

высказыванию и отстаиванию собственной позиции, уверенное поведение в напряженных ситуациях); *личностную* (уважение другого, ответственность за собственную жизнь и признание права на таковую за каждым человеком, принятие собственной личности). Дополнительно к изложенной структуре были выделены психофизиологические предпосылки развития и проявления толерантности, в качестве которых рассматриваются особенности протекания нервных процессов, скорость, устойчивость и переключаемость нервной системы.

Комплексное изучение особенностей толерантности педагогов проводилось в течение 2002–2008 гг. на базе общеобразовательных школ г. Екатеринбурга и Свердловской области, профессиональных училищ и колледжей.

Результаты исследования показали, что педагоги в достаточной степени проявляют толерантное отношение в условиях образовательного взаимодействия. Несколько более завышена тенденция переделывать и перевоспитывать партнера, оказывать воздействие на развитии его личности. Данный факт, несомненно, обусловлен спецификой профессиональной деятельности и непосредственными функциями педагога. Однако настораживает то, что когнитивный компонент толерантности у педагогов – осознание и понимание многообразия мнений, точек зрения и т. п., достаточно плотно взаимосвязан со стратегиями психологической защиты. Так, например, регрессия и рационализация получили в группе педагогов средний уровень напряженности, однако по результатам корреляционного анализа (проводился по критерию Спирмена, т. к. распределение по некоторым шкалам существенно отличается от нормального) обнаружилось значимые прямые корреляционные взаимосвязи регрессии и непринятия индивидуальности партнера (0,209), категоричностью и консерватизмом в оценках других людей (0,206) и стремлением перевоспитать партнера (0,265). Такая психологическая защита как рационализация также взаимосвязана с непринятием индивидуальности другого человека (0,258), и тенденцией использовать себя в качестве эталона при оценке других людей (0,243).

На основании полученных результатов, мы можем говорить о некоторой тенденции педагогов проявлять толерантное отношение в качестве защитного механизма поведения. Возможно, данный факт случаен и свойственен конкретной выборке, однако обнаруженные связи заставляют обратить на себя внимание.

Демонстративная толерантность перестает выполнять свои позитивные функции, она схожа с индифферентностью и безразличием, так как педагог в большей ориентируется на социальное окружение, а не на личность учащегося. С другой стороны, связь с механизмами психологической защиты подчеркивает, что это скорее поведенческие навыки, а не ценностно-смысловой конструкт.

Психологическая безопасность образовательной среды должна строиться на условиях комфорта ее субъектов и отсутствии угрозы любого порядка. Несмотря на очевидную актуальность и востребованность толерантности в системе межличностных отношений педагога и обучаемых, пока сложно говорить о соответствии декларируемых принципов и реального положения вещей. Для педагога точно также необходимо создавать условия, в которых бы формирование подобного рода отношений было возможным.

## ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В КУЛЬТУРЕ ГРАЖДАНИНА

А. Я. Камалетдинова

Челябинск

В Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников, в Посланиях Президента России Д. А. Медведева Федеральному собранию первостепенной задачей современной государственной политики обозначено «духовно-нравственное развитие граждан России».

В ноябрьском Послании Д. А. Медведев, опираясь на высказывание П. Столыпина о необходимости становления гражданина, в результате чего гражданственность сама воцарится на Руси, отмечает, что для современного этапа развития России актуальным становится провозглашение для общества «высшей ценностью – человека, его жизни, его права и собственности».

Проблемы сохранности ценностной самоидентификации российской цивилизации, культурно-исторического развития системы ценностей, различий в ценностном мировоззрении, конструирования оптимальной модели системы ценностей гражданина России выступают в качестве приоритетных задач образовательной политики государства.

Анализ разработанности проблемы свидетельствует, что различные аксиологические теории рассматривают ценности как личностную развивающуюся структуру, а также позволяют теоретически целостно реконструировать возникновение и развитие ценностного мира человека. Однако отсутствуют теории, в которых исследование природы ценностей было бы последовательно осуществлено с точки зрения их генезиса.

В трудах раннего В. Дильтея, М. Вебера, П. А. Сорокина и др. источником возникновения ценностей рассматривается жизнь социума.

Основанием возникновения ценностей Р. Пери и Д. Дьюи считают потребности. В. Виндельбанд, Г. Риккерт возникновение ценностей связывают с оценением человеком действительности.

Наиболее близкими для нашего понимания являются идеи М. Шелера, который возникновение ценностей связывает с актами индивидуального духа, управляющего и руководящего влечениями человека: ценности возникают в результате переживания, в структуре которого представлена духовная деятельность человека.

Современная философская мысль видит высшее проявление ценности в свойствах объекта (человека, предмета или явления), которые приобретаются объектом в определенных социальных отношениях, придающих специфичность (на наш взгляд, историческую, общественную и временную) вышеназванным свойствам. Например, М. Вебер трактовал ценность как установку исторической эпохи, как свойственное конкретному времени направление интереса общества и индивида.

