

ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. К.Д. Ушинского

ДИССЕРТАЦИЯ

по «Педагогической психологии»

на соискание ученой степени кандидата психологических наук

**"Психологическое содержание педагогической толерантности как
профессионально важного качества учителя"**

Ярославль, 2006

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение

1. Педагогическая толерантность как предмет психологического исследования

1.1 Основные подходы к проблеме толерантности в отечественной и зарубежной психологии

1.2 Современное состояние проблемы педагогической толерантности

2. Развитие педагогической толерантности учителей средней общеобразовательной школы

2.1 Процедура эмпирического исследования

2.2 Педагогическая толерантность как профессионально важное качество учителя общеобразовательной школы

2.3 Личностная характеристика педагогической толерантности

2.4 Когнитивная характеристика педагогической толерантности

2.5 Методические рекомендации по формированию педагогической толерантности

Заключение

Библиографический список

Введение

Актуальность исследования. Настоящее диссертационное исследование посвящено изучению психологического содержания педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя общеобразовательной школы. Актуальность данной проблемы определяется причинами как практического, так и теоретического характера.

Необходимым условием успешности педагогической деятельности является принятие ребенка таким, какой он есть, принятие инаковости партнера по взаимодействию. Толерантный педагог, благодаря особой тактике построения своего поведения по отношению к детям, добивается большей результативности. В современной школе роль личности педагога существенно возрастает. Проблемы, с которыми сталкивается современная школа – осложнения межэтнических отношений, расслоение населения на «богатых и бедных», нетерпимость к человеку другой веры и др. – объясняют практический интерес к исследованиям в области толерантности.

Несомненно, в силу практической значимости, проблема толерантности изучается в разных науках. Например, философские основы исследований заложены в трудах А.И. Ильина, Ю.А. Ищенко, В.О. Тишкова, И.Б. Гасанова, В.М. Золотухина. Они рассматривают проблему толерантности как форму активного взаимодействия с миром, которое выражается в терпимом отношении к чужим мнениям, поведению и вере, в признании и учете в деятельности многомерности общественного бытия. Толерантность является практической нормой общения и связана с самоопределением личности, ее целостности в деятельности и общении.

В отечественной психологии толерантность как феномен изучается сравнительно недавно. Понимание толерантности как уважения и признания равенства, отказа от доминирования и насилия, признания многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной

точки зрения находит отражение в работах А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой. Толерантность, по мнению Е.В. Магомедовой, необходимо рассматривать на двух уровнях человеческого сознания: на рационально-логическом и эмоционально-чувственном. Феномен толерантности П.Ф. Комогоров рассматривает с трех позиций: в контексте антропологической проблемы «Я и Ты», в аксиологическом аспекте проблемы ценностей и в праксеологии, в частности, деятельности общения. А также П.Ф. Комогоров связывает толерантность и общение, т.к. наличие двух субъектов – необходимый признак общения.

Проблема терпимости, толерантности, в той или иной мере рассматривается психологами гуманистического направления затрагивающими проблемы развития личностной сферы и её коррекции. З. Фрейд, Э. Фромм связывают интолерантность с проблемой агрессивности и враждебности.

Педагогическая толерантность рассматривается в работах М. Бубера в рамках антропологической проблемы Я-Ты. П.Ф. Комогоров считает, что педагогическая толерантность связана с общением, и педагог должен обладать способностями толерантного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

В таких работах, как О.Б. Скрыбиной – изучение особенностей коммуникативной толерантности старшеклассников, Д.В. Зиновьева – социкультурная толерантность будущих педагогов, П.Ф. Комогорова – формирование толерантности в межличностных отношениях студентов, Е.Г. Виноградовой – субъективные предпосылки толерантности личности, Н.Ю. Кудзиевой – формирование толерантности у субъектов высшего профессионального образования, Н.Я. Макаровой – театрализация в формировании толерантного поведения будущих педагогов и др., данная тема затрагивается в русле других психологических проблем, интересующих авторов. Вместе с тем педагогическая толерантность не стала предметом специальных исследований. В психологии нет чёткого ответа по

психологическому содержанию педагогической толерантности, не выявлены индивидуально-психологические факторы педагогической толерантности, когнитивный компонент педагогической толерантности. Всё это, по нашему мнению, обуславливает необходимость анализа проблемы педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя.

