

Технология терапевтической дидактики в аспекте формирования толерантности подростков

Зайдман И.Н.*,

кандидат педагогических наук, профессор, завед. кафедрой теории обучения русскому языку и педагогической риторики Института филологии, массовой информации и психологии Новосибирского государственного педагогического университета

Можейкина Л.Б.**,

аспирантка Института филологии, массовой информации и психологии Новосибирского государственного педагогического университета

В статье показана возможность органичного соединения дидактического и психолого-педагогического компонентов урока на основе терапевтической дидактики как современной образовательной и психолого-коррекционной технологии. Представлена методика и содержание опытного обучения, направленного на формирование толерантности подростков в рамках указанного подхода.

Ключевые слова: толерантность, интолерантность подростков, стереотип «Свои – хорошие; Чужие – плохие», терапевтическая дидактика, личностно и прагматически направленное обучение, текстовый подход к уроку, развитие языковой, коммуникативной, психологической компетенции.

В современном обществе возросли антагонизм, агрессивность и конфликтность, проявляющиеся на всех уровнях (начиная с семейного и заканчивая политическим). Социальное взаимодействие характеризуется отказом от принципа уважения чело-

веческого достоинства как приоритета общественной коммуникации, представлениями о собственной исключительности, непониманием. Именно поэтому идея толерантности является важной предпосылкой общественного единения людей различ-

* mpri@bk.ru

** krep@online.nsk.su

ных верований, культурных традиций, политических и нравственных убеждений, ценностей и предпочтений.

Особое место в процессе формирования толерантного поведения и сознания отводится технологиям педагогической и коррекционной работы с подростками, возрастной особенностью которых является интолерантное поведение. Проявляется оно в межгрупповых механизмах деления на **своих** и **чужих**: социальной категоризации, групповой идентификации, социальном сравнении, межгрупповой дискриминации, стереотипизации и атрибуции. У подростков актуализированы многие черты интолерантности (агрессивность в отношении инаковости, неприятие индивидуальности другого, использование себя в качестве идеала, комфортность и закрытость референтных групп и т.д.) [7].

Большинство направлений формирования толерантности подростков (педагогика толерантности, развитие культуры межнациональных отношений, педагогическая герменевтика и т.п.) предполагают занятия с детьми в рамках образовательных учреждений: это факультативы, внеклассные мероприятия, дискуссионные клубы, деловые игры, тренинги на уроках психологии (внеурочная форма либо специально отведенные для этого занятия). Нами предпринята попытка формирования толерантной личности учащегося в рамках системы уроков, решающих не только конкретные методические и общедидактические, но и психолого-педагогические задачи; таким образом ученик приобретает умения и навыки толерантного поведения в рамках «обычной», повседневной учебной деятельности.

Цель данной статьи – описание содержания психолого-педагогического эксперимента по формированию толерантности подростков на основе уроков русского языка. Мы пришли к выводу, что, работая со стереотипными интолерантными речевыми проявлениями, можно постепенно подойти к их психологической коррекции (расшатыванию консервативных рамок в

сознании подростков, расширению языковой, а значит, и концептуальной картины мира, формированию конструктивных толерантных отношений у школьников и т.д.) [5].

Подобный подход к обучению и воспитанию был определен как **терапевтическая дидактика** [2].

Данное направление предполагает, что в процессе обучения реализуются следующие принципы.

1. Выбор оптимального для каждого ребенка способа обучения.

2. Содержание, организация обучения и подбор дидактического материала, которые обеспечивают решение индивидуальных проблем ребенка, его психологическую коррекцию, усвоение им продуктивных стратегий поведения.

3. Создание доверительных взаимоотношений ученика с учителем и одноклассниками [3].

