

девушек мышц, обеспечивающих родовой акт (малого таза, брюшного пресса промежности и др.).

Иными словами, элементы полового воспитания учащихся должны быть продуманными, согласованными, корректными и присутствовать в образовательных программах учебных заведений и в семье.

*О.Г.Хмелева*

### **Особенности толерантности студентов профессионально-педагогических вузов в процессе изучения гуманитарных дисциплин**

Главным действующим лицом любых изменений в системе образования является учитель как субъект педагогического процесса. В этой связи необходима переориентация сознания студента на гуманистические ценности, адекватные характеру творческой, профессиональной деятельности будущего специалиста. Любая профессия, в том числе и педагогическая, «это не что иное, как направление жизненных устремлений, которое придает действиям человека значимость, благодаря их последствиям для него самого и их полезности для тех, с кем он связан» [8, с. 278].

Следовательно, каждый вид профессиональной деятельности априорно имеет свой смысл и значимость для человека. В этой связи, сознательная человеческая деятельность есть, тем самым, более или менее осознанное решение определенных задач. Данную точку зрения разделяют такие крупные ученые, как Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.В.Петровский, Л.М.Фридман, В.А.Сластенин и др.

Вместе с тем, как отмечает В.А.Сластенин, «сложившаяся система педагогического образования игнорирует будущего учителя как субъекта психического и профессионального развития, не создает условий, побуждающих его к поиску лично-значимого смысла профессии, к профессиональному самоанализу, не формирует его как носителя педагогической рефлексии» [28, с. 3].

В связи с этим наблюдается противоречие, которое заставляет не только педагогов, но и психологов работать над проблемой осмысленного включения личности в предметную деятельность. Так, Б.А.Сосновский отмечает, что «главная проблематика психологии побуждение – это вовсе не рассмотрение вопроса, что нужно, а специальное исследование всегда двусторонней его трансформации в вопрос субъективно-ценностный, личностный, в определенной степени моральный: зачем нужно» [31, с. 44–45]. Каждый студент профессионально-педагогического вуза, ответивший на данный вопрос, тем самым определяет для себя ценности, которыми руководствуется в процессе учебной деятельности.

В контексте современной гуманитарной концепции профессионально-педагогическое образование молодых педагогов «призвано вывести их на качественно новый уровень педагогической деятельности, для которой характерно человекоцентристские ориентации, самостоятельное мышление, творчество, ответственность и ориентированность на гарантированные результаты» [24, с. 234].

К сожалению, в настоящее время преобладает такое обучение, при котором студенты, как правило, не знают, какую роль в их будущей жизни сыграют изучаемые ими гуманитарные дисциплины. Отсюда, правомерно постановка проблемы обретения субъектом – будущим специалистом – адекватного личностного смысла профессиональной деятельности и мотивационно-ценностного к ней отношения.

Сущность процесса формирования ценностного отношения в аспекте исследуемой проблемы заключается в переходе, трансформации общественно значимых ценностей профессиональной деятельности преподавателя в личностные и реализация их в деятельности. Между тем, традиционная технология обучения в вузе в большей степени ориентирована на студентов с вербальным мышлением, так как основана преимущественно на фронтальном изложении учебного материала, вербализме, логической рассудочности, формализованности, редком применении наглядности.

В результате, осталась без внимания проблема обучения студентов принятию профессионального решения, не изучается со студентами вопрос об уровне профессиональной квалификации педагога. Отсюда не раскрытой для студента остается целевая установка педагогического образования, не ясна позиция в отношении роли принципиально значимых качеств педагога. Все эти факторы формируют у студентов инертность педагогического мышления и познавательного поведения, что, в свою очередь, вызывает негативное отношение к будущей педагогической деятельности, возникают стрессы, нежелание учиться, психические расстройства и т. д.

Новые возможности профессионально-педагогического образования открываются по мере вхождения во все более сложные и разнообразные структуры профессиональной жизни и педагогической деятельности. И наоборот, подготовка к более сложной и дифференцированной деятельности требует более глубокой образованности. Следовательно, собственно высшее профессиональное образование и педагогическая подготовка – разные по своей природе образовательные процессы, но не альтернативные, а дополняющие и в какой-то мере обуславливающие друг друга.

