют эмоциональный отклик и положительное отношение к представителям этих стран. Эти подростки понимают ценность культурного наследия и проявляют уважительное отношение к нему, им интересно знакомиться с образом жизни, менталитетом англоговорящих жителей Запада. Возникает стремление не только к познанию, но и к сравнительному анализу культурных особенностей своего этноса и народов западных стран. Для них характерны положительные оценки и высказывания в адрес культуры других этнических общностей, присутствует готовность к взаимодействию с представителями других культур на незначительной социальной дистанции. В КГ на этапе формирующего эксперимента эту группу составили лишь 7,9% опрошенных.

Средний уровень толерантности в ЭГ характерен для 35,0% опрошенных. У подростков этой группы выявлены некоторые поверхностные или общие знания и представления об установках, традиционных действиях, ценностных ориентациях людей из англоговорящих стран. У них сформировано понимание цели усвоения английского языка, появляется готовность к изучению разнообразия культур и традиций, образа жизни других этносов. Подростки со средним уровнем воспитанности толерантности нейтрально или в целом положительно относятся к культуре

англоязычных стран, сохраняя при этом собственную этническую идентичность. У них не выявлено отторжения иных культур, они не испытывают опасений перед нормами и традициями англоговорящих людей. Но при этом в поведении они не проявляют инициативности и активности в познании их норм, традиций и ценностей. Можно говорить об отсутствии у подростков заинтересованности в ознакомлении и погружении в пространство англоязычной культуры, они проявляют равнодушие к различным формам существования мировой культуры, взаимодействие с представителями других культур для них возможно на умеренной социальной дистанции. В КГ именно средний уровень воспитанности толерантности является преобладающим, доля подростков с таким уровнем составила 50,0%.

Низкий уровень толерантности в ЭГ выявлен у 5,0% опрошенных против 47,5% на этапе констатирующего эксперимента. У подростков слабо сформированы или не сформированы совсем знания и представления об установках, традиционных действиях, ценностных ориентациях людей из англоговорящих стран. Подростки обладают смутным пониманием или его отсутствием о цели усвоения неродного языка, у них отсутствует внутренняя готовность к принятию разнообразия культур и традиций, образа жизни.

Арабские подростки с низким уровнем воспитанности толерантности сосредоточены на специфических культурных чертах своего этноса и достаточно негативно относятся к культурным отличиям государств Запада.

У данной группы не выявлена заинтересованность в ознакомлении и погружении в культурные традиции западных стран, эта сторона жизни других этносов не вызывает у них эмоционального отклика. Можно говорить о наличии глубокой привязанности к нормам и ритуалам своей культурной системы, по отношению к иным системам они могут испытывать опасения и отчуждение. Активность в познании норм, традиций и ценностей стран Запада, говорящих на английском языке, отсутствуют. Они предпочитают

общаться с ними на максимальной социальной дистанции или совсем не взаимодействовать с ними.

В КГ доля подростков с низким уровнем воспитанности толерантности составила 42,1% опрошенных (таблица 19).

**Таблица 19 – Уровни толерантности арабских подростков (констатирующий и формирующий этапы эксперимента)**

Уровни воспитанности толерантности	ЭГ (до эксперимента)	КГ (до эксперимента)	ЭГ (после эксперимента)	КГ (после эксперимента)
Не значимый (низкий)	47,5%	47,4%	5,0%	42,1%
Формально-значимый (средний)	40,0%	44,7%	35,0%	50,0%
Личностно-значимый (высокий)	12,5%	7,9%	60,0%	7,9%

Для определения достоверности изменений, произошедших в ЭГ по сравнению в КГ, и для сопоставления этих групп на различных этапах педагогического эксперимента, мы использовали критерий  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера. По результатам статистического анализа можно сделать вывод о том, что на формирующем этапе эксперимента в ЭГ стало статистически меньше число подростков с низким уровнем воспитанности толерантности и статистически больше число подростков с высоким уровнем толерантности в сравнении с КГ (на обоих этапах эксперимента) и в сравнении с ЭГ на констатирующем этапе эксперимента (таблица 20).

**Таблица 20 – Сопоставление интегративных показателей воспитанности толерантности в КГ и ЭГ на различных этапах эксперимента (критерий  $\phi^*$ )**

Уровни толерантности	КГ <sub>1</sub> и ЭГ <sub>1</sub> (до эксперимента)	КГ <sub>1</sub> и КГ <sub>2</sub> (до и после эксперимента)	ЭГ <sub>1</sub> и ЭГ <sub>2</sub> (до и после эксперимента)	КГ <sub>2</sub> и ЭГ <sub>2</sub> (после эксперимента)
Низкий	0,08, $\rho > 0,05$	0,47, $\rho > 0,05$	<b>4,70, <math>\rho \leq 0,01</math></b>	<b>4,22, <math>\rho \leq 0,01</math></b>
Средний	0,42, $\rho > 0,05$	0,46, $\rho > 0,05$	0,45, $\rho > 0,05$	1,34, $\rho > 0,05$
Высокий	0,67, $\rho > 0,05$	0,0, $\rho > 0,05$	<b>4,61, <math>\rho \leq 0,01</math></b>	<b>5,28, <math>\rho \leq 0,01</math></b>

Таким образом, на основании совокупного анализа данных изучения компонентов толерантности арабских подростков (в соответствии с выделенными нами критериями и показателями) после реализации программы воспитания толерантности «В гостях у иностранца» можно говорить, что реализованная программа и предложенные и экспериментально апробированные педагогические условия воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка являются



эффективными. Согласно статистическому анализу, уровень сформированности всех компонентов толерантности у подростков в ЭГ значимо повысился. В КГ существенных изменений в уровне толерантности подростков по отношению к представителям других этнических общностей не выявлено.

Полученные результаты подтвердили первоначально выдвинутую гипотезу и позволили решить поставленные в исследовании задачи.

### **Выводы по второй главе**

С целью подтверждения теоретических предположений, сформулированных в первой главе настоящей работы, была организована опытно-экспериментальная работа, направленная на реализацию программы и совокупности выявленных педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка и проверку эффективности построенной модели.

В рамках констатирующего этапа эксперимента был определен исходный уровень толерантности у арабских подростков и подтверждена актуальность исследования.

В рамках формирующего этапа эксперимента была апробирована модель воспитания толерантности арабских подростков в ходе их участия в нашей программе «В гостях у иностранца», которая включала цель, этапы, формы, методы, средства учебной и внеучебной деятельности.