Следует отметить, что терапевтическая дидактика опирается на фундаментальные положения гуманистической педагогики [8], согласно которым цель обучения и воспитания – это изменение личности учащегося, а задача заключается в том, чтобы дать ученику возможность развития, саморазвития личности, способствовать поиску своей индивидуальности, помочь ребенку идти к самоактуализации. Психолого-педагогическая деятельность в рамках терапевтической дидактики основывается и на деятельностно-отношенческой концепции воспитания – это прежде всего «включение» растущего человека в разнообразные виды деятельности (учение, общение, труд) и стимуляция его активности в этой деятельности [9]. Таким образом, обучение для каждого ребенка становится:

а) личностно и прагматически направленным (затрагивающим его *реальный* окружающий мир, конкретные жизненные ситуации);

б) диалогичным, толерантно обусловленным (принятие коммуникативных и личностных особенностей окружающих подростка людей как данности);

в) деятельностно-ориентированным (непосредственный перевод полученных знаний в умения через деловые, ролевые игры, дискуссии, элементы тренинга).

Подобный подход внедряется в преподавание русского языка [1, 4]. Наиболее успешно и гармонично наша психологическая работа включается в занятия по развитию речи, предусматривающие обучение сочинению-рассуждению. Система таких уроков опирается не только и не столько на логику, обобщения и абстракции (функции левого полушария), сколько на развитие правополушарных функций: творчество, чувственные впечатления, личное отношение учащихся, их интуицию и рефлексивность. Занятия проводятся с учетом текстового подхода и библиотерапии, опираются на комплексный (языковой, коммуникативный, рефлексивный) анализ текстов, связанных с детской реальностью. Это создает безопасность при выражении чувств и мыслей, а также мотивирует школьников к анализу и осмыслению имеющихся проблем. Текст на уроке является посредником в общении между учителем и учеником:

- с одной стороны, он создает определенную дистанцию (рассматриваются не личные проблемы, поступки и переживания школьника, а поведение героя текстового фрагмента);

- с другой – он сближает участников обсуждения (выход на межличностное общение, анализ чувств, мыслей, возникших при чтении/прослушивании).

Психолого-педагогическая работа с текстами происходит с опорой на фоновые знания и личный опыт детей, используются «наглядная демонстрация» проблемы (ролевые и риторические игры). При этом расширяются представления учащихся о самом уроке русского языка за счет использования аудио/видеозаписи, рисования, элементов тренинга, рассказов учителя и школьников о ситуациях из личного опыта. Анализируя и обсуждая с учениками их высказывания, педагог-психолог постепенно приближается к терапевтической и коррекционной работе.

Указанные положения явились теоретической базой для создания и внедрения в преподавание русского языка технологии, в которой психотерапевтические и общедидактические задачи сочетаются и неразрывно связаны. Разработанная программа и содержание опытного обучения направлены на формирование толерантности подростков. В ее основе – положение о том, что стереотип **Мы+Они- (Свои – хорошие; Чужие – плохие)** является основанием интолерантности, а его расшатывание – первый шаг на пути развития толерантности [6].

Психолого-педагогическая цель опытного обучения состояла в формировании у подростков умений и навыков толерантных взаимоотношений, проявляющихся в поведении, поступках, речи, для чего необходимо расшатать рамки стереотипа **Мы+Они-**; снизить у школьников консерватизм и категоричность в суждениях и оценках людей.

В ходе работы решались следующие задачи:

- 1) научить подростков видеть стереотипные ситуации, анализировать их;

- 2) обучить конструктивным стратегиям поведения в интолерантных и стереотипных ситуациях;

- 3) научить подростков вербально выражать *объективно обусловленные* отрицательные выводы;

- 4) сформировать умение находить общий язык с разными людьми (эффективность коммуникации);

- 5) научить видеть речевые шаблоны (в частности, речевые штампы интолерантных высказываний), избегать их в своей речи;

- 6) обогатить словарный запас учащихся лексикой, описывающей межличностный уровень отношений.

Указанные задачи решались совместно с методическими: закреплением умений и навыков по теме «Предложения с осложняющими конструкциями», развитием связной диалогической речи и обучением написанию сочинения-рассуждения. Психолого-педагогическая работа по формированию

толерантности велась в процессе пролонгированной подготовки к сочинению-рассуждению при помощи заданий по развитию речи и занимала в среднем 5–12 минут урока.

