

Опыт формирования толерантности у младших школьников в современной России

О.И. Крушельницкая*,

кандидат психологических наук, психолог, доцент кафедры психологии управления Московского государственного института индустрии туризма

Обсуждается проблема формирования толерантности у младших школьников. Проанализирован специфический контекст проведения такой работы с младшими школьниками. Выделены психологические условия ее формирования и показатели. В соответствии с последними выделены уровни сформированности толерантности младшего школьника. Особое внимание уделено рассмотрению вопросов о роли взрослого в этом процессе; роли и места коллективной творческой деятельности; необходимости формирования просоциальной направленности формирующейся личности. Работа проводилась с 2000 по 2007 год с учащимися 2–4 классов на базе гимназии № 16 г. Мытищи, а также СОШ № 697 и СОШ № 1304 г. Москвы. В основном эксперименте приняли участие 208 учащихся 4-х классов гимназии № 16 г. Мытищи, обучающихся в рамках традиционной системы образования. Результаты эксперимента убедительно свидетельствуют, что выделенный комплекс психологических условий, опирающихся на работу с эмоциональными реакциями и состояниями детей, позволяет эффективно формировать толерантность в ее целостности как интегральную характеристику индивида, которая проявляется не только на занятиях, но и во внеурочном общении и взаимодействии.

Ключевые слова: толерантность, толерантные отношения, формирование толерантности, просоциальная направленность личности, младшие школьники.

Воспитание толерантной личности является в настоящее время одной из важнейших общественных проблем. Современное состояние общества характеризуется отсутствием единой системы ценностных ориентиров, усилением социальной мобильности и миграции.

Трудности взаимопонимания, которые закономерно возникают у людей вследствие расовых, национальных, возрастных, половых и других различий, в ситуации их постоянного интенсивного взаимодействия ведут к росту психологической напряженности, культурной

* okrush@gmail.com

нетерпимости, межэтнической агрессии, религиозного экстремизма. В этих условиях толерантность становится необходимым структурообразующим компонентом стабилизации современного общества, сохраняющей, организующей и развивающей его силой.

Вслед за Г.У. Солдатовой мы понимаем толерантность как «интегральную характеристику индивида, определяющую его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающими» [9, с. 7].

Наиболее близким по смыслу к слову толерантность в русском языке является понятие «терпимость». Однако его значение существенно отличается от содержания, которое связано с понятием толерантности. Терпимость предполагает пассивное переживание неблагоприятных обстоятельств. Синонимами этого понятия являются такие слова, как «потворство» и «терпение». Христианское понимание данного слова подразумевает всепрощение, непротивление злу насильем, смирение. В отличие от терпимости, толерантность предполагает активную жизненную позицию, активное отстаивание прав и свобод. Она не исключает агрессивных реакций на действия, несущие угрозу, однако является антитезой нетерпимости и предубежденности [4].

Характерной особенностью толерантности выступает уважение и принятие индивидуальности и прав другого человека в той же мере, как и собственных. Отстаивая свои интересы и права, толерантный человек стремится не к подавлению и уничтожению соперника, а к достижению соглашения, которое было бы приемлемо для обеих сторон. Разницу позиций, интересов и стремлений он воспринимает как ресурс, который обогащает обе стороны, делает их видение мира более полным и объемным. Толерантный человек стремится реализовать собственную индивидуальность в рамках просоциальной деятельности. Основная функция этого качества может быть определена как обеспечение гармо-

ничного существования человека в обществе.

Формирование толерантности – одна из важнейших задач школы как одного из эффективных институтов воспитания. Начинаться такая работа должна с первых классов школы. Это особенно важно потому, что для многих современных детей школа становится первым местом, где они могут и вынуждены быть членами относительно стабильного коллектива сверстников. Если на этом этапе взрослые не помогут детям развить такое качество, не сформируют у них навыки толерантного взаимодействия, то у школьников может стихийно сформироваться интолерантное мировоззрение, изменить которое в дальнейшем будет непросто. Очевидно, что формирование толерантности должно осуществляться с учетом возрастных психологических особенностей детей младшего школьного возраста.