Обществу нужны специалисты со стандартными наборами качеств, и готовить их можно только исходя из позитивистской модели образования. Сам же студент и его родители заинтересованы в том, чтобы по окончании вуза он смог максимально использовать навыки и знания, полученные за годы учебы, – как в профессии, так и в других сферах жизни,

в том числе и педагогической деятельности, причем зарабатывая средства, достаточные для достойного существования. В наше время важно умение переключаться, совмещая разные профессиональные сферы деятельности, эффективно общаться с другими людьми, управлять собой, видеть перспективу в жизни.

Для определения необходимой студенту системы знаний, навыков, умений нельзя ограничиться учетом профиля вуза и требований отдельных профессий. Надо еще правильно учесть потребности всестороннего формирования свойств и особенностей личности студента как педагога специалиста с высшим образованием. Воспитание студентов профессионально-педагогических вузов – это воздействие на их психику и деятельность с целью формирования личностных свойств и качеств – направленности, способностей, сознательности, чувства долга, дисциплинированности, умения работать с людьми, самокритичности и др.

Сознательность, идейная мотивация всей профессионально-педагогической деятельности и поведения студентов, совпадение их убеждений, жизненных позиций, перспектив и целей, задач и интересов с целями, задачами и интересами общества представляет, как считает И.С.Кон, основной результат процесса воспитания [14]. Субъект, поступающий в профессионально-педагогический университет, чаще всего принимает во внимание аспекты, связанные с выполнением профессиональных обязанностей и нередко имеет весьма смутное представление об особенностях приобретения педагогических умений и навыков.

Определенная часть первокурсников не знает, кем бы они хотели быть и где работать. Как правило, свой факультет они выбрали в силу сложившихся обстоятельств (влияние родителей, учителей, пример друзей и т. п.).

Несоответствие между субъективными представлениями о профессиональной деятельности и реальностью часто приводит к резкому ухудшению отношения к профессии. Это происходит потому, что представления о профессии включает в себя не только знание о ее содержании, условиях и требованиях деятельности, но и оценку этих сторон с педагогической точки зрения, как «привлекательных» или «непривлекательных». М.И.Дьяченко было замечено, что одновременно с формированием ценностных ориентации и приближением представления о профессии к реальности происходит постоянное оценивание личностью этого представления с точки зрения реализации ее ожиданий от профессии, которая отражается на формировании отношения.

Нереализация представления о профессионально-педагогических ценностях в большей степени определяет неудовлетворенность выбора профессии, чем нереализация общественных ценностей профессии, что положительно характеризует нравственные позиции студенчества. Таким образом, недостаточно обоснованный выбор профессии, незнание социально-профессиональной действительности препятствует реализации оп-

ределенных ожиданий, создает почву для ситуаций неудовлетворенности выбранной профессией [9].

Переломным в отношении к профессии является третий курс, на котором начинается специализация и первое реальное знакомство с профессией через производственную и педагогическую практику. В настоящее время высшие учебные заведения стараются расширить подготовку студентов, в частности, путем введения гуманитарных дисциплин в учебные планы естественных и технических факультетов. Это связано с тем, что профессиональная узость кругозора наносит ущерб не только общекультурному развитию личности, развитию гуманистических качеств и устремлений на благо мира и социального прогресса, но и воспитанию в ней творческих начал. Богатый эмоциональный мир, художественное воображение развиваются гуманитарным образованием, которое позволяет по-иному глядеть на свою специальность.

Период пребывания в вузе приходится на завершение процесса взросления не только в физиологическом и юридическом смыслах, но и в психологическом. Если учесть, что взрослость – это степень осознанности действий, то назначение педагогических технологий в том и состоит, чтобы студенты до автоматизма овладели технологией осознанного включения не только в профессиональную, но и в педагогическую деятельность, последовательно отвечая на вопросы «Для чего?» (цель), «Что?» (содержание), «Как?» (метод) в их единстве и целостности [7]. Их гармонизация обеспечивается пониманием равной значимости этих вопросов в процессе осознания.

На стадии профессионального образования многие студенты переживают разочарование в получаемой профессии. К этому приводит низкая степень осознанности смысла учения. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, в частности гуманитарными дисциплинами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. В результате, как отмечает Э.Ф.Зеер, наблюдается *кризис профессионального самоопределения* [25]. Как правило, он отчетливо проявляется в первый и последний годы профессионально-педагогического обучения.