Опытное обучение осуществлялось одним из авторов в течение 12 уроков в школах разного типа (гимназия, общеобразовательная школа) с подростками разного уровня развития и социального статуса (110 учащихся экспериментальной группы и столько же контрольной).

В технологии проводимой работы можно выделить три этапа.

Первый этап – этап проблематизации, цель которого – посредством моделирования интолерантных ситуаций актуализировать для подростков деление на **своих+** и **чужих-**. На одном из уроков закрепления изученного была проведена викторина по теме «Обращение».

Задачи урока:

1) расширение стилистического и эмоционального регистров речи школьников (рассмотрение стилистических особенностей обращений);

2) актуализация в сознании школьников проблемы «свои – чужие» (моделирование ситуации, обнажающей отношения «наши – не наши», анализ и осознание проблемы);

3) формирование «оснований для размышлений» над проблемой и поиск путей её решения;

4) создание психологических условий, обеспечивающих подросткам безопасность при выражении мыслей и чувств.

С помощью викторины учитель «вводит» учеников в ситуацию дидактической игры, обеспечивая таким образом психологическую защиту. Эта форма работы создает дух соперничества между командами, обостряя и обнажая ситуацию деления на «своих» и «чужих». Викторина дает возможность чередовать устные упражнения с письменными; происходят физические действия (перемещения по классу), расширяются представления об уроке русского языка, улучшаются настроение школьников, психологический климат в классе. Для

создания доверительных отношений с классом учитель совмещает роль участника и ведущего (чтобы организовывать работу и оказывать необходимую информационную и психологическую помощь участникам).

Ученикам было предложеноделиться на команды так, как они дружат, или выбрать позицию наблюдателя; таким образом, предоставляется право выбора и создается определенный уровень защиты для аутсайдеров. Во время игры и в моменты конфликтных ситуаций (выставление баллов, определение успешных выступлений) ученики проявляли вербальную агрессию, сопернические отношения и нетерпимость друг к другу: подслушивания, язвительные комментарии, грубые реплики.

По окончании викторины происходит обсуждение, чтобы ученики смогли отразить свое состояние, поведение, посмотреть на ситуацию по-иному: уже с позиции не участника, а наблюдателя; понять и представить состояние других участников, в том числе соперников, проанализировать мнение одноклассников, дать им обратную связь. Для этого восьмиклассникам задаются вопросы:

какое место, роль были у них в команде? были ли они *своими* в команде?

что значит быть *«своими»*?

какое отношение было к соперникам?

является ли ситуация деления на *«своих»* и *«не своих»* реальной, может ли быть такое в настоящей жизни?

Беседа выявила осознание подростками того, что деление на группы и в группах, отношения между группами *не совсем правильные* и не во всех ситуациях выглядят естественными, но ребята пока затрудняются найти альтернативу.

На следующем уроке продолжается актуализация заявленной проблемы. Ученикам предлагается отрывок по материалам повести Ю. Нагибина «Переулки моего детства», в котором описываются переживания подростка, когда он попадает в среду незнакомых ребят и не может в ней освоиться, вследствие чего «теряется», переживает целую гамму сильных чувств: от от-

чужденности, признания собственного убожества – до злобы и ненависти:

Знаешь, друг мой, никогда и нигде не чувствовал я себя таким потерянным и одиноким, как в компании тех ребят. Я был там как на чужбине. Ребят объединяло то, что родители их работали в одном учреждении, к тому же многие жили поблизости и учились в одной школе. Я же считался инородцем, ибо для моих новых знакомых там, где кончалась их улица, начиналась чужбина, а тот район, где находилась моя школа, представлялся чем-то вроде Северного полюса.

И вот что любопытно, ты, закадычный мой приятель, знаешь, что в школе я ходил в способных и ловких, а здесь оказался дурак дураком. Карандаш и краски меня не слушались, на плакатах буквы сползали под откос, молоток бил только по пальцам. Даже на зарядке мне никак не удавалось попасть в общий ритм. Я чувствовал себя изгоем, и это вязало мою душу, движения мысли.

