



**психолого-педагогические исследования**

**Сухова Елена Анатольевна**

аспирант Российского государственного  
педагогического университета имени А. И. Герцена

С-Петербург

[eldomm@yandex.ru](mailto:eldomm@yandex.ru)

**Диагностика выявления уровней сформированности  
межличностной толерантности младших школьников  
(по материалам констатирующего эксперимента)**

В требованиях к личностным образовательным результатам нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования говорится о необходимости воспитания межличностной толерантности, в частности ставится задача развития «этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей»; «навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [8].

Применительно к младшему школьному возрасту под межличностной толерантностью мы будем понимать готовность на практике вступать в диалог, цель которого – принять инаковость другого и построить гармоничные взаимоотношения с участниками диалога.

Исследование проблем межличностной толерантности требует разработки диагностических методик выявления степени сформированности ее отдельных компонентов. В структуре толерантности большинство исследователей выделяют три компонента: эмоциональный, когнитивный, поведенческий (Н. А. Асташова [1, с. 78], С. А. Герасимов [2, с. 41], Н. В. Недорезова [5], О. Б. Скрыбина [6], Т. Г. Стефаненко [4] и др.).

*Эмоциональность* связана с первым впечатлением, взаимными симпатиями, интересом к личности, степенью уважения и доверия к собеседнику, эмпатичностью и во многом определяет результат общения. *Когнитивный* компонент проявляется в объективной оценке ситуации, обдумывании причин своих эмоций и поведения.

*Поведенческий* компонент (в некоторых работах он назван практическим [3, с. 53]) отражает практическую готовность человека к проявлению себя в конкретных условиях, в ситуациях повседневной-обыденной среды. Таким образом, для определения уровня сформированности межличностной толерантности важно учитывать, понимает ли ребенок, чем вызвана конфликтная ситуация, видит ли он пути выхода из нее, может ли учитывать позиции и интересы разных участников конфликта или встает на сторону одного из них, откликается ли эмоционально на конфликтную ситуацию.

Очевидно, что искусственно создавать в реальной жизни конфликтную ситуацию для диагностических целей недопустимо по этическим основаниям. Целесообразно, на наш взгляд, обратиться к анализу восприятия ребенком художественного произведения как второй – художественной – реальности. Юный читатель проживает в своем воображении множество жизненных ситуаций, причем ощущает себя «внутри» этой ситуации, ведь психологи подчеркивают, что младший школьник – наивный реалист, который не только сопереживает, но и содействует с героем. Наивный реализм ученика в понимании литературного текста, склонность идентифицировать себя с героями произведения, повышенная эмоциональность восприятия помогут проявиться личностным особенностям ребенка, позволят сделать выводы о возможном поведении ученика в разных ситуациях. Непосредственность, откровенность, открытость, доверчивость свойственны детям этого возраста. Рассуждения школьников о поведении литературных героев, позволяют судить об уровнях сформированности компонентов толерантности.

Цель статьи – предложить методику для определения уровня межличностной толерантности младших школьников на материале литературного произведения.

Выбирая художественный текст, важно учитывать несколько условий. Во-первых, текст должен быть адресован детям соответствующего возраста, а жизненная ситуация, лежащая в основе сюжета, должна соответствовать жизненному опыту детей. Во-вторых, мотивы поступков персонажей должны быть достаточно очевидны для ребенка. В-третьих, герои должны найти выход из конфликтной ситуации, проявляя внимание и заботу друг о друге. В-четвертых, это должно быть художественное произведение, захватывающее читателя, возбуждающее его эмоции. Этим требованиям в полной мере соответствуют сказки Г. М. Цыферова, которые, по словам Г. Тумаковой, «...учат детей наблюдать, удивляться, понимать человеческие отношения, воспитывают доброту и сердечность. Они учат понимать ту беспредельную красоту, которая царит вокруг нас» [7, с. 18].