Прежде чем стать профессионалом, будущему специалисту приходится овладеть целым реестром специальных знаний и умений, в том числе и педагогических. Любая наука – средство дисциплинарзации человека, навязывания ему внешних норм, которые превращаются во внутренние регуляторы его поведения, мыслей и чувств. По мнению М.Фуко, следует исходить не из противопоставления научности и ненаучности, а из того, что «в нашем обществе действия науки, направленные на истину, являются одновременно и действиями власти» [34, с. 87].

Согласно Мертенсу, педагогика имеет дело с закономерностями воспитательного действия, претендующими на нормативное значение и выступающими основаниями поведения личности. Подобно многим гу-

манитарным наукам, педагогика, по его словам, является теорией человеческой практики и в своей постановке вопросов конституирует (конструирует) специфическую действительность воспитания и образования, которая имеет бытийственное измерение должностования [21]. Отсюда в учебной деятельности студентов возникают проблемы, связанные с появлением фрустрационных состояний. Иначе говоря, изучение педагогики фрустрирует большую часть студентов профессионально-педагогических вузов.

В деятельности студента, по мнению Н.И.Наенко, не исключен эмоциональный стресс – напряженность в трудных ситуациях. Он вызывается оценочной ситуацией по поводу своей учебной деятельности, возрастанием ответственности, большими умственными и волевыми нагрузками, необходимостью преодолеть переутомление, крайнее напряжение сил [20].

Нарушение баланса «студент – технология обучения» способствует развитию у субъектов учебного стресса. Невозможность обучаться в соответствии с индивидуальными особенностями порождает недопонимание значимости учебного материала по педагогике, отставание в учебе, низкие результаты учения, всевозможные учебные неудачи и «казусы», что создает препятствия для удовлетворения значимых для студентов потребностей. В такой ситуации нацеленность на успех может оборачиваться неудачей, желание достигнуть одного результата (освоение профессии) – достижением другого, необходимость удовлетворения социальных потребностей (изучение психолого-педагогических дисциплин) – препятствиями к их удовлетворению. Все это может провоцировать появление у студентов учебного стресса уже другой категории – не только когнитивной, но и социальной.

Эмоции и чувства ярко проявляются и играют важную роль в деятельности студента, особенно в напряженные ее периоды, когда они могут способствовать усилению мотивов к достижению цели и мобилизации сил. Участвуя в общей активизации организма, личности, они могут ускорить расходование ресурсов и энергии человека. Переживание тех или иных эмоций и чувств влияет на формирование личности студента, на перестройку его взглядов, отношений к действительности.

Таким образом, главная беда системы народного образования, по словам В.П.Зинченко, заключается совсем не в том, что традиционная система воспитания (навязывания ценностей) не эффективна, лишена возможности хоть как-то эти ценности передавать, а в том, что она вызывает прогрессирующую невротизацию молодежи, вследствие которой наступает массовая «стагнация духовности». Надо понимать также, что дальнейшее совершенствование теорий и методов воспитания как формирования (навязывания) ценностей глубоко порочно, поскольку оно неизбежно ведет лишь к усилению этого массового невроза и, следовательно, к усилению его негативной симптоматики [12].

В результате, как утверждает М.М.Левина, может произойти самое худшее, что только можно ожидать: разовьются пассивность, стремление к репродукции, паралич профессионального сознания, объективизация ложного вывода о том, что теоретические знания якобы не имеют применения в практике, где требуется простая техника педагогического труда, что теория вовсе не ведет к профессиональному знанию, так как все действия педагога эмпиричны, построены на опыте обыденной жизни или на подражании [16].

Проблема зависимости состояний психической напряженности от психологической структуры личности решалась в ряде исследований [1, 3, 11, 19], указывалось также и на обратное воздействие эмоциональных факторов, их участие в формировании личностных характеристик [4, 17]. Некоторые авторы отмечали возможность формирования отрицательных черт характера, различных неврозов и некоторых соматических заболеваний в условиях длительно и часто повторяющихся отрицательных эмоциональных состояний, главным образом фрустраций [2, 19]. В педагогической психологии известно, что состояния фрустраций у педагога оказывают преимущественно деструктивное влияние на ход учебно-воспитательного процесса [10, 13, 32]. И наоборот, фрустрационная толерантность как необходимое личностное качество учителя определяет его способность противостоять разного рода трудностям и конфликтам.