Чувство отчужденности все выросло во мне. Я уверился в собственном убожестве и прятался в него, как улитка в свой раковичный домик. Мне уже не хотелось сравняться с другими ребятами, доказать, что и я чего-то стою. Преувеличивая их антипатию ко мне, я бессознательно копил в себе злобу. И вскоре, старик, я почти ненавидел эту группу подростков. Я был отброшен за край надежды. (По Ю. Нагибину)

Обсуждение с учениками данного текста и его рефлексия решают следующие психолого-педагогические задачи:

1) предъявление школьникам ситуации, когда человек попадает в незнакомую, чуждую ему среду (ситуация интолерантности);

2) определение и вербализация учениками чувств, состояний человека, попавшего в такие условия;

3) выявление возможных способов поведения подростков в «чуждом обществе»;

4) обогащение словарного запаса школьников лексикой, описывающей эмо-

циональные состояния и межличностный уровень отношений (*отверженность, отчуждение, одиночество, потерянности, приятие/неприятие*);

5) создание психологических условий, обеспечивающих безопасность при выражении мыслей и чувств, стимулирующих желание учащихся включаться в учебную деятельность.

При обсуждении текста школьникам задаются такие вопросы:

- к какому человеку обращено письмо?
- как определили, что письмо адресовано близкому человеку?

- только ли по обращениям?
- что за ситуация описана?
- в чем проявляется её интолерантность?

- реальна ли эта ситуация?
- наблюдал ли кто-нибудь из вас подобное в жизни?

- что происходило с автором письма, что он переживал?

- что значит «быть как на чужбине»?

что может чувствовать человек, когда все для него чужие?

- как так случилось, что он был как на чужбине?

- что значит быть убогим?
- чаще такую ситуацию можно встретить у подростков или в жизни взрослых людей?

Для дальнейшего решения общедидактических и терапевтических задач подросткам предлагается написать ответное письмо, используя обращения разного вида. Анализ полученных творческих работ позволяет определить сформированность умения принимать, понимать чувства другого (иного) и давать ему обратную связь, выбирать наиболее приемлемые стратегии поведения в интолерантной ситуации.

Второй этап технологии включал введение понятия *толерантность*, его интерпретации, анализ ситуаций интолерантности, рассмотрение их возможных причин, в частности стереотипов и установок, поиск конструктивных стратегий поведения, анализ и обсуждение качеств толе-

рантной личности, в том числе понятия *самодостаточность*.

Задачи данного этапа:

1) рассмотреть основные причины обособления подростков и образования референтных групп;

2) выделить во взаимоотношениях учеников поверхностный и глубинный личностный уровни;

3) определить содержание понятий *ярлык, стереотип, самодостаточность, лидер*, выявить значение и сущность роли лидера в группе;

4) рассмотреть «сильные» и «слабые» стороны деления подростков на группы;

5) актуализировать для подростков значимость межличностных отношений;

6) научить аргументированно, структурированно доказывать свои мысли;

7) выявить связи между состоянием говорящего и стилистическими особенностями вводных слов и предложений;

8) развить у восьмиклассников умения воспринимать и адекватно интерпретировать высказывания собеседника, совершенствовать их устную речь.

Для закрепления полученных знаний и умений, кроме обсуждений и рефлексии, использовались такие формы организации учебной деятельности, которые обеспечивают интеграцию и сплоченность группы (ролевые игры, тренинговые упражнения, элементы текстовой терапии).

Например, в процессе текущего повторения орфографии (правописание -н-, -нн- в прилагательных, причастиях, наречиях на -о/-е) или закрепления пунктуационных умений по изучаемой теме восьмиклассникам предлагалась игра «Ручеек», целью которой было снижение барьера между участниками разных референтных групп данного класса. Игра заключается в том, что на парту выдается карточка с заданием; восьмиклассники в паре (совместно) выполняют его, каждый записывает верный результат в своей тетради. После этого ученики, сидящие на втором варианте, передвигаются против часовой стрелки и выполняют задание с другим одноклассником. За ко-

роткое время в парах сменного состава учащиеся «обмениваются» большим количеством материала, поясняют его друг другу, соответственно повышается понимание и запоминание.