Реализация программы проходила в три этапа:

I этап – подростками приобретались знания о культуре англоязычных народов через учебный материал;

II этап – накапливались знания о культуре англоязычных народов во внеучебной деятельности;

III этап – формировалось толерантное отношение к англоязычным народам в поведении арабских подростков.

В качестве целесообразных форм применялись уроки, деловые игры, тренинги, задания для самостоятельной работы, творческие конкурсы, театральные постановки, праздники, проводимые на английском языке, экскурсии, выступления на тематических классных часах.

Продуктивными методами явились убеждение, беседа, поощрение, положительный пример, контроль и самоконтроль, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса.

Эффективность разработанной модели воспитания толерантности арабских подростков достигалась созданием следующих педагогических условий: личностная включенность подростков, педагогов и родителей во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык»; сохранение собственных традиций для стимулирования интереса к традициям других народов; создание благоприятного психологического климата в воспитательном процессе; реализация субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе; развитие профессионально-личностных качеств толерантного поведения учителя английского языка.

Статистически подтвержденные результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что построенная в исследовании модель и разработанная программа «В гостях у иностранца», созданные педагогические условия эффективны для реализации воспитания толерантности арабских подростков в средней общеобразовательной иракской школе в процессе изучения английского языка.

Это позволяет считать выдвинутую в исследовании гипотезу подтвержденной, а цель достигнутой.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование является актуальным, поскольку результаты работы вносят вклад в развитие теории воспитания подростков, уточняя феномен «воспитание толерантности арабских подростков» и описывая структуру, критерии и показатели толерантности арабских подростков; разрабатывая и реализуя модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка; доказывая влияние совокупности педагогических условий на успешность моделируемого процесса. Реализованная в исследовании программа воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка может служить основой для конструирования новых образовательных программ.

Проведенное исследование было направлено на разрешение несоответствия между объективной потребностью общества в воспитании толерантной личности и недостаточными научно-практическими разработками в решении данной проблемы в современных иракских школах; традиционно сложившейся системой воспитания толерантности в иракской школе и необходимостью использования для этого форм, методов, ориентированных на принятие подростками культуры и традиций других народов посредством иностранного языка; культурно-воспитательным потенциалом иностранного языка и недостаточным использованием его возможностей для оптимизации процесса воспитания толерантности арабских подростков в школе.

В процессе проведенного исследования, посвященного разработке научно-практических положений эффективного воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка, были получены результаты, позволяющие сформулировать основные выводы.

На основе анализа различных подходы в философской, педагогической, психологической, лингвистической, социологической, политологической

литературе в нашем исследовании толерантность рассмотрена как умение человека вставать на позицию другого, сохраняя при этом и собственную, что позволяет терпимо относиться к носителям других ценностей, их ментальности, особенностям поведения, позитивно реагируя на различия между людьми.

Определены структурные компоненты толерантности арабских подростков - когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Выявлены соответствующие им критерии и показатели:

- знаниевый (показатели: наличие знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов, сформированность представлений об особенностях культуры других этнических групп);

- эмоционально-оценочный (показатели: положительная / отрицательная / нейтральная оценка качеств собственной этнической группы, положительное / отрицательное / нейтральное отношение к другим этносам, культурам и их представителям);

- конативный (показатель: социальная дистанция с представителями другой культуры как внутренний регулятор поведения, определяющий готовность личности к межкультурному взаимодействию).

Определены уровни толерантности современных арабских подростков: личностно-значимый (высокий), формально-значимый (средний), низкий (незначимый).

Обоснованы и раскрыты характеристики толерантности арабских подростков: этнической идентичности, социокультурной дистанции, диалогического мышления, межкультурной компетентности.

Сформулировано понятие «воспитание толерантности арабских подростков», под которым в исследовании понимается процесс субъект-субъектного взаимодействия педагога и иракских школьников подросткового возраста, предполагающий осуществление целенаправленной содержательной профессиональной деятельности педагога через систему специально организуемых воздействий на подростков по принятию ими

ценностных, ментальных, религиозных, поведенческих и других различий с представителями западной культуры.

Отмечены сферы педагогических возможностей учебно-воспитательного процесса в современной иракской школе:

- духовно-нравственная культура педагогического коллектива школы (соответствующая педагогическая, толерантная культура педагогов);
- материально-предметные ценности этноса (ценности культуры быта, самобытность жизнедеятельности других народов, традиций, обычаев, правил, ритуалов);
- творческий потенциал сферы искусства (национально-культурные, театральные традиции, национальная мифология, фольклор, киноискусство, театр);
- исследовательские ресурсы науки (достижения культурологии, истории, этнографии, этнолингвистики).

В диссертационном исследовании разработана и реализована модель воспитания толерантности арабских подростков в средней общеобразовательной иракской школе в процессе изучения иностранного языка с целью проверки сформулированной в исследовании гипотезы.

Модель отражает цель (воспитание толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного (английского) языка) и прогнозируемый результат (повышение уровня воспитанности толерантности арабских подростков) и представляет собой систему взаимосвязанных блоков:

- методологического (методологические подходы и принципы);
- содержательного (определение и компоненты толерантности);
- деятельностного (программа, этапы, виды учебной и внеучебной деятельности, формы, методы, средства; совокупность педагогических условий);
- оценочного (критерии, показатели, уровни толерантности).

Модель воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка послужила основанием для разработки и

реализации педагогической программы «В гостях у иностранца» в ходе дальнейшей опытно-экспериментальной работы.

С целью подтверждения теоретических предположений, сформулированных в первой главе настоящей работы, была организована опытно-экспериментальная работа, направленная на реализацию программы совокупности выявленных педагогических условий воспитания толерантности арабских подростков в процессе изучения иностранного языка и проверку эффективности построенной модели.

В рамках констатирующего этапа эксперимента был определен исходный уровень толерантности у арабских подростков и подтверждена актуальность исследования.

В рамках формирующего этапа эксперимента была апробирована модель воспитания толерантности арабских подростков в ходе их участия в нашей программе «В гостях у иностранца», которая включала цель, этапы, формы, методы, средства учебной и внеучебной деятельности.

Реализация программы проходила в три этапа:

I этап – подростками приобретались знания о культуре англоязычных народов через учебный материал;

II этап – присваивались знания о культуре англоязычных народов во внеучебной деятельности;

III этап – формировалось толерантное отношение к англоязычным народам в поведении арабских подростков.