Для констатирующего эксперимента, который проходил во вторых классах Петербургских школ, мы выбрали сказку Г. М. Цыферова «Одинокий ослик», в которой ставится проблема выбора проявления толерантных или интолерантных качеств к героям,

к их поступкам. Главный герой сказки Ослик одинок. Хотя он и живет в лесу, где у него много знакомых, но друга нет. И маленький читатель невольно начинает сочувствовать Ослику. В тот момент, когда главный герой заскучал, к нему пришел *маленький Мышонок*. Он появился в то время, когда Ослику понадобились помощь, поддержка, и предложил свою дружбу. Казалось бы, встреча героев меняет положение Ослика: он приобретает друга, готового заботиться о нем, но автор вновь называет главного героя одиноким. Ослик не сумел стать другом Мышонку, он дважды предал дружбу. Стыдясь признаться, что его друг всего лишь маленький Мышонок, он лжет и говорит, что подружился с большим слоном. Но поскольку предъявить слона сомневающимся Ослик не может, то собирается солгать вновь, сообщив, что «его друг ушел по грибы». В кульминационный момент сказки мышонок показывается всем зверям и смело заявляет: «ДРУГ ОСЛИКА – ЭТО Я», тем самым не давая Ослику солгать вновь. Слова Мышонка написаны заглавными буквами. Его рост оказывается неважным – важно то, что он берет ответственность за свои слова и поступки, а Ослик принижает себя своим обманом. Реакция зверей на обман делает ситуацию, в которой оказался Ослик, не просто обидной, но и позорной. Далее события могут развиваться по-разному. В авторском окончании сказки о Мышонке больше не упоминается, а Ослик отвечает всем, что «это всё-таки слон, только не простой, а волшебный. Сейчас он превратился в маленького. Большому в доме тесно. Даже нос приходится в трубу прятать». И герои вместе с автором приходят к выводу, что «даже самый маленький может быть большим другом». А Ослик перестал быть одиноким только тогда, когда сам стал заботиться о других.

В соответствии с целью эксперимента сказка читается детям не до конца. Экспериментатор останавливает чтение в тот момент, когда назрела конфликтная ситуация, и предлагает ученикам самостоятельно придумать и записать окончание сказки. Это задание преследует двоякую цель: определить, видят ли дети конфликтную ситуацию, какие пути для ее разрешения они выбирают, а также узнать отношение учеников к героям сказки. После выполнения задания ученики дочитывают сказку до конца и отвечают на ряд вопросов:

1. Понравилась ли тебе сказка?
2. Чем она тебе понравилась и почему?
3. Почему подружались Ослик и Мышонок?
4. Зачем автор упомянул о том, что Медвежонок был сердитым?
5. Почему слова мышонка «ДРУГ ОСЛИКА – ЭТО Я» написаны заглавными буквами?
6. Когда Ослик перестал быть одиноким?

Первые два вопроса помогают выявить эмоциональное отношение к произведению, его героям. Третий вопрос связан не только с глубиной восприятия текста, но и с умением понять Другого, увидеть мотивы его действий. Вопрос «Зачем автор упомянул о том, что медвежонок был сердитым?» был задан с целью определить отношение ребенка к герою сказки.

Пятый и шестой вопросы призваны были «направить» ребенка на раскрытие главной идеи текста.

Таким образом, данная серия вопросов затрагивает разные стороны читательского восприятия, способствует осмыслению авторской позиции, дает возможность для обобщения прочитанного, а в результате позволяет увидеть читательскую позицию ребенка, его отношение к героям и их поступкам, к конфликту и возможности выхода из него.

Такой способ диагностики межличностной толерантности обусловлен особенностями детей младшего школьного возраста. Во-первых, ученик не догадывается, что именно мы проверяем. Во-вторых, он встает на позицию героя, а наивный реализм, свойственный данному возрасту, мешает ребенку отличать вымысел от реальности. Описывая поведение героя (обычно выбирается роль главного героя) младший школьник рассуждает так, как он сам поступил бы в подобной ситуации. Таким образом, мы можем рассчитывать на объективность исследования. Метод опроса для нас менее удачен, поскольку младшему школьнику сложно концентрировать свое внимание более 5–10 минут (Это 5–7 вопросов для рассуждения). К тому же часто ребенок отвечает, как надо поступить, желая выглядеть «хорошим» в глазах взрослого, старается заслужить похвалу.