Основное внимание подростков направлено на деятельность и её результат, вследствие чего за короткий промежуток времени, отпускаемого на задание, в сознании не актуализируется физическая и психическая нетерпимость к соседу, стремление переделать или «подогнать» его под себя. Следует отметить, что данное упражнение проводилось неоднократно, потому что процесс формирования принятия личности другого происходит пролонгированно.

После каждой игры осуществлялась рефлексия с помощью следующих вопросов: что положительного в такой форме работы?

было ли вам важно, с кем вы выполняете задание? Почему?

что было важнее, с кем вы выполняете задание или результат, который получите? Почему? Как это можно объяснить?

были вы толерантны по отношению друг к другу, выполняя задания вместе? чему вы учились, делая это упражнение?

Учитель намеренно актуализирует момент совместной деятельности, её результат и деловые, а не личностные качества партнеров.

На втором этапе также были использованы тексты, в содержании которых раскрывались причины и описывались проявления интолерантности подростков, деления на группы, стереотипные ситуации, «ярлыки», давление общественного мнения на взгляды индивида, а также поведение личности, обладающей толерантными качествами. Предлагаемые ученикам фрагменты из художественных произведений (В. Алексеев, Е. Криштоф, Л. Нечаев, Э. Пашнев, В. Сутеев и др.), подростковых журналов «Cool», «Мы», «Ровесник», газеты «Молоток» отражают исследуемую проблему с разных сторон. Эти тексты как дидактический материал позволяют рас-

смотреть место обращений в предложении и их роль в устной и письменной речи; отработать пунктуационные правила выделения обращений; изучить обобщающие слова, пунктуационные особенности их оформления; вводные слова, их стилистические особенности и пунктуационные правила выделения; оформление прямой речи; синтаксический разбор предложения и т.д.

На уроке, посвященном стереотипным мнениям и *ярлыкам*, использовался такой текст:

Учителя превозносят его до небес: «Наш академик!» Вся школа его уважает, все с ним считаются. Лидер. Хозяин жизни.

...С первого класса метеорно читал, писал и считал. Всегда причесанный, прилизанный. И в очках. Всех, кто носил очки, я почему-то считал занудами. Несправедливо, конечно; но Павленко был-таки занудой.

Выйдет во двор и, вместо того, чтобы играть, пристаёт: «Ты какой вариант использовал в решении задачи?» У меня даже волосы на руках дыбились от отвращения. Он и в шахматы лучше всех играл, и на хор ходил, и с девочками «польку-бабочку» танцевал. Дифирамбы, титулы, дипломы, грамоты так и сыпались на него. И казалось, ставь на нем крест... Я водился с ним до шестого класса и только тогда вдруг узнал, что он... ковбой!

Да, да! Все время он воображает себя ковбоем, в воображении своем скачет на мустанге по прерии, сражается с хищниками и дерется с негодьями!

Вот тебе и раз. Прилизанный, замуштрованный, в очках – и дикий. Вот тебе и академик. (По Л. Нечаеву)

Анализировались слова, предьявляющие, характеризующие *ярлык* отличника, сравнивались представления ребят об отличнике; оказалось, что восьмиклассники описывают отличника аналогично. Обсуждались вопросы, как *ярлык* «приклеивается» к человеку, действительно ли внутреннее содержание человека соответствует

его внешнему виду; как избежать влияния стереотипных мнений.

Рассмотрение *ярлыков* и стереотипных проявлений интолерантности связано с вопросом самодостаточности человека. Ученикам предлагались отрывки из произведений Л. Нечаева «Ожидание друга, или признание подростка» и Е. Криштоф «Современная история ...», которые позволили решить следующие психолого-педагогические задачи:

1) определить понятие *общественное мнение*, «весомость» мнения группы в жизни человека;

2) научить восьмиклассников «узнавать ярлыки», видеть в них схематичность, стереотипность;

3) выявить и расширить понимание самодостаточности как явления, характеризующего личность;

4) соотносить понятия толерантность и самодостаточность, толерантный человек/самодостаточный человек;

5) продолжить обучение умению формулировать, доказывать, обосновывать свои мысли.

