

вуза и, как следствие, - проблемы в общении с начальством и коллегами. Наконец, сложности в дружеских отношениях и в создании семьи.

Образовательное учреждение и преподаватель несет ответственность не только за реализацию учебного плана, но и за сохранение физического и психического здоровья обучающихся. Применение преподавателем на занятиях эффективных здоровьесберегающих образовательных технологий, его умение этично выстраивать отношения со студентами, его помощь студентам в получении радости от учебы, жизни, профессии – это насущная необходимость современной высшей школы.

Важно привлечь к обучению педагогов с высоким эмоциональным интеллектом, способных чувствовать и понимать настроения других. Возможно, это будет способствовать тому, что студенты будут уверены: вуз поможет раскрытию их способностей и талантов, стать успешными, счастливыми и здоровыми людьми.

Смирная А.А., Игнатова В.В.
**Социально-исторический контекст становления
понятия «ценность»**

В течение многих столетий проблема ценностей привлекала внимание известных мыслителей и ученых. Уже в период античности усилился интерес к человеческой индивидуальности и субъективности. Впервые приобретает философскую значимость вопрос «что есть благо?», ставящейся Сократом. Диоген Лаэртский в своих трудах дал расширенное истолкование общечеловеческих ценностей и высказал рекомендации о правильном воспитании детей, отразив в них смысл педагогических ценностей.

В 1902 году П.Лапи ввел в научный тезаурус термин «аксиология», который стал активно использоваться в философии, социологии и психологии. Разработка проблемы ценностей долгое время оставалась своего рода монополией зарубежной философии. Учение о ценностях оформилось в начале нашего столетия как определенное направление на основе неокантианских учений В.Виндельбанда и Г.Риккерт, которые определяли «ценность» как идеальное бытие, бытие нормы, соотносящееся не с эмпирическим, а с «нормативным» сознанием. Далее проблема ценностей широкое распространение получила в трудах ряда немецких и американских ученых (Г. Лотце, Ф. Brentano, Э. Гуссерль, М.Шелер, Н.Гартман, Д.Дьюи, Р.Б.Перри, С.Пеппер).

Понятие «ценности», как основания нравственности, встречается у Г.Лотце (1817-1871). Именно он ввел в этику понятие «ценность» и от него через Ф. Brentano (1838-1917) оно принимается создателем феноменологической философии Э. Гуссерлем (1859-1938).

Значительный вклад в аксиологическую проблематику применительно к этике внесли Макс Шелер (1874-1928), отразив ценностную проблематику в своей работе «Формализм в этике и материально-ценностная этика» (1913-1916), и Н.Гартман, основное этическое произведение которого «Этика» (1925) стало классическим для данного направления. Ценности образуют, согласно М.Шелеру, определенный, иерархически организованный порядок. Он, выделяет четыре восходящие ступени ценностей: ценности приятного/ неприятного; витальные ценности/ жизнь, здоровье и другие; духовные ценности/ этические, правовые, познавательные; ценности святого/ не святого [7].

Учение о ценностях Н. Гартмана относится к феноменологическому направлению в аксиологии. Н. Гартман иллюстрирует свой взгляд на соотношение ценностей и реального мира чаще всего примерами из этики. Нравственная ценность человеческого поведения существует независимо от людей, не только «для них», но и «в себе». Ценности познаются, прежде всего, не мыслью, а интуитивным, эмоциональным видением, хотя знание о них может иметь рациональный, теоретический характер [2].

Понятие «ценность» рассматривается в экзистенциальной психологии. В нем отражается содержание, относящееся к направленности, устремленности переживаний личности. Е.Джендлин, ссылаясь на М.Хайдеггера, объясняет «ценность» как целостность жизни, которая придает ей направление. Можно отметить, что ценность – еще не смысл, но, по крайней мере, его условие.

Специфичность трактовки понятия «ценности» отражена в гуманистической психологии А.Маслоу. Он предложил дихотомию, ставшую с 60-х годов основной: Б-ценности и Д-ценности. Первые – это бытийные ценности, ценности полноты бытия. Вторые – депривационные ценности, ценности, возникающие от дефицита чего-то. Тип ценностей, свойственных человеку, определяет его бытие. По А.Маслоу, Б-ценности включают: добро, справедливость, красоту, правдивость, самодостаточность и др. Их можно разграничить еще и таким образом: Б-ценности – порождение индивида и его направленных на мир переживаний, в то время как Д-ценности – требование индивида и его направленных от мира к себе переживаний. А.Маслоу говорит о возникающей трудности с внесением в психологию определения понятия «ценности» [4, 103].

В советский период гуманитарные науки к проблеме ценностей обратились только в 50-е годы XX века, а более интенсивно ею занялись спустя десятилетие. Место и роль теории ценностей в марксизме обозначили перспективы ее развития в единстве гносеологического, социологического и педагогического аспектов. Значительный вклад в разработку ценностной проблематики внесли Б.Г.Ананьев (1968), О.Г. Дробницкий (1966, 1967), Б.Г. Кузнецов (1972, 1975), В.П. Тугаринов (1960, 1968), В.А. Ядов (1979), которые рассматривали как общие, так и более частные проблемы аксиологии. Появились первые работы, посвященные типологизации ценностей (М.С. Бургин, В.А. Василенко, О.Г. Дробницкий, В.П. Тугаринов и др.). Со второй половины 80-х годов в русле философии образования стали складываться общие контуры педагогической аксиологии (В.М. Розин, Ю.Б. Тупалов, М.И. Фишер и др.). В условиях гуманизации образования исследовались мотивационно-ценностное отношение учащихся к познавательной деятельности (В.И. Додонов, Б.Г. Кузнецов, Е.А. Мамчур, О.М.Панфилов и др.).