В качестве целесообразных форм применялись уроки, деловые игры, тренинги, задания для самостоятельной работы, творческие конкурсы, театральные постановки, праздники на иностранном языке, экскурсии, тематические классные часы.

Продуктивными методами явились убеждение, беседа, поощрение, положительный пример, контроль и самоконтроль, эмоциональное стимулирование, моделирование творческого процесса.

Эффективность разработанной модели воспитания толерантности арабских подростков достигалась созданием следующих педагогических условий: личностная включенность подростков, педагогов и родителей во внеучебную деятельность по предмету «Английский язык»; сохранение собственных традиций для стимулирования интереса к традициям других народов; создание благоприятного психологического климата в воспитательном процессе; реализация субъект-субъектных отношений в воспитательном процессе; развитие профессионально-личностных качеств толерантного поведения учителя иностранного языка.

Статистически подтвержденные результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что построенная в исследовании модель и разработанная программа «В гостях у иностранца», созданные педагогические условия эффективны для реализации воспитания толерантности у арабских подростков в средней общеобразовательной иракской школе в процессе изучения иностранного (английского) языка.

Полученные результаты исследования подтверждают в целом выдвинутую гипотезу и позволяют утверждать, что научная задача исследования в основном решена в соответствии с предметом, целью и задачами.

Перспективы исследования. В то же время, полученные результаты исследования не исчерпывают всех проблем воспитания толерантности арабских подростков, ввиду сложности и многоаспектности рассматриваемой проблемы. Перспективным, на наш взгляд, является дальнейшее изучение толерантности у разных возрастных групп арабских детей с целью оптимизации воспитательного процесса на более ранних возрастных этапах. Интересным направлением может стать изучение опыта воспитания толерантности у подростков из разных арабских стран.

**Список литературы**

1. Абульханова-Славская К. А. Субъект или личность в психологии самореализации. Идеальность или реальность субъекта. Сборник научных трудов / К. А. Абульханова-Славская. – Ставрополь : Изд-во Сев.-Кавказского ГТУ, 2007. – С. 2-21.

2. Аветисова К. И. Развитие межкультурной компетентности подростков в процессе обучения музыке (на материале латиноамериканских произведений для гитары) : дис. ... канд. пед. наук / К. И. Аветисова. – Москва, 2016. – 191 с.

3. Андреева Л. С. Развитие у иностранных студентов потребности в межкультурном взаимодействии / Л. С. Андреева // Теория и практика преподавания РКИ : достижения, проблемы и перспективы развития. Материалы V Международной научно-методической конференции. – Минск : Изд. центр БГУ, 2011. – С. 25-27.

4. Апресян Р. Г. Этика : Энциклопедический словарь / Р. Г. Апресян. – Москва : Гардарики, 2001. – 671 с.

5. Асмолов А. Г. О смыслах понятия «толерантность» / А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова // Век толерантности : Научно-публицистический вестник. – Москва : МГУ, 2001. – С. 8-18.

6. Асмолов А. Г. Толерантность : различные парадигмы анализа / А. Г. Асмолов // Толерантность в общественном сознании России. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – С. 43-78.

7. Баграмянц Н. Л. Роль и значение ролевых игр в формировании социокультурной компетенции студентов-экономистов / Н. Л. Баграмянц // Современные теории и методы обучения иностранным языкам. – Москва : Издательство «Экзамен», 2006. – 381 с.

8. Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – Москва : Гуманитар. изд. центр



ВЛАДОС, 2000. – 256 с.

9. Байрамбеков М. М. Система обучения дошкольников и младших школьников народному искусству : на материале искусства народов Дагестана : автореф. дис. докт. пед. наук / М. М. Байрамбеков. – Москва, 2001. – 36 с.

10. Батищев Г. С. Найти и обрести себя / Г. С. Батищев // Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 103-109.

11. Бахтин М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Философия и социология науки и техники. – Москва : Изд-во «Наука», 1986. – С. 80-160.

12. Бездухов В. П. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента-будущего учителя / В. П. Бездухов, А. В. Бездухов. – Самара : Изд-во Сам. гос. пед. ун-та : Науч.-техн. центр, 2000. – 185 с.

13. Белинская Е. П. Этническая социализация подростка / Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 208 с.

14. Белошицкий А. В. Становление субъектности офицеров в образовательном процессе военного вуза : монография / А. В. Белошицкий. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2006. – 232 с.

15. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1990. – 413 с.

16. Божович Л. И. Изучение личности школьника и проблемы воспитания / Л. И. Божович // Психологическая наука в СССР. – Москва : Знание, 1960. – Т. 2. – С. 3-31.

17. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер; [пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева]. – Москва : Вече; АСТ, 2000. – С. 405.

18. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд.– Москва : Сов. Энциклопедия, 1977. – Т. 26. – 624 с. – URL : <http://bse.uaio.ru/BSE/bse30.htm> (дата обращения: 08.12.2018).

19. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие для студентов педвузов и слушателей ИПК / под общ. ред. Е. В. Бондаревской. – Москва ; Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.

20. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондарева, Д. В. Колесов. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 243 с.

21. Бондаренко Д. М. Африка : формирование наций и этнорасовая толерантность / Д. М. Бондаренко // Азия и Африка сегодня. – 2011. – № 12. – С. 33-39.

22. Борытко Н. М. Методология психолого-педагогических исследований : Учебник для магистрантов и студ. пед. вузов / Н. М. Борытко [и др.] – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 284 с.

23. Борытко Н. М. Теория и методика воспитания : учебник для студентов педагогических вузов / А. М. Байбакова, Н. М. Борытко, И. А. Соловцова. – Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2006. – 98 с.

24. Братченко С. Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты / С. Л. Братченко // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – Москва : Смысл, 1997. – С. 201-222.

25. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – Москва : Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.

26. Бублик М. М. Психосемантическое пространство этнической идентичности молодежи : дис. ... канд. психол. наук / М. М. Бублик. – Санкт-Петербург, 2014. – 205 с.

27. Валитова Р. Р. Толерантность как этическая проблема : дис. ... канд. филос. наук / Р. Р. Валитова. – Москва, 1997. – 159 с.

28. Вачков И. В. Психология тренинговой работы : содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – Москва : Эксмо, 2007. – 416 с.

29. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – Москва : Академия, 2003. – 192 с.