В эмоциональных процессах студента своеобразно отражаются условия и задачи его будущей профессионально-педагогической деятельности, проявляется его отношение к ним, ко всему тому, что он познает и делает, что происходит вокруг.

Эмоции и чувства могут быть как приятными, так и неприятными для человека, отсюда их деление (как замечает М.И.Дьяченко, не вполне обоснованное) на положительные и отрицательные. Они могут быть стеническими (активизировать деятельность) и астеническими (вызывать пассивность) [9]. По сложности и содержанию эмоции и чувства подразделяют на простые (элементарные) и сложные (высшие). Первые возникают, например, при удовлетворении или неудовлетворении органических потребностей (эмоции жажды, голода и т.п.), вторые – при определении отношения к долгу, идеям, принципам, научным и художественным ценностям.

В трудных ситуациях учебной или общественной работы студентов могут наступить некоторые нежелательные изменения в деятельности: утрата внутренней организованности психических процессов; снижение памяти, ухудшение мышления; приостановка учения, отказ, срыв (подача заявления об отчислении). Фрустрационная толерантность как необходимое личностное качество педагога определяет его способность противостоять подобного рода трудностям и конфликтам. В этой связи необходимо наличие толерантности (терпимости) уже на первых курсах обучения.

Терпимость – сложное качество личности, выражающее особую систему отношений человека к миру вещей, к миру идей, к миру людей. Обычно под терпимостью понимают «моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам в поведении других людей. Выражается в стремлении достичь взаимного понимания и согласования разнообразных интересов и точек зрения без применения крайних мер давления, преимущественно методами разъяснения и воспитания» [30, с. 64].

С таким определением в основном можно согласиться, особенно с тем, что непреложно стремление достичь взаимного понимания и согласования разнородных интересов. Однако, как считает В.А.Ситаров, характеристика данного понятия станет более четкой и полной, если подчеркнуть, что терпимость – это способность принимать мнение другого (других) как данность, как объективно существующую реальность, умение не раздражаться, не испытывать чувства унижения, обиды, превосходство в процессе взаимодействия [27].

Исходным понятием для раскрытия сущности терпимости является терпение, в основе которого лежит такое волевое качество, как выдержка, и, только постепенно насыщаясь духовным содержанием, оно может принять форму терпимости. Содержательные стороны терпимости и нетерпимости к изучению гуманитарных дисциплин в полной мере раскрываются именно через отношение к ним. Отсюда существует два варианта состояния студентов при изучении педагогики.

1 вариант Проявление терпимости	2 вариант Проявление нетерпимости
Педагогика воспринимается студентом как «иное»	Педагогика как учебная дисциплина воспринимается студентом как «чужое» («чуждое»)
Интерес к педагогике, стремление студента понять ее	Отсутствие у будущего специалиста интереса к изучению педагогики, ограниченность сложившимися стереотипами
Дифференциация отношения к педагогике: что-то принимается, что-то нет (понимание, эмоциональная устойчивость)	Враждебное отношение студента к изучению педагогики (подозрительность, нежелание, возмущение, ненависть)
Стремление будущего специалиста позитивно взаимодействовать, убеждать и быть убежденным, принятие гуманитарных дисциплин как данности	Избегание занятий по педагогике; выражение враждебного отношения; агрессивность действия и т.д.

При всей очевидной важности проблемы развития толерантности у будущего специалиста она мало изучена: фрустрационные состояния студента, их профилактика и коррекция, за редким исключением, не стали предметом специальных экспериментальных исследований. Именно этим и диктуется необходимость изучения личностных проявлений студента в ситуациях фрустрации и условий предупреждения и преодоления негативных последствий фрустрации в педагогическом взаимодействии преподавателя и студентов.

Следует отметить, что процесс психолого-педагогической и методической подготовки студентов к педагогической деятельности не ориентирован пока, как считает Т.Б.Гребенюк, на выполнение развивающей функции, предпочтение отдается обеспечению теоретической и практической готовности, а психологический компонент готовности остается в забвении и специально не формируется [6].