Специфика практически всех психологических характеристик ребенка младшего школьного возраста по сравнению с дошкольником, подростком, взрослым на данный момент достаточно хорошо изучена. Опираясь на эти знания, мы выделили **специфический контекст работы по формированию толерантности у младшего школьника.**

1. Целесообразно проводить работу по формированию толерантности в рамках учебной деятельности, поскольку она является ведущей для детей этого возраста. Именно здесь формируются основные личностные новообразования.

2. Необходимо проводить специальную работу по развитию у детей потребности в общении со сверстниками. Это обусловлено тем, что при традиционном способе организации процесса обучения в современных российских школах дети ориентированы, прежде всего, на значимых взрослых. Кроме того, при таком обучении акцент делается на усвоении детьми общественно выработанных способов действий с предметами, а освоению задач, мотивов, норм отношений между людьми уделяется недостаточно внимания. В частности, исследование Е.А. Сорокоумовой убедительно свидетельствует, что при традиционной организации процесса обучения понимание других людей и формирование суждений

о них у младших школьников ограничивается фиксацией внешних, телесных свойств. Дети почти не дифференцируются эмоциональные состояния, что свидетельствует об отсутствии способов и приемов понимания младшими школьниками личностных свойств людей. Самооценка школьников неадекватна, зависит от оценивания учителем результатов учебно-познавательной деятельности ученика. Понимание учебных текстов значительно выше, чем понимание другого человека и самого себя [10].

Все это показывает, что для развития понимания себя и других необходима специально организованная учителем учебно-познавательная деятельность, включающая детей в реальные ситуации взаимодействия и отношений; включение детей в совместную деятельность в процессе решения продуктивных и творческих задач, которое порождает новые личностные смыслы субъектов учебной деятельности.

3. Необходимо предъявлять детям требования ответственного поведения по отношению к другим людям, в частности, сверстникам. В последнее время ответственность за поведение ребенка перекладывается обществом на учителя, воспитателя, родителей. В связи с этим формирование чувства ответственности у детей задерживается, как и развитие у них нравственных чувств, поскольку отношение к правилам и нравственным нормам развивается у ребенка через эмоционально-оценочное отношение к нему самому со стороны значимых взрослых.

4. Воспитательная работа должна вестись с группой в целом. Дети младшего школьного возраста находятся максимум на конвенциональной стадии развития моральных суждений. Ребенок некритично принимает оценки своей референтной группы: семьи, класса.

5. Работа с детьми должна вестись на уровне конкретно-понятийного мышления. В этом возрасте детям не надо объяснять значение слова толерантность и обсуждать общие принципы толерантного поведения. Смысл этих абстрактных понятий еще не может быть доступен ребенку. Необходимо и достаточно включать ребенка в конкретную

деятельность, организованную с учетом определенных принципов и условий.

Проблема формирования толерантности у младших школьников остается на данный момент недостаточно изученной. В то же время на настоящем этапе развития социально-политической ситуации в России ее изучение имеет высокую общественную значимость. В связи с этим, приступая к нашему исследованию, мы поставили перед собой цель – выделить совокупность психологических условий, способствующих формированию толерантности у учащихся в образовательном процессе начальной школы, и экспериментально проверить эффективность работы по формированию толерантности в рамках выделенных условий. В результате проведенного теоретического анализа мы выделили следующий **комплекс психологических условий эффективного формирования толерантности у учащихся начальных классов.**

➤ *Толерантное отношение преподавателя к учащимся;* взрослый является образцом для детей этого возраста, и нет никакого другого способа объяснить детям, что такое толерантное поведение, кроме примера значимых взрослых;

➤ *постановка перед детьми творческих задач.* Реальность человеческих отношений сложна и динамична. Для того чтобы самостоятельно выбрать адекватный конкретной социально-психологической ситуации способ поведения, необходимо развитое творческое мышление. Это тем более важно в случаях, когда человек стремится не только адаптироваться в своем социальном окружении, но и реализовать себя [8]. Приобретаемый учащимися опыт решения творческих задач (особенно в рамках выполнения коллективных творческих работ) способствует развитию у них творческого отношения к реальности в целом и реальности человеческих отношений в частности, тем самым являясь необходимым условием формирования толерантности;