30. Верещагина М. В. Этническая идентичность и этническая толерантность русских и осетинских студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. В. Верещагина. – Владикавказ, 2010. – 23 с.

31. Вершинина М. В. Особенности этнической идентичности мигрантов-армян в зависимости от длительности их проживания в инокультурной среде и вовлеченности в деятельность национальной общины: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. В. Вершинина. – Саратов, 2012. – 25 с.

32. Власова И. В. Толерантность в философии : генезис, виды, формы / И. В. Власова // Вестник Санкт-Петербургского университета государственной противопожарной службы МЧС России. – 2013. – № 4.– С. 147-151.

33. Вьюнова Н. И. Развитие субъектности подростка в критический период его становления / Н. И. Вьюнова, О. С. Лапкова // Психология человека в современном мире. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути : материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 113-120.

34. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.

35. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ, 2004. – 192 с.

36. Глебова Т. А. Профессиональная языковая подготовка студентов-иностранцев в поликультурной среде вуза / Т.А. Глебова // Вестник МГИМО-Университета. – 2014. – №4(37). – С. 317-323.

37. Гребенникова И. А. Педагогические условия сохранения культурной идентификации иностранного студента / И. А. Гребенникова // Высшее образование сегодня. – 2009. – №7. – С. 32-34.

38. Гриншпун И. Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности : к вопросу о толерантности как психическом явлении / И. Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч. метод. ст. – Москва : МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – С. 31-40.

39. Губский Е. Ф. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – Москва : ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2012. – 570 с. – URL : <http://znanium.com/catalog/product/320864> (дата обращения: 06.12.2018)

40. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – Москва : Рольф, 2001. – 560 с.

41. Гусева О. Ю. Этническая идентичность в ситуации межкультурного взаимодействия и в условиях моноэтнической среды : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. Ю. Гусева. – Москва, 2004. – 23 с.

42. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон. – Москва : Просвещение, 1979. – 287 с.

43. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России : проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков // Вестник образования. – 2009. – № 17. – С. 9-31.

44. Даукша Л. М. Коммуникативная толерантность студентов-психологов : Актуальные проблемы психологии общения / Л. М. Даукша. – Гродно : ГрГУ, 2011. – С. 3-10.

45. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года – URL : [https://www.herzen.spb.ru/img/files/stas/tolerance/DEKLARACIYA\\_PRINCIPOV\\_TOLERANTNOSTI](https://www.herzen.spb.ru/img/files/stas/tolerance/DEKLARACIYA_PRINCIPOV_TOLERANTNOSTI) (дата обращения 20.11 2020).

46. Деноткина О. А. Формирование творческого потенциала учащихся средствами художественной литературы в условиях школы – комплекса / О. А. Деноткина. – Москва : Просвещение, 1999. – 145 с.

47. Дробижеева Н. М. Идентичность и этнические установки русских в своей и иноэтнической среде / Н. М. Дробижеева // Социс. – 2010. – №12. – С. 49-58.

48. Дробижеева Л. М. Социальная и культурная дистанции : опыт многонациональной России / Л. М. Дробижеева // Институт этнологии и антропологии РАН ; авт. проекта и отв. ред. Л. М. Дробижеева. – Москва : Институт социологии, 1998. – 385 с.

49. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова. – Москва : Просвещение, 1991. – 303 с.

50. Ефремов А. А. Культурная деятельность как средство формирования межкультурной компетентности студентов / А. А. Ефремов // Ярославский педагогический вестник. Серия Психолого-педагогические науки. – 2012. – Т. II. – № 2. – С. 184-187.

51. Жаде З. А. «Этничность» и «Этническая идентичность» : концептуальный анализ понятий / З. А. Жаде // Общество и право. – 2006. – №3 (13). – С. 66-72.

52. Заржицкая О. А. Социально-психологический анализ телесности : возможности и перспективы / О. А. Заржицкая // Психология телесности : теоретические и практические исследования. – Пенза : Пензенский государственный педагогический университет им. В. Г. Белинского, 2009. – URL : [http://psyjournals.ru/psytel2009/issue/40803\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/psytel2009/issue/40803_full.shtml) (дата обращения 07.09.2019).

53. Зауторова Э. В. Пенитенциарная педагогика : курс лекций / Э. В. Зауторова. – Вологда : Вологодский ин-т права и экономики ФСИН России, 2012. – 303 с.

54. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

55. Зенович Д. В. Этническая идентичность как основа этнической толерантности на индивидуальном и групповом уровнях в условиях глобализации / Д. В. Зенович // Материалы Международной научно-практической конференции «Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации». – Прага : Vědeckovydatelské centrum «Sociosféra-CZ, 2013. – С. 19-34.

56. Игнатова И. Б. Психолого-педагогические условия формирования готовности российских и иностранных студентов к межкультурному сотрудничеству / И. Б. Игнатова, В. Г. Бурыкина // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №2. – С. 149-154.

57. Идея системности в современной психологии / под ред. В. А. Барабанщикова. – Москва : Институт психологии РАН, 2005. – 496 с.

58. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия» : сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1 – С. 8-14.

59. Исаев Е. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. – Москва : Издательство ПСТГУ, 2013. – 580 с.

60. Исхаков Р. Р. Этническая идентичность в полиэтнической среде (деятельностный подход). – URL : <http://www.iskhakov.narod.ru/diss.html> (дата обращения 09.09.2019).

61. Ищенко Ю. А. Толерантность как философско-мировоззренческая проблема / Ю. А. Ищенко // Философская и социологическая мысль. – 1990. – № 4. – С. 5-28.

62. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург

: ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 416 с.

63. Каганович С. Л. Формирование толерантного сознания в российской школе / С. Л. Каганович // Образовательная политика. – 2006. – № 10. – С. 13-17.

64. Капура Н. В. К проблеме воспитания толерантности на уроках английского языка / Н. В. Капура, С. Ю. Иванова // Материалы Международной научно-практической конференции для преподавателей английского языка «Инновационный потенциал урока английского языка : от теории к практике (From Reflection to Action)». – Тула : Гриф и Ко, 2013. – С. 106-109.

65. Капустина Н. Г. Психологические особенности формирования толерантности в структуре мировоззрения на ранних этапах онтогенеза: Монография. / Н. Г. Капустина. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2008. – 227 с.

66. Капустина Н. Г. Формирование толерантности в структуре этического мировоззрения / Н. Г. Капустина // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – С. 61-69.