Толерантность (устойчивость к воздействию фрустрирующих факторов) – личностное качество будущего специалиста, воспитанию которого необходимо уделять специальное внимание в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров. Такого рода работа должна проводиться, по убеждению А.Б.Орлова, в процессе получения профессионально-педагогического образования в двух направлениях: как за счет предупреждения или снижения частоты возникновения эмоциогенных ситуаций, так и путем повышения уровня фрустрационной толерантности студента [23].

И то, и другое направление невозможно без замены моносубъектного подхода учителя на полисубъектный диалогичный подход в воспитании и обучении подрастающего поколения. Из многообразия приемов повышения толерантности будущего педагога можно назвать следующие [18]:

- формирование конструктивных способов преодоления трудностей во взаимодействии, способности к преодолению собственной эгоцентрической позиции;
- моделирование различных классов фрустрирующих ситуаций, встречающихся в практике педагога;
- включение интеллекта, логики, оценочно-рефлексивных умений педагога между негативным стимулом и возможной ответной реакцией;
- замена отрицательных эмоциональных состояний положительными на основе волевого усилия как результат тренировки, способности к управлению своими чувствами.

Особая роль отводится применению методов активного социально-психологического обучения (дискуссионные, игровые, методы тренинга сензитивности, видеотренинга, группы встреч, балинтовские группы повышения профессиональной компетентности, тренинг с использованием элементов системы К.С.Станиславского и др.) [23].



В этой связи следует подчеркнуть, что было бы неправильным сводить формирование того или иного качества только к овладению знаниями, навыками, умениями по педагогике и специальной дисциплинам. Это необходимо, но недостаточно. Нужны еще, как считает И.С.Кон, мобилизация мотивов, воздействия на отношение к действительности, создание необходимых психических состояний, учет противоречий в развитии личности студента, его индивидуальных особенностей [14].

Формирование готовности к выполнению профессионально-педагогической деятельности достигается в ходе учения целеустремленным, взаимосвязанным воздействием на личность студента и коллектив. М.И.Дьяченко и Л.А.Кандыбович предлагают осуществлять работу по следующим направлениям: активизация профессиональных мотивов средствами воспитательной работы; создание системы знаний и представлений об условиях и содержании профессиональных задач путем осуществления междисциплинарных связей; наглядного и словесного ознакомления с обстановкой будущей педагогической деятельности; накопление необходимых навыков и умений путем организации учебной деятельности, упражнений и тренировки; самовоспитание, а также самонастройка на успешную профессиональную деятельность [9]. Успешность формирования готовности зависит от ряда условий, прежде всего от внутреннего принятия студентами целей будущей профессии, от отношения к ней.

В последние годы пристальное внимание общества вызвала проблема гуманизации образования в высшей школе, одной из целей которой является создание благоприятных условий для развития и самоактуализации личности студентов. Особую ценность в данном случае приобретает возможность сохранения «экологии» студентов. В частности, предупреждение и нейтрализация возникающих у студентов учебных стрессов. Эти направления совершенствования подготовки и переподготовки учителей связаны с существенным повышением роли психологического компонента в структуре педагогического образования,

Одним из психологических средств реализации гуманистического подхода в образовании являются, по мнению А.Б.Орлова, все более экстенсивно разрабатываемые и используемые в настоящее время методы группового тренинга. В психолого-педагогических исследованиях намечился отчетливый переход от применения традиционных прямых средств и способов повышения творческого потенциала будущих педагогов (главным образом, путем совершенствования содержания обучения в ходе профессиональной и постпрофессиональной подготовки) к использованию различных социально-психологических, психотехнических и даже психотерапевтических процедур, которые обладают косвенными позитивными генерализованными эффектами, создающими условия для личностного роста студентов.

Выходом из кризиса, в котором оказалась современная педагогика, может послужить, по заверениям постмодернистов, трактовка педагоги-

ческого знания как разновидности искусства, нарративного повествования, далекого от притязаний науки на общезначимость [21]. Педагогическое знание не может быть теоретическим. Оно обречено быть знанием-искусством, поскольку всегда связано со способностями учителя, не только реализуется в отношениях «учитель-ученик», но и по сути своей коммуникативно.