У доски я получил первую тройку, «тонкую тройку, готовую превратиться в двойку», сказала учительница. Я на пальцах считал, а пальцев не хватало. «Разуйся», – подсказала учительница, и класс засмеялся. Потом я схлопотал двойку. Учительница просто не давала думать, гнала и гнала. «Я не могу... не успеваю», лепетал я. «Все успевают, а ты не успеваешь, — отчитывала учительница. — Нам некогда, слабых не ждем!..» Вот какой она выдвинула лозунг. Когда она так говорила, я готов был вскочить и закричать, но вместо этого опускал голову и молчал. Мне было стыдно за нее. Оксана Панова тоже получила первую двойку и весь день выплакивала свое горе. А я тогда подумал: «Пусть кто хочет плачет из-за оценок, а я не буду!» Так я решил с полным правом, потому что чувствовал несправедливость всего происходящего. «Престижный класс!», «равняемся на сильных!»,

«слабых не ждем!» – против всего этого я протестовал всей своей душой.

Я был перваш, то есть первоклассник, а человека чувствовал в себе во весь рост. Я это к тому, что кое-кто принимает пер-вашей за младенцев.

Дело дошло до того, что однажды девочки-отличницы толкнули в сугроб двоечницу и на укоры взрослых ответили: «Ну и что? Она же двоешница!..»

Вот какая вышла мораль. А во время велосипедной прогулки они оставили за городом уставшую девочку, а сами укатили. Слабых, сказали, не ждем... (По Л. Нечаеву)

По тексту обсуждаются такие вопросы:

- какой учительница выдвинула лозунг, как он отразился на жизни детей?

- какие «ярлыки» встретились в тексте?

- как определили, что «двоечники» и «слабые» – это «ярлыки»? Докажите свой ответ.

- что стереотипного в этих «ярлыках»? Встречались ли вы с такими «ярлыками» раньше? В реальной жизни?

- как случилось, что ученики в классе приняли «ярлыки», не задумываясь?

- кто навешал «ярлыки» ученикам?

- все ли в классе приняли «ярлыки»?

- каков человек, который их не принимает?

- что было такого в мальчике, отчего ему было стыдно за учительницу?

- какими качествами обладает этот мальчик?

- был ли он толерантен? Почему?

В процессе анализа и рефлексии данного текстового отрывка, описывая стереотипные проявления интолерантности, подростки подкрепляли свои ответы примерами из личной жизни и ситуациями, наблюдаемыми в классе.

Далее для сопоставления понятий **толерантный** и **самодостаточный** использовался следующий текст, перед предъявлением которого учитель вводил учеников в ситуацию, рассказывая о героях:

– Генка, – спросила я неожиданно для самой себя. – А что ты больше всего любишь?

Генка сразу понял, в каком смысле я спрашиваю.

Я люблю, чтоб все вместе...

Взрослый парень стоял под моим балконом, а отвечал совершенно по-детски.

Ты еще скажи: школу люблю, уроки, домашние задания особенно.

Школу – люблю.

– Вот смех, а я-то считала: ты от дисков балдеть любишь или когда тебе привозят шмотки. Или когда уроки кончаются и все идут кто куда.

– Я люблю, чтоб все вместе, – упрямо повторил Генка.

Он и ко мне подошел, подумала я, потому что, если уж не получилось на нынешние праздники, чтоб все вместе, так пусть будет хоть со мной вместе.

Моя бабушка о таких говорит: несамодостаточный человек. Человек, которому необходимо прилепиться, быть ведомым, чувствовать себя частью целого. Или хотя бы чьим-нибудь хвостиком. (По Е. Криштоф)

Предложенный текстовый отрывок выводит подростков на обсуждение следующих вопросов:

- самодостаточны только одиночки, только те, кто не входит в группы?

- обязательно ли член компании – кем-то ведомый или лидер?

- значит ли это, что у него нет собственного мнения?

- как мы можем определить, какой человек самодостаточен?

- похожи ли понятия «самодостаточность» и «толерантность»? Чем? Чем они отличаются? Самодостаточный человек может быть толерантным?

- обязательно ли быть самодостаточным, чтобы быть толерантным?