Качественный анализ ответов детей и творческого задания помог нам определить уровень толерантности каждого ребенка и составить общую картину сформированности отдельных компонентов толерантности у второклассников.

В констатирующем эксперименте приняли участие 105 учеников вторых классов. Количественные данные приведены в таблице № 1.

**Сформированность межличностной толерантности  
у учеников вторых классов  
(количество учащихся, %)**

Уровни толерантности		Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Компоненты толерантности						
1.	Эмоциональный	19	44	16	17	4
2.	Когнитивный	28	34	20	15	3
3.	Поведенческий	21	26	26	20	7

Каждому компоненту толерантности соответствуют пять уровней его сформированности. Каждый уровень эмоционального компонента толерантности выражается в следующем:

– **низкий** – ребенок не видит, что своим поведением персонажи сказки обижают друг друга. Часто герои не проявляют интереса к остальным участникам диалога, не желают взаимодействовать, ориентированы только на себя, свои чувства.

– **ниже среднего** – эмпатичность избирательна. Проще оскорбиться, чем пойти на компромисс. Порой герой манипулирует чувствами других тем, что обижается, хотя сам является виновником конфликта.

– **средний** – герой замечает чувства других, состояние души, проявляет уважение, доброжелательность, вежливость, высокий уровень перцептивности, который выражается в позитивном восприятии окружающих. Но эти качества не подталкивают к разрешению конфликта, налаживанию отношений.

– **выше среднего** – часть героев поддерживает и понимает друг друга, старается помочь. Чувства другой стороны оказываются незамеченными. Порой стороны понимают друг друга, но эмоциональная составляющая толерантности не становится стимулом для соответствующего поведения из-за нежелания брать ответственность за свои поступки.

– **высокий** – высокая степень сопереживания, сочувствия, позитивное восприятие окружающих, интерес к Другому, искреннее желание понять его, помочь.

Уровни когнитивного компонента толерантности определяются следующим образом:

- **низкий** – ребенок не замечает назревания конфликтной ситуации.
- **ниже среднего** – учащийся видит конфликт, но надеется, что всё разрешится само собой. Взаимодействие с участниками общения ведется через призму своих стереотипов и личных интересов.
- **средний** – ребенок видит зарождение конфликта, стремится его не допустить. Рассуждает о мотивах поведения героя, пытается понять его, но конфликт часто остается неразрешенным.
- **выше среднего** – ребенок рассуждает, как можно предотвратить конфликт, видит настрой героев, но ориентирован только на тех, кто ему симпатичен. Порой он не замечает всех участников конфликтной ситуации, тем самым конфликт разрешается частично или не совсем корректно.
- **высокий** – установка на толерантное взаимодействие помогает ребенку всех понять и найти к ним подход. О каждом складывается собственное мнение, находится путь к его пониманию.

Уровни сформированности поведенческого компонента толерантности характеризуются следующим образом:

- **низкий** – ребенок не видит конфликта, а если и замечает его, то никак не пытается его разрешить.
- **ниже среднего** – в сочинении ребенка герой боится конфликта, но ничего не предпринимает, надеется, что все решится само собой.
- **средний** – герой пытается разобраться в конфликте, наладить отношения, но натывается на стену непонимания, после чего опускает руки. Другой возможный вариант: разногласия проходят сами собой, активных действий для этого никто не предпринимает.
- **выше среднего** – конфликт решается односторонне. Одна сторона принимает, понимает позицию Другого, но остальные герои оказываются незамеченными или оскорбленными. Возможно, спорная ситуация разрешается благодаря тому, что кто-то появляется со стороны (до этого неизвестный участник событий) и улаживает разногласия. В итоге конфликт разрешается частично или полностью.
- **высокий** – решение исходит от одного или нескольких героев, которые совершают активные действия, объясняют свои позиции остальным, и Другие их понимают. В идеале все участники прислушиваются друг к другу и меняют свои позиции.