Система высшего профессионального образования призвана помочь студентам «обрести себя», выбрать и выстроить собственный мир ценностей, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного «я» и научиться управлять им [15]. Ценности и цели гуманистической педагогики решительным образом противостоят целям и ценностям воспитания и образования, на котором строится так называемая «школа повинности» [22, с. 85]. Личностно-ориентированное образование акцентирует внимание на становлении личностно-смысловой сферы студентов, характерным признаком которой является их отношение к постигаемой действительности, осознание ее ценности, поиск причин и смысла происходящего вокруг, иначе говоря, умение рефлексировать – критически мыслить.

Как справедливо отмечают В.П.Зинченко и Е.Б.Моргунов, «не надо формировать, а тем более «формовать» соответствующего человека. Ему надо лишь помочь (или хотя бы не мешать) стать самим собой. В этом, по-видимому, заключена подлинная философия культурной педагогики, которая должна быть педагогией не ответного, а ответственного действия» [12, с. 125].

«Собственная суть гуманитарных наук, – считает Фуко, – заключается не в человеке как привилегированном, по-особому сложном объекте. Создает их и отводит им особую область вовсе не человек, а общая диспозиция *эпистемы*; именно она находит им место, призывает и утверждает их, допуская тем самым постановку человека в качестве объекта» [33, с. 462]. Студент не является и не может являться объектом гуманитарных наук. Представление о человеке, как объекте исследования, в том числе и педагогики – это заблуждение, определенная диспозиция знания, которая может и должна со временем измениться.

Трактовка образовательной среды как упорядоченного педагогического пространства нуждается в уточнении. Она, отмечает Ю.В.Сенько, не вместилище всего сущего, но его пространственно-временная связь, педагогический хронотоп, открывающий его участникам смыслы образования и помогающий их осуществить.

Высшее педагогическое образование становится прерогативой не только пединститутов и классических университетов, но и технических вузов, в которых создаются индустриально-педагогические факультеты, отделения, специализации, а также педагогических и других профильных университетов, нарождающихся негосударственных, открытых, свобод-

ных и прочих вузов. Педагогические курсы включаются, как правило, в блок гуманитарных дисциплин учебных планов этих вузов [26].

Сегодня каждому образовательному учреждению приходится доказывать свою необходимость и жизнеспособность. Так, гуманитаризация образовательной среды становится первейшей необходимостью вузов, в названии которых значится «гуманитарный». Однако, пишет О.С.Гребенюк, дело не в том, чтобы такой вуз соответствовал этому формальному признаку. Гуманитарный, т. е. общекультурный, общезначимый, характер образования означает, что он отвечает признакам универсальности и фундаментальности. Образовательная среда в этом смысле есть разнообразный, разноуровневый мир учебных материалов, организованный так, чтобы позволить студентам докапываться до сути разных предметных областей, открывать для себя смысл теоретических построений наиболее значимых мыслителей [5].

Воспитание у студентов профессионально-педагогических вузов толерантности, интереса и любви к избранной профессии достигается путем выработки у них правильного представления об общественном значении и содержании работы не только в области своей специальности, но и в области педагогической профессии, о закономерностях их развития; формирования у каждого студента убеждения в своей профессионально-педагогической пригодности, а также ясного понимания необходимости овладения гуманитарными дисциплинами, видами подготовки, предусмотренными учебным планом данного вуза; формирования идеалов, связывающих личные стремления и жизненные цели студента с задачами общества; выработки стремления следить за всем прогрессивным в деятельности передовых специалистов; умения направлять свое самовоспитание на пользу работе, постоянно пополнять свои знания.

Став личностно-значимыми, ценности профессионально-педагогической деятельности выступают как внутренний регулятор педагогической деятельности будущего специалиста. Обогащаясь при актуализации, ценности служат эталонами прогнозирования деятельности, определяют такую ее ценностную ориентацию, при которой происходит реализация ценностного отношения. Последнее мы определяем как высший уровень отношения будущего специалиста к своей профессиональной деятельности. Сложность достижения такого уровня, заключается в том, что в процессе обучения будущего преподавателя практически все можно доказать или вывести логически, а «вызвать или закрепить те или иные отношения личности значительно сложнее, поскольку решающую роль здесь играет свобода выбора» [28, с. 29].

Таким образом, предпринятый анализ особенностей толерантности студентов вуза при изучении гуманитарных дисциплин позволил нам сделать следующий вывод. Изучение курса педагогики студентами высших учебных заведений приводит к возникновению проблемы, связанной с появлением у них фрустрационных состояний. Несоответствие между

желанием получить определенную профессию (основная цель студента при поступлении в вуз) и необходимостью удовлетворять социальные потребности (обязательное изучение дисциплин гуманитарного цикла) приводит к различным стрессовым ситуациям как когнитивного, так и социального характера.