➤ *организация выполнения коллективных творческих работ такого объема и содержания, что вероятность достижения успеха в их решении существенно выше при коллективной работе над задачей, чем при индивидуальной;*

➤ *реализация преподавателем принципа трансформации когнитивного содержания в эмоциональное* [11]. В коллективном творчестве, где цель может быть достигнута только благодаря совместным усилиям, осознание важности участия другого (и иного) человека, его вклада в общую работу происходит через осознание своих эмоций и понимание переживаний партнеров по группе. Непосредственное переживание ребенком толерантных отношений приводит к формированию у него соответствующих толерантности личностных образований;

➤ *принятие преподавателем отношений, складывающихся между участниками работы, и оценка качества этих отношений как одной из основных ценностей при выполнении коллективных творческих работ.* В противном случае внимание ребенка концентрируется на выполнении операционно-технической стороны деятельности. Осуществляя социальную деятельность, дети не осознают и не переживают ее как таковую;

➤ *акцентирование на формировании просоциальной направленности личности в целом при формировании толерантности.* Важно, чтобы ребенок прежде всего прочувствовал привлекательность толерантного поведения, что поможет формированию соответствующей мотивации. Конечно, никакая мотивация не может сформироваться, если ребенок не овладеет конкретными умениями и навыками. Однако важно, чтобы его внимание концентрировалось не на них, а на отношениях между людьми. Ребенку надо получить такой опыт, когда он полностью прочувствует, что в результате творческого активного действия в проблемной ситуации возможно реализовать собственную уникальность, поддерживая и развивая позитивные отношения с непосредственным окружением. При этом также важно, чтобы прозвучала положительная оценка со стороны значимого взрослого;

➤ *передача детям ответственности за складывающиеся в рабочей группе отношения.* До тех пор пока ребенок не несет ответственности за результаты своих действий, он не может ставить перед собой и соответствующих задач. Самооценка детей формируется только через систематическую оценку

его действий со стороны значимых взрослых. Если взрослый не оценивает действия ребенка по отношению к другим детям, не требует от него выполнения норм и правил толерантного поведения, формирование детской самооценки по этому параметру существенно задерживается;

➤ *обучение детей правилам эффективной организации совместной работы* (обсуждать и согласовывать планы, использовать справедливые процедуры и объективные критерии и т. д.). Опыт показывает, что современные российские дети мало осведомлены и имеют мало опыта в этой области. Даже такое простое правило, как соблюдение очередности, сейчас представляет проблему для многих учащихся 3–4 классов, тогда как 20 лет назад не было проблемой для большинства шестилетних детей.

В рамках исследования введены и использовались следующие **показатели толерантности детей младшего школьного возраста:**

1) просоциальная направленность;

2) успешная социальная адаптация (включая как принятие человека его непосредственным окружением, так и внутреннюю удовлетворенность человека сложившимися отношениями);

3) способность к активному творческому взаимодействию со средой.

Формирующий эксперимент проходил в форме групповых занятий по разработанной нами экспериментальной программе «Все вместе» [2, прил. 3]. Программа включала 14 занятий, которые условно были разделены на три блока в соответствии с основными задачами работы, сложностью заданий основной части, степенью включенности преподавателя в процесс выполнения работы. Более подробно принципы выбора заданий, функции преподавателя описаны в учебно-методическом пособии [3]. Продолжительность каждого занятия – 45 минут. Частота проведения занятий – раз в неделю. Каждый класс делился на две подгруппы по 12–13 человек в каждой. Занятия были обязательными для всех учеников экспериментальных классов и проходили в большинстве случаев параллельно урокам иностранного языка: одна половина класса отправлялась на урок

английского, вторая половина шла на занятия по программе «Все вместе». В связи с этим состав групп соответствовал установленному составу языковых групп.

Каждое занятие состояло из трех частей:

- ◆ разминка;
- ◆ основное задание (коллективная творческая работа);
- ◆ общегрупповое обсуждение хода и результатов работы, эмоциональных состояний участников.

На всех этапах работы (преимущественно тогда, когда создавались конфликтные ситуации, возрастало психологическое напряжение) преподаватель задавал детям вопросы о чувствах и мыслях, которые возникали у них по ходу работы и взаимодействия друг с другом.