Необходимо отметить некоторую условность уровней толерантности. Не исключено, что на практике дети с низкими показателями могут совершать толерантные

поступки, а дети с высоким уровнем толерантности – допускать в своем поведении несдержанность, нетерпение, нежелание понять Другого. Тем не менее склонность вести себя толерантно или интолерантно может стать устойчивой личностной чертой, что позволяет разграничивать сформированность данного качества и соответственно его характеризовать

Анализируя работы младших школьников, мы установили, что у 86% учащихся все компоненты толерантности сформированы примерно в равной степени. Если встречаются дети с высокими показателями эмоциональной и когнитивной составляющих межличностной толерантности и низким показателем поведенческой, то такой ребенок знает, как избежать конфликта, видит настрой другого участника диалога, но всё равно провоцирует ссору или допускает враждебные отношения. Есть ряд работ, демонстрирующих высокий поведенческий компонент межличностной толерантности при низком когнитивном показателе. Это несоответствие указывает на то, что ребенок ведет себя дружелюбно, легко строит бесконфликтные отношения, находит общий язык со многими участниками диалога, но не старается увидеть причины поведения других, понять их чувства и рефлексивно отнестись к своим поступкам. Такое ровное отношение к окружающим может объясняться и тем, что никаких серьезных конфликтных ситуаций не возникало. Требуется дополнительное наблюдение за поведением этих детей в реальных условиях.

Рассмотрим методику обработки полученных данных.

В данной работе все компоненты толерантности на высоком уровне:

Лера Л.:

*«- Извините меня. Я просто не хотел, чтобы вы надо мной смеялись, что мой друг маленький мышонок. Но я всё равно хотел вам признаться.*

*- Неужели?*

*- Да, вот так вот вышло. Вы извините меня?*

*-Конечно, мы тебя извиним. Мы понимаем тебя. Спасибо.*

*И все стали дружить с ним».*

Ответы на вопросы:

1. *Нет.*
2. *Мне не понравилась тем, что ослик обманул зверей.*
3. *Потому что у ослика не было друзей и ему было грустно.*
4. *Потому что он думал и знал, что ослик его обманывал.*
5. *Я думаю, что они чему-то нас учат.*
6. *Когда мышонок вылез из своей норки.*

В продолжении сказки мы видим, что герои проявляют уважение, доброжелательность, вежливость по отношению друг к другу. Нет агрессивной реакции на обман ослика. Ребенок объясняет те чувства, которые подтолкнули ослика на обман: *«Я просто не хотел, чтоб вы надо мной смеялись»*. Конфликт разрешается быстро. Эмоциональный компонент толерантности соответствует высокому уровню.

Когнитивный компонент на таком же уровне, поскольку ребенок видит назревание конфликта, настрой героев. Главный персонаж честно объясняет свое поведение, а другие звери его понимают. В ответах на вопросы мы видим, что ребенок разбирается в мотивах поведения героев (вопросы 3 и 4).

Способ разрешения конфликта, действия героев, отношение персонажей к окружающим также указывают на высокий поведенческий уровень проявления толерантности.

В следующей работе все компоненты толерантности на низком уровне:

Евгений К.: *«Потом мышонок ушел от ослика, и ослик стал опять скучать»*.

Ответы на вопросы:

1. *Понравилась.*
2. *Потому что там был смешной ослик.*
3. *Потому что мышонок увидел, как скучал ослик.*
4. *Нет ответа.*
5. *Нет ответа.*
6. *Нет ответа.*

Из этого примера мы видим, что никто из героев не пытается разрешить конфликт. Эмоциональной поддержки они друг другу не оказывают. Ученик не отвечает на последние вопросы, так как ему сложно понять причины поведения героев, их чувства.

Рассмотрим работу, в которой эмоциональная диспозиция на высоком уровне, а остальные две на низком.

Ростислав Р.: *«Все гости посмеялись и ушли. И ослику так стало обидно, что он забыл своего мышонка. И зайка прискакал к ослику и сказал: «А давай дружить». Ослик поднял голову и сказал: «Давай дружить»*.