67. Караковский В. А. Воспитание для всех / В. А. Караковский. – Москва : НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

68. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера : в вопросах и ответах / Т. В. Карамышева. – Санкт-Петербург, 2001. – 191 с.

69. Карташов В. Н. Теория правовой системы общества : учебное пособие. В 2 т. / В. Н. Карташов. – Ярославль : ЯрГУ, 2005. – Т. I. – 547 с.

70. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. Книга для учителя / В. П. Кащенко. – Москва : Просвещение, 2004. – 223 с.

71. Клепцова Е. Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. Ю. Клепцова. – Курск, 2001. – 24 с.

72. Кожухарь Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2006. – №2. – С. 3-12.

73. Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1980. – 192 с.

74. Корнилова М. В. Динамика межкультурной компетентности в моно- и поликультурных группах (на материале межкультурного тренинга) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. В. Корнилова. – Москва, 2012. – 27 с.

75. Котелянец Ю. С. Характеристика толерантности как педагогического понятия / Ю. С. Котелянец // Педагогика : традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 156-160. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3719/> (дата обращения: 08.12.2018).

76. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий / В. В. Кочетков. – Москва : ПЕРСЭ, 2001. – 416 с.

77. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – Москва : Народное образование, 2000. – 272 с.

78. Крылова Н. Б. Ребенок в пространстве культуры / Н. Б. Крылова. – Москва : Ин-т пед. новаций РАО, 1994. – 961 с.

79. Кудрявцева О. А. Рекомендации по проведению игр на уроках иностранного языка / О. А. Кудрявцева. – URL : <https://www.twirpx.com/file/1223503/> (дата обращения: 11.09.2019).

80. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1989. – 167 с.

81. Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. – Самара : СГПУ, 2002. – 400 с.

82. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию : учеб. пособ. для студентов психол. и этнол. специальностей / Н. М. Лебедева. – Москва : Старый сад, 1998. – 318 с.



83. Лебедева Н. М. Социальная психология этнических миграций / Н. М. Лебедева. – Москва : Ин-т этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая, 1993. – 195 с.

84. Леванова Е. А. Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростком : методическое пособие / Е. А. Леванова. – Москва : Радио и связь, 2002. – 224 с.

85. Левкович В. П. Особенности этнокультурной адаптации этноконтактных групп народов Поволжья / В. П. Левкович, О. В. Чернова ; отв. ред. Н. М. Лебедева // Идентичность и толерантность : Сб. статей. – Москва, 2002. – С. 243-250.

86. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Международный евразийский институт экономических и политических исследований. – URL : [www.iicas.org/articles/library/libr\\_rus\\_19\\_01\\_01.htm](http://www.iicas.org/articles/library/libr_rus_19_01_01.htm) (дата обращения: 13.09.2019).

87. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.

88. Лихачёв Б. Т. Педагогика : Курс лекций : учебное пособие для студентов пед. учеб. завед. и слушат. ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачёв. – Москва : Юрайт, 1999. – 523 с.

89. Локк Дж. / Дж. Локк // Сочинения : в 3 т. – Москва : Мысль, 1988. – Т. 3. – С. 66–90.

90. Лютер М. Избранные произведения / М. Лютер. – 2 изд. – Санкт-Петербург : «Андреев и Согласие», 1994. – 430 с.

91. Мазкина О. Б. Воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе : дис. ... канд. пед. наук / О. Б. Мазкина. – Воронеж, 2017. – 224 с.

92. Макарова Т. В. Толерантность и правовая культура дошкольников : методические рекомендации / Т. В. Макарова, Г. Ф. Ларионова. – Москва : Творческий Центр Сфера, 2008. – 77 с.

93. Максимчук Е. Д. Межкультурная компетентность как важный фактор успешности межкультурной адаптации иностранных студентов / Е. Д. Максимчук // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – Т.2. – С. 64-67.

94. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учебное пособие / Л. И. Маленкова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.

95. Малхозова Ф. М. Социально-психологические особенности этнической толерантности в поликультурном регионе : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.12 / Малхозова Ф. М. – Москва, 1999. – 166 с.

96. Маркузе Г. М. Критическая теория общества : Избранные работы по философии и социальной критике / Г. Маркузе ; пер. с англ. А. А. Юдина. – Москва : АСТ : Астрель, 2011. – 382 с.

97. Мартиросян С. А. Становление гражданского общества в контексте диалога культур / С. А. Мартиросян, Г. К. Овруцкая // Электронный научный журнал «Инженерный вестник Дона». – 2014. – №3. – Т. 30. – URL : [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_68\\_martirosyan.pdf\\_2508.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_68_martirosyan.pdf_2508.pdf) (дата обращения 10.09.2019).

98. Маслова Г. Г. Воспитание толерантности и идентичности / Г. Г. Маслова // Вестник Псковского государственного университета. – Серия : Социально-гуманитарные науки. – 2008. – № 5. – С. 164-175.

99. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – Москва : Рефл-Бук, 1997. – 304 с.

100. Махаев Р. А. Общность проблем в изучении изобразительного искусства США и Дагестана и специфичность подходов к их решению / Р. А. Махаев // Изобразительное искусство в школе. – 2001. – № 3. – С. 68-73.

101. Мнацаканян И. А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях : дис. ... канд. психол. наук / И. А. Мнацаканян. – Ярославль, 2004. – 191 с.

102. Можейкина Л. Б. Развитие толерантности у подростков в процессе обучения русскому языку : автореф. дис. ... канд. психол. наук. / Л. Б. Можейкина. – Новосибирск, 2006. – 24 с.

103. Мор Т. Утопия / Т. Мор // Пер. с лат. и коммент. А. И. Малеина, Ф. А. Петровского. – Москва : Издательство Академии Наук СССР, 1953. – 297 с.

104. Муратов А. Ю. Использование телекоммуникационных технологий в обучении английскому языку / А. Ю. Муратов. – URL : [www.amurs42dch-asu.ru](http://www.amurs42dch-asu.ru) (дата обращения 06.09.2019).

105. Набивачева Е. А. Профилактика дезадаптации иностранных студентов в образовательном процессе российского вуза : автореф. ... канд. пед. наук / Е. А. Набивачева. – Хабаровск, 2007. – 23 с.

106. Назарова М. Г. Эстетический опыт и эстетическая культура: определение и содержание понятий в контексте современной науки / М. Г. Назарова // Эстетический опыт личности как условие освоения культуры в образовательном процессе школы и вуза : сб. науч. тр. – Москва : Смысл, 2003. – С. 19-29.