Проиллюстрируем смысл выделенных нами психологических условий формирования толерантности примером выполнения коллективной творческой работы одной из подгрупп учащихся 3 «Б» класса СОШ № 697.

Две подгруппы из пяти человек каждая выполняют рисунки на тему «Подводные жители» на листе бумаги формата А1. Объем работы на таком большом листе слишком велик для одного ребенка. В этом смысле объединение усилий нескольких детей представляется взаимовыгодным. Действительно, в тех случаях когда кто-нибудь из детей говорил, что хочет работать отдельно, мы предоставляли ему такую возможность, выделяя одному ребенку листы такого же формата, что и целой группе детей. Практически всегда ребенок, выполнявший рисунок, уставал и заглядывался на работу ребят в группах, а результат индивидуальной работы смотрелся хуже, чем групповой. Таким образом, на собственном опыте дети убеждались, что умелое объединение усилий нескольких человек ведет к лучшим результатам.

Если рабочая подгруппа состоит из четырех человек, дети удобно размещаются вокруг листа бумаги – каждый у одного из углов. Как следствие, с большой вероятностью каждый из детей рисует в своем углу листа, постепенно продвигаясь к середине. В подгруппе из пяти человек занять положение «по углам» становится невозможным. Детям не-

обходимо искать другие варианты, постоянно возникает ситуация, когда кто-то оказывается или оттесненным от стола, или слишком зажатым с обеих сторон. Это побуждает детей постоянно взаимодействовать между собой, то обращаясь к товарищу с просьбой подвинуться, то самому отодвигаясь. Возникает также проблема раздела «сфер влияния» на листе бумаги. Таким образом, число детей в рабочей подгруппе является одним из важных факторов, влияющих на вероятность возникновения конфликтных ситуаций. Манипулируя этим фактором (наряду с другими), ведущий создает более или менее сложную проблемную ситуацию. Далее он предоставляет детям возможность самостоятельно решать возникающие проблемы, вмешиваясь только в случаях, когда возникает конфликт, или уже на этапе общегруппового обсуждения (передача детям ответственности за складывающиеся в группе отношения).

В обеих подгруппах дети без конфликтов располагаются вокруг столов. Конфликт в одной из групп возникает, когда одна из девочек неожиданно для остальных участников зарисовывает все незаполненное пространство листа между рисунками зелеными волнистыми линиями. Ведущий подходит к группе.

Ведущий:

– Что случилось?

Дети зло:

– Она все испортила!

– Она все почеркала.

– Она весь лист зарисовала.

Ведущий:

– Аня нарисовала вот эти зеленые линии на листе?

Дети:

– Да! Она весь лист зарисовала!

Ведущий осуществляет трансформацию когнитивного содержания в эмоциональное:

– Я вижу, что вы сердитесь (вербализация чувства)... (Пауза)

Дети уже более спокойно:

– Да! Она совсем не оставила места, все зарисовала сама.

Ведущий:

– Вы разозлились, потому что Аня захватила слишком много места одна (принятие).

Дети:

– Конечно, она испортила весь рисунок.

Ведущий:

– Вы рассердились и расстроились, потому что думаете, что рисунок испорчен (поддержка).

Дети успокоились и кивают головой в знак согласия с ведущим.

Ведущий:

– Ребята, а как вы думаете, как почувствовала себя Аня, когда она увидела, что вы рассердились?... (Пауза). Посмотрите на Аню.

Дети смотрят на Аню и кто-то говорит:

– Она расстроилась.

Ведущий:

– Да, она выглядит очень расстроенной.

Кажется, она не ожидала, что вы рассердитесь. Так, Аня?

Аня кивает головой.

Ведущий:

– Как вы думаете, почему она расстроилась?

Дети молчат.

Ведущий:

– Давайте спросим Аню, что это за линии. Аня, что ты нарисовала?

Аня:

– Это водоросли! Они растут по всему озеру. Потому что иначе рыбы и другие не смогут дышать. Они растут везде!

Ведущий:

– Ты нарисовала водоросли по всему озеру, чтобы подводным жителям легче было дышать. Ты не ожидала, что ребята разозлятся (принятие).

Аня кивает головой и успокаивается.