Важно отметить, что слабо развитая толерантность к изучению гуманитарных дисциплин наблюдается не только в вузах профессионально-педагогического профиля, но также в классических и технических университетах. Студенты зачастую не осознают смысла и значимости изучаемых ими предметов (педагогике, психологии и др.). Немногие из них понимают, что знания гуманитарных предметов имеют признаки универсальности и фундаментальности без относительно какой-либо профессии. Отсюда толерантность к изучению гуманитарных дисциплин как необходимое личностное качество будущих специалистов определяет их способность противостоять различного рода конфликтам и трудностям в не зависимости от того, какую профессию они получают.

#### Библиографический список

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания // Избр. психол. тр.: В 2 т. М., 1980. Т.1.
2. *Анохин П.К.* Философские аспекты теории функциональной системы. М., 1978.
3. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
4. *Выготский Л.С.* Проблемы развития психики // Собр. соч.: В 6 т. М., 1983. Т. 3.
5. *Гребенюк О.С.* Педагогика индивидуальности // Развивающая педагогика в универсальной образовательной среде: Тез. докл. науч.-метод. конф. М., 1999.
6. *Гребенюк Т.Б.* Развивающая функция профессиональной подготовки студентов - будущих учителей // Психология на рубеже веков: Наука практика преподавание: Тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. / Под ред. Е.Е.Сапоговой. Тула, 2000.
7. *Громкова М.* Мастерство – это технология плюс творчество // Высшее образование в России. 2001. № 6.
8. *Дьюи Дж.* Демократия и образование: Пер. с англ. М., 2000.
9. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.* Психология высшей школы. Минск, 1981.
10. *Заремба Г.Б.* Фрустрация в профессиональной деятельности учителя начальной школы и условия ее преодоления: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982.
11. *Зейгарник Б.В.* Теория личности Курта Левина. М., 1981.
12. *Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.* Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М., 1994.
13. *Кирибаум Э.И.* Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1986.

14. *Кон И.С.* Юность как социальная проблема // В кн.: Быт идет за человеком. Л., 1965.
15. *Коржуев А., Попков В., Рязанова Е.* Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. 2001. № 5.
16. *Левина М.М.* Технологии профессионального педагогического образования. М., 2001.
17. *Левитов Н.Д.* Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопр. психологии. 1967. № 6.
18. *Митина Л.М.* Экспериментальное изучение фрустрационной толерантности учителя // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. 1990. № 2 (4).
19. *Мясищев В.Н.* Личность и неврозы. Л., 1960.
20. *Наенко Н.И.* Психическая напряженность. М., 1976.
21. *Огурицов А.* Антипедагогика: вызов постмодернизма // Высшее образование в России. 2002. № 4.
22. *Огурицов А.* Антипедагогика: вызов постмодернизма // Высшее образование в России. 2002. № 5.
23. *Орлов А.Б.* Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопр. психологии. 1988. № 1.
24. Практическая психология для преподавателей / Под ред. М.К.Тутушкиной. М., 1997.
25. Психология становления педагога профессиональной школы / Под ред. Э.Ф.Зеера. Екатеринбург. 1996.
26. *Сенько Ю.В.* Гуманитарные основы педагогического образования. М., 2000.
27. *Ситаров В.А., Маралов В.Г.* Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе / Под ред. В.А.Сластенина. М., 2000.
28. *Сластенин В.А.* О современных подходах к подготовке учителя // Технологии психолого-педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности: Тез. Всерос. конф. М., 1996.
29. *Сластенин В.А., Исаев И.О., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.* Педагогика. М., 1998.
30. Словарь по этике / Под ред. И.С.Кона. М., 1975.
31. *Сосновский Б.А.* Мотив и смысл. Психолого-педагогическое исследование. М., 1993.
32. *Сулейменова С.М.* Психологический анализ конфликтных взаимоотношений между учителем и учащимися: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1980.
33. *Фуко М.* Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. М., 1977.
34. *Foucault M.* Die gesellschaftliche Ausweitung der Norm // Mikrophysik der Macht. Berlin, 1976.