М. Шеллер, отделял систему ценностей от мира материальных благ. Он считал, что ценности существуют независимо от субъекта, их носителя, и познаваться, а скорее, ощущаться, могут только интуитивно. В таком толковании разрывалась связь ценностей с социальной структурой и конкретными потребностями гражданина, ценности превращались в абстракты, некие отвлеченные эталоны, мерил оценки действительности, однако, не стимулировала ни развитие субъекта, ни его деятельность.

Ярким представителем этого же направления был Э. Шпрангер, для которого критерием классификации ценностей являлся дух, а именно шесть форм проявления духа: истина, красота, польза, любовь, свобода, святость. Концептуальная модель Э. Шпрангера была положена в основу философии жизни, основанной на классификации ценностей, т. е. убеждениях человека в том, что в жизни важно и значимо, предложенной Г. Олпортом. Г. Олпорт выделял ценности социальные, экономические, эстетические, религиозные, теоретические, политические. Рассмотрим в качестве гипотетической некую модель развития системы ценностей в идеальном образе гражданина.

Для социальной ценности в его классификации критерием являлась – любовь окружающих, т. е. уважение, достоинство, сотрудничество, которые предположительно должны стать одними из приоритетных ценностей для роли гражданина как хозяйствующего субъекта, однако они не являются частными для целого понятия «любовь».

Критериями экономической ценности выступают полезность, выгодность. Люди, руководствующиеся в своей деятельности экономической ценностью, исповедуют философию жизни, понимаемую как осознание индивидуальных потребностей, механизм определения приоритетных потребностей и формирование убеждения, что процесс удовлетворения потребностей разного уровня является мотивом активной сознательной деятельности по достижению цели жизни, достойной гражданина.

Следующей в классификации Г. Олпорта стоит политическая ценность, критерием которой является власть, приносящая людям известность, ощущение влияния на события и людей. Экономические ценности лидировали в иерархии ценностей, подкрепляя свои позиции теоретическими ценностями. Именно теоретические ценности, опирающиеся на теорию познания, позволяют скорректировать сущность «экономических ценностей» и наполнить новым содержанием и придать смысл «политическим».

Наконец, религиозные ценности, критерием которых выступает «единство человека и мира». Для постижения и присвоения подобных ценностей требуется определенный уровень абстракции граждан. Гражданское общество, чтобы выполнить важнейшее свое предназначение, обеспечить условия для духовно-нравственного развития граждан, должно заключать в себе высшую эстетическую ценность: гармонию составляющих элементов, то есть комплекс выделенных Г. Олпортом ценностей.

Само понятие «гражданин», которое мы пытаемся раскрыть с позиций освоения системой ценностей, в свою очередь выступает в качестве общечеловеческой ценности, равноценной и значимой не только для отдельного субъекта, социальной группы, общества, государства, но и для всего человечества. Содержание данной ценности можно раскрыть через мировоззрение, внутреннюю направленность индивида, наличие социально значимых способностей и знаний, необходимых для становления, развития и поддержания гражданского общества или государства.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

И. В. Колосова  
Челябинск

Особенности современной культурно-образовательной ситуации актуализируют проблему формирования культуры педагогического общения как неотъемлемой части профессиональной культуры педагога. Формирование культуры педагогического общения – процесс длительный, требующий целенаправленной и непрерывной подготовки.

В исследованиях последних лет культура педагогического общения трактуется как мера принятия учителем педагогических ценностей и ориентация на свободное межличностное взаимодействие, в котором реализуются субъект-субъектные отношения, формируются и проявляются личностно-своеобразные свойства партнеров.

Необходимость установления такого взаимодействия подтверждается исследованиями в области дошкольной педагогики и психологии, в которых отмечается, что успехи и неудачи в воспитании детей раннего и дошкольного возраста в большей степени зависят от того, насколько полноценно и продуктивно использованы возможности педагогического общения при организации обучения и воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении.

Анализ разных подходов к проблеме формирования культуры педагогического общения позволил нам конкретизировать понятие «культура педагогического общения специалиста дошкольного образования», под которой мы понимаем способность осуществлять взаимодействие с детьми раннего и дошкольного возраста на основе личностно и социально значимых педагогических ценностей.

Противоречие между возросшей потребностью в высокопрофессиональном общении и уровнем реальной подготовленности воспитателей дошкольных образовательных учреждений к такому общению не снимается, а только обостряется в контексте модернизации дошкольного образования. Многие исследователи (Б. Г. Ананьев, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, Р. М. Исмаилова и др.) справедливо утверждают, что культурой педагогического общения невозможно овладеть только с помощью теории, нужна постоянная практика.