Ведущий:

– Посмотрите на рисунок, ребята. Как вы думаете, Анину идею можно оставить или что-нибудь добавить? Подумайте, и когда придете к общему решению, скажете об этом (передача детям ответственности за складывающиеся в рабочей группе отношения).

Дети приняли Анину идею. Конфликт исчерпан. На этом этапе ведущий мог предоставить детям возможность самостоятельно выполнять работу дальше. Однако ему показалось важным еще раз обратить внимание уже успокоившихся детей на то, что когда Аня нарисовала водоросли, она думала о работе в це-

лом, об общем результате, а не только о своем индивидуальном вкладе в рисунок (формирование просоциальной направленности личности).

Ведущий и дети вместе рассматривают рисунок. Взрослый называет элементы рисунка, отмечает их достоинства, обращает внимание на композицию рисунка: кто живет на дне озера, кто в средних слоях, кто у поверхности, что лежит, растет, плавает и т. д. Он обращает внимание на то, что зеленые водоросли, которые нарисовала Аня, очень удачно объединяют все элементы рисунка в единое целое, и у них очень приятный яркий цвет: кажется, что вода озера вся просвечивается солнцем. Так же он вновь озвучивает идею, что теперь всем жителям озера легко дышать.

Ведущий:

– Пока водорослей не было, озеро было как будто поделено на отдельные квартиры. А когда появились водоросли, стало видно, что озеро – общий дом. Водоросли соединили всех жителей, и их отдельные квартиры тоже остались. Мне очень нравится ваш рисунок. Видно, что вы все очень старались. Озеро выглядит уютным домом для всех жителей (позитивная оценка выполненной работы).

На этом этапе обсуждение было приостановлено, пока обе подгруппы не закончат свои рисунки и занятие не вступит в фазу общегруппового обсуждения хода и результатов работы. Сейчас мы сразу перейдем к описанию этого этапа.

Дети вместе с ведущим рассматривают работы, выполненные в подгруппах, ведущий обращает внимание детей, что работы получились разными, не похожими друг на друга. При этом обе работы замечательно хорошие. Отмечается вклад каждого из детей и пр. Конечно, обсуждается и возникший конфликт.

Ведущий:

– ...Вот только неприятно, что вы поссорились. И вы разозлились, и Аня огорчилась (оценка преподавателем отношений, складывающихся между участниками работы, и оценка качества этих отношений как одной из основных ценностей). Могло не быть этой ссоры? Ребята из обеих подгрупп, подумайте! Что можно было сделать, чтобы этой ссо-

ры не было? (Передача детям ответственности за складывающиеся в рабочей группе отношения.)

Дети высказывают разные предложения (рисовать по очереди; рисовать «всем понемножку»; поделить лист на части и рисовать каждому на своей части). Достоинства и недостатки каждого из этих предложений разбираются вместе с ведущим. Наконец группа с помощью ведущего формулирует правило: «Прежде чем что-то делать, скажи громко вслух, что ты собираешься делать. А остальные должны слушать и сразу говорить, если им не нравится». На следующем занятии ведущий попросит детей вспомнить, какое правило они придумали в прошлый раз. Постепенно формулировка сократится, и через несколько занятий будет звучать просто: «Говорить вслух, а потом делать» (обучение детей правилам эффективной организации совместной работы).

Действительно, начиная со следующего занятия, дети стали чаще сообщать другим о своих планах и намерениях. Ведущий хвалил детей, когда они делали это, и, со своей стороны, напоминал о принятом правиле. От занятия к занятию сообщения о планах участников делались чаще, сдвигались от заключительных этапов выполнения работы к ее началу. Дети учились согласовывать свои планы.

Следующий результат происшедшего конфликта и его разбора – дети стали свободнее располагать свои рисунки на листе бумаги. Если на первых занятиях лист всегда делился на участки, разделенные невидимыми (а иногда и видимыми) границами, то на последующих занятиях это разделение на зоны стало пропадать.

И, наконец, очень приятный результат – на одном из последующих занятий, выполняя индивидуальный рисунок на тему «Самое прекрасное», один из мальчиков заполнил весь листок зелеными линиями. На вопрос ведущего, что он нарисовал, мальчик ответил: «Это самое прекрасное. Это связи между людьми!»