Ответы на вопросы:

1. *Да, мне очень понравилась сказка.*
2. *Она мне понравилась тем, что ослик и мышка подружились.*
3. *Потому что ослик был одинок.*
4. *Потому что ослик наврал «с три короба».*
5. *Потому что автор их написал, чтобы мышонок развеселил ослика.*



б. *Когда подружился с мышонком.*

Эмоциональный компонент толерантности на уровне выше среднего. Это видно и по продолжению сказки, и по ответам на вопросы. Очень точно передается подавленное состояние ослика: «стало обидно», опущенная голова. Высокий уровень сопереживания главному герою и постоянное желание поднять ему настроение (встреча с зайкой, ответ на 5-й вопрос). Но все это не способствует разрешению конфликта. Ослик ничего не предпринимает, чтоб наладить отношения с мышонком и зверями. Он пассивен. Это бездействие указывает на нулевой уровень поведенческой диспозиции. Когнитивный компонент межличностной толерантности мы относим к первому уровню, поскольку ученик пытается понять мотивы действий героев, судя по ответам на вопросы №№ 3, 4, 5, 6.

Если в предыдущем примере мы наблюдали высокий уровень эмоционального компонента и низкий уровень когнитивного, то в следующем всё наоборот. Рассмотрим его.

Ирина Г. *«Мышонок сказал: „Пошли в дом, не будем их слушать”.* А ослик сказал: *„Если кто-нибудь на нас пальцем покажет, мы ему скажем: „Поставь на наше место себя”.* И они ушли».

Ответы на вопросы:

1. *Да.*
2. *Там был очень веселый ослик.*
3. *Потому что ослик был одиноким.*
4. *Не знаю.*
5. *Не знаю.*
6. *Когда он познакомился с мышонком.*

Эмоциональный компонент на первом уровне, поскольку ни со стороны зверей, ни со стороны ослика не проявляется интерес к Другому, уважение, эмпатия. Мышонок не почувствовал предательства, поддержал ослика, но конфликт и напряженные отношения со зверями сохранились. Поведенческий компонент толерантности на таком же уровне, поскольку ученик видит конфликт, но выбирает неудачный путь его разрешения. Фраза *«Не будем их слушать»* шаблонная и исключает продолжение диалога, в ходе которого можно было бы наладить отношения. Словами *«Поставь на наши места себя»* ослик требует понимания, не отдавая себе отчета в том, что в корне не прав, поскольку сам спровоцировал конфликт и соответствующее отношение к себе, обманув окружающих и предав друга. Когнитивный компонент толерантности на втором уровне, поскольку ученик видит зарождение конфликта, пытается уйти от него, не допускать ссоры тем, что

избегает диалога. Заранее сформированная установка на определенный тип поведения, речь мешают построению толерантных отношений, которые требуют эмоциональной отзывчивости, анализа своих и чужих действий, искреннего желания понять Другого.

Таким образом, использование данной методики позволяет определить уровни компонентов межличностной толерантности младших школьников на материале литературного произведения.

## Литература

1. Асташова Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 368с.
2. Герасимов С. А. Сковородкина И. З. История и теория воспитания толерантности у детей младшего школьного возраста: Монография. – Архангельск, 2006. – 148с.
3. Иванова Л. М. Толерантность как системообразующий компонент современного менталитета: Педагогические условия и пути формирования средствами обществоведческого образования школьников / отв. ред. В.Д.Михайлов. – Якутск, 2003. – 144 с..
4. Лебедева Н.М., Лунева О.В., Стефаненко Т.Г. Межкультурный диалог в школе. Книга 1. Теория и методология: Научное издание. – М.: Изд-во РУДН, 2004. – 300с.
5. Недорезова Н. В. Толерантность в межличностном общении старшеклассников: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук. – М., 2005. – 26 с
6. Скрыбина О.Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2000. – 22 с.
7. Тумакова Г. Это самый прекрасный мир [Г.М.Цыферов] /Г.Тумакова //Дошкольное воспитание. – 1975. - №6. – С. 117-118
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>, 09.06.10, 18:35