Заметим, что во всех экспериментальных классах вопрос о соотношении самодостаточности и толерантности вызвал наибольшие затруднения и дискуссии. Вероятно, это вызвано высокой абстрактностью понятий и неоднозначностью их трактовки как в научной, так и житейской психологии. На занятиях происходило «упрощение» и «опредмечивание» термина *самодостаточ-*

ность посредством морфемного анализа слова, выделения исторического корня «достаток». Проводилось сочинение-миниатюра «Что такое самодостаточность?». Это понятие еще раз рассматривалось и обобщалось на третьем этапе обучения.

В результате на втором этапе технологии с восьмиклассниками были обсуждены такие проблемы:

- толерантность как проявление уважения к другому, непонятному, непохожему человеку; толерантность как способность признавать, принимать, понимать мнения, отличные от собственных;

- причины и проявления интолерантности, её стереотипный характер;

- интолерантность в речи, ее стереотипность; речевые штампы;

- стереотипный характер деления на **своих+ / чужих-**;

- стереотипы общественного мнения, при помощи которого создаются и наклеиваются «ярлыки», часто не отражающие истинного положения дел;

- специфика восприятия общественного мнения (обычно большинство членов коллектива следует за общим мнением некритично, без размышлений);

- самодостаточность; человеку важнее собственное мнение, которое может совпадать с общим или отличаться от него;

- толерантность может проявляться в уклонении от общественного мнения, если оно нарушает чью-то индивидуальность.

Т р е т ь и й э т а п эксперимента предполагал обобщение и рефлекссию обсуждаемого ранее материала, рассмотрение сильных и слабых сторон толерантного/интолерантного поведения. Проводилась работа по развитию речи восьмиклассников: формирование приемов устного и письменного рассуждения (выдвижение тезисов, их доказательства, выводы), актуализация идиостиля подростков, развитие умений конструктивной коммуникации, диалога. Анализировались пословицы, так как они в большей мере отражают ядерные компоненты картины мира и зачастую совпадают со стереотипами. Посредством

ролевой игры и элементов тренинга отрабатывались полученные умения конструктивного, толерантного поведения.

Завершением опытного обучения стало написание сочинения-рассуждения. Ученикам были предложены следующие темы.

1. «Свои» и «чужие». Кто это такие?

2. Быть толерантным. Что это значит?

3. «Свой своему поневоле друг»?

4. Толерантный человек: миф или реальность?

Кроме этого, школьники сами могли сформулировать тему, связанную с проблематикой изученного.

Итоговые сочинения показали, что в результате опытного обучения восьмиклассники научились видеть причины и проявления интолерантного поведения, стереотипность деления на «своих»/«чужих»; определять причины этой оппозиции, анализировать типичное взаимодействие между группами, его деструктивность, а также находить пути конструктивного, толерантного решения конфликтных ситуаций. Подростки писали о межличностных отношениях, доверии, своих чувствах, переживаниях, личном опыте. В их суждениях и высказываниях, по сравнению с констатирующим экспериментом, значительно снизился консерватизм и категоричность в оценках людей, поступков и взаимоотношений. Качественный и количественный анализ сочинений показывает, что в текстах сократилось количество языковых штампов, ученики высказывали свое мнение и аргументировали его. В результате экспериментальной работы уменьшились стереотипность и предсказуемость творческих работ восьмиклассников; в них видны элементы идиостиля и рефлексии. У учащихся расширились представления о возможностях самого урока русского языка.

Для подтверждения сформированности у подростков толерантных способов поведения и качеств личности были использованы различные диагностические методики, позволяющие исследовать:

- коммуникативные установки (В.В. Бойко);

- предрасположенности личности к конфликтному поведению (К. Томас);
- ригидность, эмоциональную отзывчивость (Н. А. Корниенко);
- отношения подростка с классом (социометрия).

Контрольный срез, результаты сочинения, проведенного на завершающем этапе, лонгитюдное наблюдение в ходе опытной работы свидетельствуют о том, что предлагаемая психолого-педагогическая технология формирования толерантного поведения подростков на уроках русского языка дает позитивные результаты.