С 2000 по 2007 год нами проводилась работа по формированию толерантности у учащихся 2–4 классов общеобразовательных

школ. Нами была разработана и апробирована для практического использования в системе школьного образования программа по формированию толерантности «Все вместе», выделены уровни становления толерантности у младших школьников, подобран диагностический инструментарий [2].

В основном эксперименте в течение 2004–2005 и 2005–2006 учебных годов приняли участие 208 детей, обучающихся в рамках традиционной системы образования. Испытуемыми контрольной группы были 98 человек – учащиеся четвертых классов гимназии № 16 г. Мытищи (четыре классных коллектива из двух параллелей (2+2)). Из них – 47 девочек и 51 мальчик. Испытуемыми экспериментальной группы были 100 человек – учащиеся четвертых классов той же школы (четыре классных коллектива из двух параллелей (2+2)). Из них – 48 девочек и 52 мальчика.

Исходя из выделенных нами показателей толерантности для младших школьников и опираясь на анализ результатов пилотажного эксперимента, мы подобрали **комплект диагностических методик**, в который входили: проективная апперцептивная методика В. Михала «Детский мир» (краткий вариант) [12]; социометрическая методика, характеризующая место субъекта в системе групповых взаимоотношений (диагностика адаптации и социализации), с использованием как положительных, так и отрицательных критериев и ограничением числа выборов [7]; методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан (исследование общей самооценки) [5]; краткая версия фигурного теста творческого мышления П. Торренса «Завершение рисунков» [1].

Каждая из методик диагностирует один из аспектов толерантности. Однако на основании сочетания показателей всех диагностических методик появляется возможность диагностировать уровни становления толерантности как целостного явления. Соотношение показателей толерантности и соответствующих им диагностических методик представлено в таблице.

Показатели толерантности и соответствующие им диагностические методики

Показатели	Диагностические методики
Просоциальная направленность (направленность на позитивное, конструктивное взаимодействие)	Проективная методика «Детский мир»
Успешная адаптация а) внутренняя удовлетворенность субъекта б) позитивная оценка индивида его непосредственным окружением	Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан (исследование общей самооценки); Социометрическая методика
Способность к активному творческому взаимодействию со средой	Краткий тест творческого мышления Е.П. Торренса (фигурная форма)

Уровни толерантности были выделены в соответствии со следующими диагностическими критериями.

Высокий уровень. Показатели всех диагностических методик и шкал являются высокими;

средний уровень. Наблюдается разброс показателей диагностических методик;

низкий уровень. Показатели всех диагностических методик и шкал (за исключением не более чем одной шкалы) являются низкими.

Анализ полученных в исследовании результатов показал, в частности:

1. Если сравнивать данные отражающие изменения уровней толерантности в экспериментальной и контрольной группах, складывается такая картина:

в экспериментальной группе процент испытуемых, имеющих высокий уровень толерантности, возрос с 0 % до 24 %. В контрольной группе этот процент не изменился и остался на уровне 3;

процент испытуемых, имеющих низкий уровень толерантности, в экспериментальной группе упал с 5 % до 0. В контрольной группе этот процент не изменился и остался на уровне 8;

процент испытуемых, имеющих средний уровень толерантности, в экспериментальной группе упал с 95 до 76 % за счет перехода испытуемых на более высокий уровень. В контрольной группе этот процент не изменился и остался на уровне 89.

В результате занятий по экспериментальной программе содержательные компоненты толерантности развиваются и синтезируются в единое целое. Корреляционный анализ показывает, что если на начальном этапе исследования связи между показателями толерантности были фрагментарными (три пары признаков), то на конечном этапе в экспериментальной группе они стали комплексными (пятнадцать пар признаков), тогда как в контрольной группе остались на исходном уровне (три пары признаков).

2. По методике «Детский мир» на этапе контрольного эксперимента в экспериментальной группе контакт между персонажами стал описываться в 94 % случаев (против 69 на этапе констатирующего эксперимента). Значительно чаще (в 5,7 раза) в рассказах стали упоминаться желания персонажей и в 4,3 раза – эмоции персонажей. Об эмоциях персонажей упоминают почти три четверти испытуемых экспериментальной группы. Изменения частоты описания желаний и эмоций статистически значимы. Для частоты описания желаний двусторонний уровень значимости $\alpha = 0,01$; частоты описания эмоций – $\alpha = 0,001$.