В отечественной литературе наметились две трактовки природы ценностных явлений, основанные на диалектической триаде: «вещь – свойство – отношение». Одни авторы полагают, что ценностями являются вещи и их свойства, которые нужны в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов. Именно из потребностей и интересов исходят люди в своей практической деятельности, создавая тем самым вокруг себя особого рода поле – поле заинтересованности. Иначе говоря, ценности – это «материальные и духовные явления, которые соответствуют интересам людей, удовлетворяют их потребности» [1; 5; 6].

Другие исследователи, и их большинство, считают, что ценность есть отношение значимости объектов социального и природного мира для субъекта социальной практики (индивида, коллектива, общества). Ценность, по их мнению, зависит от свойства как субъекта, так и объекта, но не совпадает с ним. Она объективно задана практической деятельностью субъекта. Отражение этой объективной значимости в его сознании и есть оценка.

В настоящее время с точки зрения глобальных проблем современности, когда идет процесс объединения человечества, теория ценностей переживает свое возрождение в связи с новыми социальными, научно-техническими реалиями, поскольку все большую роль в содержании мироощущения, мировоззрения новых поколений начинают играть категории мира, жизни человека, жизнотворчества. Усиливается необходимость и значимость междисциплинарного синтеза знаний о человеке как педагоги-

ческой цели, которая в свою очередь должна опираться на обновленную философскую картину мира, на общечеловеческие ценности. В современном человекознании (философии, психологии, социологии и педагогике) существуют различные подходы и концепции, но общее направление развития теории ценностей обозначено утверждением приоритета общечеловеческого и гуманистического начал в контексте различных культур.

Проанализировав различные понимания и определения ценностей, представленные в психологии, этике, социологии, педагогике и философии, приходим к необходимости отнесения этого понятия к трем различным группам явлений, из которых формулируется представление о трех формах существования ценностей [3, 22]. Во-первых, общественные идеалы – выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни. Во-вторых, предметное воплощение этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей. В-третьих, мотивационные структуры личности («модели должного»), побуждающие ее к предметному воплощению в своем поведении и деятельности общественных ценностных идеалов.

Таким образом, социально-исторический аспект изучения понятия «ценность» позволяет проследить закономерности его возникновения и первоначального развития. Философская мысль, в каком бы регионе она ни зародилась, непременно выступает как ценностное мироотношение и как самосознание этого отношения. При всей пестроте и разноречивости концепций исследуемого понятия, сложившихся за несколько столетий, главный итог этой истории нельзя не признать позитивным: он состоит в утверждении аксиологией своего места в ряду гуманитарных наук, особое место в котором занимает педагогика.

Литература:

1. Шелер М. Положение человека в космосе // Проблема человека в западной философии. – М., 1989.
2. Гартман Н. Эстетика. – М., 1958.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы // Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. – С.132-151.
4. Артюхова И.С. Ценности и воспитание // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 117 – 120.
5. Розин Я.А. К вопросу о природе ценностных явлений. // Философские науки. – 1989. – № 6. – С. 89-93.
6. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме. Л., 1968; О ценностях жизни и культуры. – Л., 1960.

7. *Леонтьев Д. А.* От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности. // Журнал Вестник Московского ун-та. – Серия 14. Психология, 1997.-№1. – С.20-21.

Солдатова Г. Т.

Проблема преемственности образования с точки зрения синергетического подхода

Непрерывная система образования представляет совокупность педагогических систем, таких как «школа-вуз», «школа-колледж», «колледж-вуз» и т.д. Одним из основных принципов построения данных систем является принцип преемственности. Преемственность, в свою очередь, также можно рассматривать как педагогическую подсистему указанных систем, цель которой – передача знаний, опыта, формирование навыков и умений установления целостности процесса и результата учебно-воспитательной работы в единой системе непрерывного образования.

На уровне системы преемственность функционирует как совокупность двух подсистем: одна из них связана с преемственностью учебно-познавательной деятельности обучающихся, а другая – с деятельностью обучающихся.

Исследование таких сложных объектов, как преемственность в обучении невозможно без выявления особенностей составляющих его элементов, связей и отношений между ними. Поэтому системный анализ является необходимым условием подобных исследований.

В рассматриваемой системе можно выделить такие компоненты, как структурные и функциональные. Основными структурными компонентами являются: педагогическая цель, студенты, преподаватели, содержание (учебная информация), средства педагогической коммуникации (информационные процессы). Следует отметить, что все структурные компоненты данной системы взаимодействуют между собой и взаимообуславливают друг друга.

Функциональные компоненты рассматриваемой системы (гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский) представляют собой связи основных структурных компонентов.

Система преемственности является открытой системой, поэтому возникает необходимость изучения не только ее структуры, связей между элементами, но и акцентирование внимания на проблемы внешних взаимодействий со средой, ибо они оказывают существенное влияние на разви-