107. Непочатых Е. П. Особенности межкультурной компетентности представителей различных профессиональных групп / Е. П. Непочатых // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2011. – №18 (113). – Вып.11. – С. 295-299.

108. Николсон П. П. Толерантность как моральный идеал / П. П. Николсон // Толерантность. Исследования. Переводы. Информация. О книгах / науч. ред. М. Б. Хомяков. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. – С. 129-146.

109. Новицкая М. Ю. Народная культура в современном общем образовании: теоретические и практические вопросы содержания и методики преподавания / М. Ю. Новицкая // Этнокультурное (национальное) образование в Москве; Под ред. Л. Е. Курнешовой. – Москва : Центр «Школьная книга», 2002. – С. 354-372.

110. Одномерный человек / Г. Маркузе; пер. с англ. А. А. Юдина. – Москва : ООО «Издательство АСТ»; ЗАО НПП «Ермак», 2003. – 331 с.

111. Олесина Е. П. Педагогическая культурология : проблемы и подходы / Е. П. Олесина // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании : сб. науч. тр. И материалов науч.-практ. конф. – 2008. – Вып. II. – С. 59-67.

112. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур : пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 184 с.

113. Педагогические ситуации в воспитании школьников : учеб. пособие / С. М. Годник, Л. Р. Суринова, Л. Ф. Спириин [и др.]. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1985. – 144 с.

114. Перепелицына М. А. Формирование педагогической толерантности у будущих учителей : автореф. дис. ... канд. пед. н. / М. А. Перепелицына. – Волгоград, 2004. – 19 с.

115. Петракова Е. Н. Формирование культурно-эстетической толерантности младших школьников в процессе изучения английского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Н. Петракова. – Ульяновск, 2016. – 30 с.

116. Петухов В. Б. Культурология : учебное пособие / В. Б. Петухов, Т. В. Петухова. – Ульяновск : УлГТУ, 2013. – 289 с.

117. Политический словарь / гл. ред. В. В. Федоров. – Москва : Изд-во «Центр социального прогнозирования», 2006 г. – 456 с.

118. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – Москва : Смысл, 2008. – 172 с.

119. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Педагогика, 1987. – 240 с.

120. Ремарчук Е. Л. Формирование основ толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами искусства : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. Л. Ремарчук. – Москва, 2014. – 26 с.

121. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1994. – 480 с.

122. Рожков М. И. Воспитание толерантности у школьников : учебно-методическое пособие / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, М. А. Ковальчук. – Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2003. – 192 с.

123. Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г. В. Осипова. – Москва : НОРМА-ИНФРА-М, 1999. – 672 с.

124. Роттердамский Э. Похвала Глупости / Э. Роттердамский ; пер. с лат. П. К. Губера; коммент. Л. Е. Пинского. – Калининград : Кн. изд-во ИПП «Янтар. сказ», 1995. – 213 с.

125. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 705 с.

126. Савенкова Л. Г. Педагогические условия внедрения в практику обучения школы интегрированного направления работы // Педагогика искусства. – 2010. – №4. – URL : <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-4-2010/savenkova12-12-2010.pdf> (дата обращения 06.10.2019).

127. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация : учебное пособие / А. П. Садохин. – Москва : Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.

128. Садохин А. П. Межкультурная компетентность : сущность и механизмы формирования : автореф. дис. ... доктора культурологии : 24.00.01 / А. П. Садохин. – Москва, 2009. – 42 с.

129. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : «Истоки», 1996. – 237 с.

130. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

131. Системный анализ подходов к понятию «толерантность» / О. А. Чебыкина // Электронный журнал «Психологическая наука и

образование». – 2012. – № 2 (12). – URL : [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). (дата обращения: 01.09.2020).

132. Слостенин В. А. Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.

133. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека : введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

134. Словарь-справочник по социальной психологии / под ред. В. Г. Крысько. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 416 с.

135. Смирнова Н. С. Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Н. С. Смирнова. – Архангельск, 2007. – 23 с.

136. Современные образовательные технологии : учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – Москва : КНОРУС, 2011. – 432 с.

137. Солдатова Г. У. Психология межэтнических отношений в ситуации социальной нестабильности : дис. ... докт. психол. наук / Г. У. Солдатова. – Москва, 2001. – 431 с.

138. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – Москва : Смысл, 1998. – 389 с.

139. Солдатова Г. У. Психодиагностика толерантности личности / О. А. Кравцова, Т. Ю. Прокофьева, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. – Москва : Смысл, 2008. – 172 с.

140. Соловьева Е. В. Воспитание интереса и уважения к культурам разных стран у детей 5-8 лет : метод. пособие для воспитателей / Е. В. Соловьева. – Москва : Просвещение, 2017. – 69 с.

141. Социологический словарь / отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев. – Москва : Норма, 2008. – 608 с.

142. Степанов П. А. Толерантный человек : как его воспитать / П. А. Степанов // Народное образование. – 2001. – №9. – С. 152-156.

143. Степанов П. В. Педагогические условия формирования толерантности у школьников-подростков : дис. ... канд. пед. наук / П. В. Степанов. – Москва, 2002. – 178 с.

144. Сухова Е. А. Воспитание межличностной толерантности при изучении литературы в начальной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Сухова. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с.

145. Сысоев П. В. Концепция поликультурного языкового образования на (на материале культуроведения США) : автореф. дис. ... докт. пед. наук / П. В. Сысоев. – Москва, 2004. – 47 с.

146. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово, 2000. – С. 260.

147. Татарко А. Н. Взаимосвязь этнической идентичности и толерантности (на примере этнических групп юго-востока Башкирии) / А. Н. Татарко // Этножурнал. – URL : <http://www.ethnonet.ru/lib/0204-01.html> (дата обращения 08.09.2019).

148. Татарко А. Н. Взаимосвязь этнической идентичности и психологических стратегий межкультурного взаимодействия : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. Н. Татарко. – Москва, 2005. – 31 с.

149. Татарко А. Н. Методы этнической и кросс-культурной психологии : учеб.-метод. пособие / А. Н. Татарко, Н. М. Лебедева. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 163 с.

150. Триандис Г. С. Культура и социальное поведение : учебное пособие / Г. С. Триандис : пер. В. А. Соснин. – Москва : ФОРУМ, 2007. – 384 с.