В контрольной группе существенных изменений не произошло. По-прежнему четверть рассказов не содержит описания психологического контакта между персонажами. Незначительно изменилась частота упоминания желаний и эмоций персонажей.

3. В общей самооценке детей экспериментальной группы произошли существенные статистически значимые изменения. При этом в экспериментальной группе завышенная общая самооценка замещалась высокой. В отдельных случаях средняя общая самооценка сменилась высокой. Таким образом, самооценка детей экспериментальной группы оптимизировалась. Общая самооценка детей в контрольной группе падала, как у детей, имевших завышенную самооценку, так и у детей, имевших высокую самооценку. В результате у 59,5 % детей на этапе контрольного эксперимента зафиксирована средняя самооценка и только у 24 % детей – высокая.

Самооценка доброжелательности изменилась как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Однако только в экспериментальной группе изменения достигли высокого уровня статистической значимости ($\alpha = 0,001$).

Расчет ранговой корреляции по Спирмену показал наличие значимой корреляции между показателями общей самооценки и оценки собственной доброжелательности в экспериментальной группе при уровне значимости $\alpha = 0,01$. В контрольной группе такой корреляции не выявлено.

4. Результаты по методике «Социометрия» показывают, что в экспериментальной группе существенно (с 27 % до 4) сократилось число изолированных детей. Большинство из них перешли в категорию «непринятых» т. е. имеющих 1–2 положительных выбора. Процент детей в категориях «принятые» и «звезды» практически не изменился. Статистически значимо вырос коэффициент удовлетворенности общением, основывающийся на оценке взаимности положительных социометрических выборов ($\alpha = 0,001$). В контрольной группе существенных изменений показателей не произошло ни в одной из категорий.

5. Диагностика уровня развития творческого мышления показала, что в экспериментальной группе статистически значимо возросли оригинальность ($\alpha = 0,001$), разработанность ($\alpha = 0,001$) и гибкость ($\alpha = 0,02$) мышления при незначительном снижении беглости. В контрольной группе оригинальность возросла на уровне тенденции ($\alpha = 0,02$). Од-

новременно с этим статистически значимо снизилась гибкость ($\alpha = 0,001$). Беглость снизилась на уровне тенденции ($\alpha = 0,03$). Разработанность снизилась незначительно.

Что касается соответствия уровня творческого мышления возрастным нормам, то у 12 % испытуемых экспериментальной группы зафиксирован высокий уровень оригинальности, тогда как в контрольной группе высокий уровень не показал никто. 20 % испытуемых обеих групп поднялись с низкого уровня оригинальности творческого мышления на средний уровень.

Показатели разработанности творческого мышления существенно улучшились у испытуемых экспериментальной группы. На этапе контрольного эксперимента высокий уровень разработанности показали 68 % испытуемых (по сравнению с 8 % на этапе констатирующего эксперимента). Остальные испытуемые показали средний уровень разработанности. На низком уровне не остался никто. В то же время испытуемые контрольной группы не только не улучшили, но снизили свои результаты. Никто из детей не показал высокий уровень разработанности (по сравнению с 7,4 % на этапе констатирующего эксперимента). Процент детей, показавших низкий уровень, возрос с 33 до 37.

6. Педагоги и родители отмечали изменения в характере взаимодействия детей в сторону большей конструктивности. Дети стали чаще обращаться друг к другу по именам, реже перебивать товарищей, чаще самостоятельно преодолевать разногласия, которые возникали у них по ходу выполнения коллективных творческих работ. Родители в первую очередь отмечали, что рассказы детей о происшедшем в школе стали более связными, развернутыми, лучше раскрывающими суть происшествий и роль каждого из участников.

Результаты эксперимента убедительно свидетельствуют, что выделенный комплекс психологических условий, опирающихся на работу с эмоциональными реакциями и состояниями детей, позволяет эффективно формировать толерантность в ее целостности как интегральную характеристику индивида, которая проявляется не только на занятиях, но и во внеурочном общении и взаимодействии.