Таким образом, в ходе учебной деятельности в единстве решены:

1) дидактические задачи (обучение сочинению-рассуждению, развитие диалогической речи, закрепление умений и навыков по теме «Предложения с осложняющими конструкциями»);

2) психолого-педагогические задачи (формирование у подростков умений и навыков толерантных взаимоотношений).

Экспериментально проверенная технология формирования толерантности подростков в аспекте терапевтической дидактики (2 и 3 принципы) позволяет органично и эффективно соединять развитие языковой, коммуникативной и психологической компетенции подростков, обеспечивая расширение и углубление их картины мира.

Литература

1. Баранник А.С. Развитие коммуникативных и рефлексивных умений подростков на уроках русского языка на основе сказкотерапии: Дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2002.
2. Зайдман И. Н. Концепция терапевтической дидактики в преподавании русского языка и риторики // Проблемы лингвистического образования: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. Ч. 2. Екатеринбург. 2002.
3. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика как концепция обучения и развития детей группы риска // Риторика общения: Школа Т.А. Ладыженской. Вып. II. Южно-Сахалинск, 2003.
4. Кармадонова О.Ф. Развитие коммуникативных умений учащихся и коррекция общения подростков на уроках русского языка. Дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1999.
5. Можейкина Л. Б. Роль стереотипа «Свои – Чужие» во взаимоотношениях современных школьников // Мы. Научно-публицистический альманах. Томск, 2003.
6. Поршнева Б. Ф. Социальная психология и история. М., 1990.
7. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. М., 1994.
8. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М., 2002.
9. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д., 2004.

Technology of Therapeutic Didactics: Developing Tolerance in Adolescents

I.N. Zaidman,

Ph.D. in Pedagogy, professor, head of the Department of Pedagogical Rhetoric and Theory of Teaching Russian at the Institute of Philology, Mass Information and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

L.B. Mozheykina,

Postgraduate student at the Institute of Philology, Mass Information and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

The article presents a possible way of combining didactic, psychological and pedagogical components of lesson on the basis of therapeutic didactics as a modern educational and psychocorrective technology. The paper also describes a technique and content of experimental teaching aimed at developing tolerance in adolescents within the specified approach.

Keywords: tolerance; adolescent intolerance; 'insiders are good, outsiders are bad' stereotype; therapeutic didactics; personality- and pragmatic-oriented teaching; textual approach to lesson; developing language, communicative and psychological competence.

References

1. *Barannik A. S.* Razvitie kommunikativnyh i refleksivnyh umenii podrostkov na urokah russkogo yazyka na osnove skazkoterapii: Dis. ... kand. ped. nauk. Novosibirsk, 2002.
2. *Zaidman I. N.* Konceptsiya terapevticheskoi didaktiki v prepodavanii russkogo yazyka i ritoriki // Problemy lingvisticheskogo obrazovaniya: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Ch. 2. Ekaterinburg, 2002.
3. *Zaidman I. N.* Terapevticheskaya didaktika kak konceptsiya obucheniya i razvitiya detei gruppy riska // Ritorika obsheniya: shkola T. A. Ladyzhenskoi. Vyp. II. Yuzhno-Sahalinsk, 2003.
4. *Karmadonova O. F.* Razvitie kommunikativnyh umenii uchashihhsya i korrekciya obsheniya podrostkov na urokah russkogo yazyka. Dis. ... kand. ped. nauk. Novosibirsk, 1999.
5. *Mozheikina L. B.* Rol' stereotipa "Svoi – Chuzhie" vo vzaimootnosheniyah sovremennyh shkol'nikov // MY. Nauchno-publicisticheskii al'manah. Tomsk, 2003.
6. *Porshnev B. F.* Social'naya psihologiya i istoriya. M., 1990.
7. *Remshmidt H.* Podrostkovyi i yunosheskii vozrast: problemy stanovleniya lichnosti. M., 1994.
8. *Rodzhevs K., Freiberg D.* Svoboda uchit'sya. M., 2002.
9. *Stolyarenko L. D.* Pedagogicheskaya psihologiya. Rostov n/D., 2004.