151. Уолцер М. О терпимости / М. Уолцер. – Москва : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 160 с.

152. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – Москва : Гос. учеб.-пед. изд-во МП РСФСР, 1954. – Т.2. – 735 с.

153. Фалеева Н. В. Межкультурная компетенция как необходимая составляющая в формировании гуманитарной культуры выпускника технического вуза / Н. В. Фалеева // Гарантии качества профессионального образования. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2010. – С. 71-73.

154. Филиппова Е. И. Роль культурных различий в процессе адаптации русских переселенцев в России / Е. И. Филиппова // Идентичность и конфликт в постсоветских государствах. – Москва : Московский центр Карнеги, 1997. – С. 134-150.

155. Флиер А. Я. Культурология для культурологов / А. Я. Флиер. – Москва : Академический проект, 2000. – 496 с.

156. Харина И. В. Формирование поликультурной компетентности иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Харина. – Красноярск, 2014. – 227 с.

157. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.

158. Шагаль В. Э. Арабский мир : пути познания. Межкультурная коммуникация и арабский язык / В. Э. Шагаль. – Москва : Институт востоковедения РАН, 2001. – С. 40-54.

159. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Репр. воспр. / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 2007. – 192 с.

160. Шолохов И. А. Психологические особенности адаптации учащейся молодежи за рубежом : дис. ... канд. психол. наук / И. А. Шолохов. – Москва, 2002. – 235 с.

161. Шпикалова Т. Я. Национальное и общечеловеческое / Т. Я. Шпикалова // «Народное творчество». – 1993. – № 5-6. – С. 8-9.



162. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология / Н. Е. Щуркова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
163. Эксакусто Т. В. Аффективный аспект толерантности субъектов с разной этнической идентичностью / Т. В. Эксакусто, В. В. Крупенио // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 12. – URL : <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/61228> (дата обращения 09.09.2019).
164. Этнопсихология : учебник для вузов / под ред. Т. Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2009. – 368 с.
165. Ядровская М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139–143.
166. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников / И. С. Якиманская. – Москва : Педагогика, 1980. – 240 с.
167. Янкина Н. В. Характеристика процесса формирования межкультурной компетентности студента университета / М. В. Янкина // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2010. – Том 16. – С. 232-235.
168. Янкина Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета : автореф. дис. ... докт. пед. наук / Н. В. Янкина. – Оренбург, 2006. – 42 с.
169. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.
170. Amjad-Ali C. Text and interpretation: Superfluity on issues of Human right / C. Amjad-Ali. – Geneva : Religion and Human Rights, 1996. – P. 31.
171. Babiker I. E. The Measurement of Culture Distance and Its Relationship to Medical Consultation, Symptomatology and Examination Performance of Overseas Students at Edinburgh University / I. E. Babiker, J. L. Cox, P. M. Miller // Social Psychiatry. – № 15. – 1980. – P. 109-116.
172. Bogardus E. S. Racial Distance Changes in the United States during the Past Thirty Years / E. S. Bogardus // Sociology and Social Research. – 1958. – №.43. – P. 127-135.

173. Bozeman A. The Future of Law in a Multicultural World / A. Bozeman. – Princeton : Princeton University Press, 1971 – P. 76.
174. Cai L. Towards cross-cultural adaptation of international students : A case study of Chinese students in Finland / L.Cai, L. Teng // BioTechnology An Indian Journal. – 2014. – 10 (9). – P. 4048-4053.
175. Hopwood D. The Culture of Modernity in Islam and the Middle East. Islam and Modernity : Muslim Intellectuals Respond / D. Hopwood, J. Cooper, R. Nettler, M. Mahmoud. – London, New York : I. B. Tauris Publishers, 2000. – 263 p.
176. Freeman D. Teacher learning in language teaching / D. Freeman, J. C. Richards. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – P. 148
177. Hamman L. J. Religious Traditions and Limits of tolerance / Ed. by L. J. Hamman, H. M. Buck. – New York : Aima Books, 2006. – 121 p.
178. Husain S. S. Crisis in Muslim education / S. S. Husain, S. A. Ashraf. – Jeaddah : King Abdulaziz University, 1979. – P. 72.
179. Laroui A. Crisis of the Arab Intellectual / A. Laroui. – Berkeley : University of California Press, 1976. – P. 165.

**Примерное содержание программы воспитания толерантности  
подростков в процессе изучения английского языка**

(средняя общеобразовательная школа (для юношей) «Алькарама», Ирак)

1 этап: «Воспитание когнитивного компонента толерантности иракских подростков».

Урок в классе

**Цель:** осознание иракскими подростками себя как субъектов и носителей определённых традиций и норм, своей активности в процессе изучения английского языка; выявление особенностей своей и чужой культур; приобретение навыков диалогического мышления; развитие межкультурной компетентности с помощью познания различий арабской и западноевропейской культур.

**Игра на тему: «Распорядок дня иракского и английского подростка».**

**Цель игры:** отработка употребления вспомогательных глаголов do/does, множественного числа имен существительных, личных местоимений, модального глагола «can», умения быстро реагировать на вопросы на английском языке, релаксация на уроке.

**Инструкция участникам:**

«Я вам по очереди бросаю мяч со словами – «I», в ответ вы должны сказать – «do» и продолжить предложение о том, что делает в течение дня арабский подросток.

Бросаю «he», в ответ «does».

**Вопросительная форма:** бросаю «he runs», ответ «Does he run?», «I go to school» – «Do you go to school?».

**Краткие ответы:** «Do you...? – «Yes, I do.» «No, I don't».

Затем повторяем это упражнение с вопросами и ответами о распорядке дня английского подростка».

*Ход проведения:* до проведения игры с мячом иракские подростки объединяются ведущим в зависимости от уровня воспитанности их толерантности в микрогруппы (4-5 человек) и делятся знаниями о том, какой может быть типичный распорядок дня для английских подростков, чем он отличается от распорядка дня в их родной стране.

После завершения упражнения в микрогруппах также проводится анализ прозвучавших ответов в процессе игры, выделяются похожие моменты, разнообразие вариантов, что важно для микрогруппы подростков с низким уровнем толерантности, которые имеют возможность проанализировать разнообразие ответов в процессе игры.

*Анализ:* в результате обсуждения каждая микрогруппа предлагает свои наиболее приемлимые с точки зрения её участников варианты распорядков дня для иностранцев и иракских школьников.