Литература

1. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма: Пособие для школьных психологов. М., 1995.
2. Крушельницкая О.И. Психологические условия формирования толерантности у младших школьников: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2009.
3. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Все вместе: Программа обучения младших школьников взаимодействию и сотрудничеству. М., 2004.
4. Олпорт Г.У. Природа предрасположенности // Век толерантности. Вып. 6. М., 2003.
5. Прихожан А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. М., 1988.
6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара, 2003.
7. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.
8. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М., 1994.
9. Солдатова Г.У. Толерантность: психологическая устойчивость и нравственный императив // Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Ред. Г.У. Солдатова и др. М., 2003.
10. Сорокоумова Е.А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста: Дисс. ... д-ра психол. наук. Самара, 2002.
11. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. М., 1997.
12. Michal V. Projektivni interview. Exploracni technika pro detskou psychologickou praxi // Psychodiagnosticke a didakticke testy. Bratislava, 1974.

Experience of forming of tolerance in junior pupils in modern Russia

O. I. Krushelnitskaya,

*PhD in Psychology, psychologist, dean of chair of management psychology,
Moscow State University of Psychology and Education*

The contribution analyzes the problem of forming of tolerance in junior pupils. It analyzes the specific context of work on forming of tolerance in junior pupils within the framework of school education. It identifies the psychological conditions of forming of tolerance, indices of tolerance. In accordance with identified indices of tolerance it identifies levels of tolerance formation of a junior pupil. Specific attention is paid to analysis of questions of the role of the adult in the process of forming of tolerance; the role and place of collective creative activity; necessity of formation of prosocial orientation of a forming personality. The research was made from 2000 to 2007 with pupils of 2nd–4th grades of Mytyschi Gymnasium №16 and Moscow Secondary Schools № 697 and № 1304. The main experiment involved 208 pupils of 4 grades of Mytyschi Gymnasium №16 who study within the framework of the traditional education system. The results of the experiment convincingly show that the identified complex of psychological conditions based on working with emotional reactions and conditions of children, allows to efficiently form tolerance in its entirety as an integral characteristic of an individual which is displayed not only in classes but also in out-of-class communication and interaction.

Keywords: tolerance, tolerant relations, forming of tolerance, prosocial orientation of personality, junior pupils.

References

1. Kratkij test tvorcheskogo myshlenija. Figurnaja forma: Posobie dlja shkol'nyh psihologov. M., 1995.
2. *Krushel'nickaja O.I.* Psihologicheskie uslovija formirovanija tolerantnosti u mladshih shkol'nikov: Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 2009.
3. *Krushel'nickaja O.I., Tre'tjakova A.N.* Vse vmeste: Programma obuchenija mladshih shkol'nikov vzaimodejstvu i sotrudnicestvu. M., 2004.
4. *Olport G.U.* Priroda predubezhdenija // Vek tolerantnosti. Vyp. 6. M., 2003.
5. *Prihozhan A.M.* Primenenie metodov prjamogo ocenivanija v rabote shkol'nogo psihologa // Nauchno-metodicheskie osnovy ispol'zovanija v shkol'noj psihologicheskoj sluzhbe konkretnyh psihodiagnosticheskikh metodik. M., 1988.
6. *Rajgorodskij D.Ja.* Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy. Samara, 2003.
7. *Rean A.A., Kolominskij Ja.L.* Social'naja pedagogicheskaja psihologija. SPb., 1999.
8. *Rodzhers K.R.* Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka / Obsh. red. i predisl. E.I. Ise-ninnoj. M., 1994.
9. *Soldatova G.U.* Tolerantnost': psihologicheskaja ustojchivost' i nravstvennyj imperativ // Praktikum po psihodiagnostike i issledovaniju tolerantnosti lichnosti / Red. G.U. Soldatova i dr. M., 2003.
10. *Sorokoumova E.A.* Psihologija samopoznanija detej mladshego shkol'nogo vozrasta: Diss. ... d-ra psihol. nauk. Samara, 2002.
11. *Jakovleva E.L.* Psihologija razvitiya tvorcheskogo potenciala lichnosti. M., 1997.
12. *Michal V.* Projektivni interview. Exploracni tehnika pro detskou psychologickou pruxi // Psycho-diagnosticke a didacticke testy. Bratislava, 1974.