Возможна дискуссия между представителями разных микрогрупп по проблеме общего и различного в культурах.

### **Игра: «Шажки».**

*Цель игры:* отработка употребления глаголов в 3 лице единственного числа, умений построить рассказ на английском языке.

*Инструкция участникам:*

«Участник игры делает шаг, если сказал предложение верно. Выигрывает тот, кто сделает большее количество шагов. Игра ведётся в паре. Один говорит о себе, другой шагает рядом, рассказывая о партнере.

Например: «I go to school at 8 o'clock. – He goes to school ... ».

*Ход проведения:* ведущий предлагает обучающимсяделиться на пары из разных микрогрупп. Таким образом, у подростков с низким уровнем толерантности появляется возможность услышать своего партнёра со средним или высоким уровнем толерантности, осознать разнообразие

культур, благодаря их ответам, попытаться встроить эту информацию в свои представления об английских подростках и использовать её для выигрыша.

*Анализ:* в ходе игры происходит активизация и стимуляция осознания особенностей и сходств культур за счёт соревновательного мотива. После каждого соревнования пар группа обсуждает, насколько успешно подростки из разных микрогрупп справлялись с рассказами, что этому способствовало, а что препятствовало. После игры ведущий рассказывает об особенностях распорядка дня английских школьников, о которых не было сказано самими участниками.

**Рефлексия занятия:** что нового узнали, что было интересно, какие упражнения хотелось бы включить в будущие уроки.

#### Домашнее задание

Подумайте о том, как бы вы поступили в следующей ситуации:

«Общаясь устно с ровесником из Англии, вы ошибаетесь и задаёте неуместный вопрос о его привычном распорядке дня. По удивлённому взгляду собеседника вы понимаете, что ошиблись. Перечислите все свои возможные действия и выделите наиболее предпочтительные лично для вас».

2 этап «Воспитание эмоционального компонента толерантности иракских подростков».

#### Внеклассное мероприятие

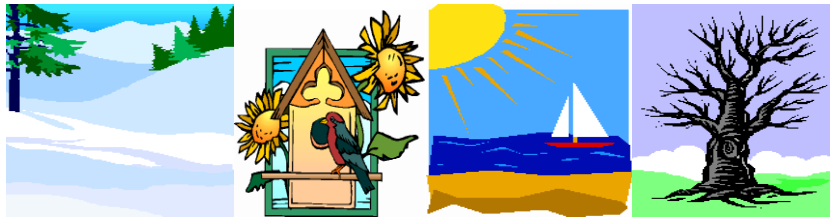
**Цель:** развитие этнической идентичности, профилактика интолерантности и социальной дистанции с помощью формирования положительного отношения к себе как к представителю арабской культуры и к англоговорящим подросткам.

**Классный час на тему: «Времена года в Ираке и в Англии».**

*Цель упражнения:* выявление общего и различного в природных явлениях разных стран, а также в привычках, менталитете в связи с различиями в погодных условиях.

*Инструкция участникам:*

«Подготовьте в своих микрогруппам сообщение о погодных особенностях Ирака и Англии любого времени года на выбор. Проиллюстрируйте рассказ картиной, как на примере».



*Ход проведения:* обучающиеся объединяются учителем в зависимости от уровня воспитанности толерантности в микрогруппы (4-5 человек), выбирают время года и распределяют обязанности, кто ищет материал, кто рисует иллюстрацию, кто составляет рассказ на английском языке, кто выступает публично на классном часе.

*Анализ:* в результате обсуждения каждая микрогруппа вовлекается в творческий процесс, погружается в осознание особенностей различных народов, связанных с географическим положением их стран, проникаясь идей, что многое можно объяснить внешними причинами. Это способствует развитию толерантного отношения.

**Рефлексия занятия:** что понравилось, а что не понравилось при подготовке задания, кому было сложнее в микрогруппе.

## Приложение Б.

Таблица 1. Уровни, критерии и показатели воспитанности толерантности арабских подростков в процессе изучения английского языка

Уровни	Критерии	Показатели
Незначимый (низкий)	Когнитивный	Подросток не владеет знаниями о нормах, традициях, ценностях англоговорящих народов, не понимает значимости изучения иностранного (английского) языка, не видит в этом смысла и целесообразности, не сравнивает особенности своей культуры и культуры Западных стран. Для него характерен низкий уровень знаний особенностей своей этнической группы других культур.
	Эмоциональный	У подростка выражено негативное эмоциональное отношение к представителям Запада, не проявляется интерес к их культуре, может проявляться отвержение и негативизм. Подросток не проявляет уважение и положительное отношение к представителям других культур.
	Поведенческий	У подростка нет стремления познавать культуру, осваивать язык представителей англоговорящих стран, нет готовности к сближению, уменьшению социальной дистанции, подростки считают ее непреодолимой.
Формально-значимый (средний)	Когнитивный	Подросток владеет некоторыми обобщенными знаниями о нормах, традициях, ценностях англоговорящих народов, не осознает в полной мере с достаточной ясностью важность и целесообразность изучения иностранного языка.
	Эмоциональный	У подростка проявляется нейтральное или неопределенное эмоциональное отношение к представителям Запада, проявляется фрагментарный интерес к их культуре. Подросток индифферентно относится к своей культуре и этнической принадлежности и представителям других культур.
	Поведенческий	У подростка не выражено стремление познавать культуру, осваивать язык представителей англоговорящих стран, проявляет готовность к сближению, уменьшению социальной дистанции при условии наличия встречного движения, но готовности проявлять инициативу нет.
Личностно-значимый (высокий)	Когнитивный	Подросток владеет обширными знаниями о нормах, традициях, ценностях, англоговорящих народов, осознает значимость изучения иностранного языка для лучшего понимания представителей других наций, принимает сложность и многообразие окружающего мира путём сравнения особенностей своей культуры и культуры Западных стран. Подросток обладает знаниями особенностей своей этнической группы и других культур.

	Эмоциональный	У подростка выражено положительное эмоциональное отношение к представителям Запада, проявляется позитивный интерес к их культуре. Подросток положительно воспринимает свою культуру и этническую принадлежность и проявляет уважение и положительное отношение к представителям других культур.
	Поведенческий	У подростка выражено стремление активно познавать культуру, осваивать язык представителей англоговорящих стран, находиться между представителями своей и иной культуры. Он проявляет готовность к сближению, уменьшению социальной дистанции или считает ее незначительной.