Объект исследования – личность и деятельность педагога общеобразовательной школы.

Предмет исследования – психологическое содержание коммуникативно-педагогической толерантности.

Цель работы – выявить специфику коммуникативно-педагогической толерантности учителя общеобразовательной школы на основе анализа индивидуально-психологических качеств личности и субъективного опыта учителя.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить основные теоретические подходы к пониманию особенностей толерантности и педагогической толерантности в отечественной и зарубежной психологии.

2. Определить влияние коммуникативно-педагогической толерантности на эффективность обучающей и воспитательной деятельности учителя и обосновать закономерности развития педагогической толерантности как профессионально важного качества в процессе деятельности учителя.

3. Выявить взаимосвязь коммуникативно-педагогической толерантности с личностными качествами учителя и определить индивидуально-психологические характеристики, которые лежат в основе формирования педагогической толерантности.

4. Раскрыть психологическое содержание когнитивных компонентов коммуникативно-педагогической толерантности учителя общеобразовательной школы.

5. Разработать методические рекомендации по развитию коммуникативно-педагогической толерантности учителя.

Основная гипотеза работы состоит в предположении о том, что:

1) коммуникативно-педагогическая толерантность является профессионально важным качеством учителя;

2) высокий уровень коммуникативно-педагогической толерантности обеспечивается разным сочетанием индивидуально-психологических качеств личности учителя;

3) на разных этапах профессиональной деятельности коммуникативно-педагогическая толерантность имеет свою структуру;

4) учителя с коммуникативно-педагогической толерантностью и интолерантностью по-разному относятся к ученикам.

Методологическую основу исследования составили следующие научные положения и концепции:

- философско-этические положения концепции толерантности;
- основные положения психологической теории толерантности;
- принципы психологии и педагогики ненасилия;
- принципы психологии и педагогики сотрудничества.
- принципы системогенетического подхода к становлению личности;

Методы и методики исследования. На разных этапах работы применялись следующие методы: теоретический анализ литературы, наблюдение, констатирующий эксперимент, анкетирование, опросники, методы статистической обработки эмпирических данных, включающие в себя описательные статистики, корреляционный анализ, кластерный, факторный, множественный регрессионный анализ.

На *первом этапе* изучалось состояние разработанности рассматриваемой проблемы в научной литературе. Результатом работы на первом этапе исследования явилось определение объекта и предмета исследования.

На *втором этапе* были сформулированы цель, задачи, гипотеза исследования. В ходе данного этапа экспериментального исследования были апробированы методики исследования коммуникативно-педагогической толерантности, проанализирована взаимосвязь педагогической толерантности и эффективности педагогической деятельности, определена взаимосвязь педагогической толерантности с качествами личности учителя, изучены индивидуально-типические особенности учителей с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности, определено когнитивное содержание коммуникативно-педагогической толерантности, изучена динамика развития педагогической толерантности. Проведение формирующего этапа исследования по развитию коммуникативно-педагогической толерантности.

На *третьем этапе* проведено обобщение результатов диссертационного исследования. Введение в практику повышения квалификации учителей семинаров и лекций по проблеме педагогической толерантности, в рамках читаемых лекций для студентов педагогического вуза.

Достоверность и обоснованность обеспечивались всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических принципов; комплексом эмпирических и теоретических методов, адекватных целям и задачам исследования; сочетанием количественного и качественного анализа материалов; применением методов математической статистики; соблюдением требований валидности; применением стандартных и обоснованных психодиагностических методов.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось с 2002 по 2006 гг. с педагогами средних общеобразовательных школ гг. Коржмы и Котласа Архангельской области в количестве 286 человек; со студентами I курса Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова в количестве 50 человек.

Научная новизна определяется комплексным теоретическим и прикладным подходом к исследованию педагогической толерантности учителя. Выявлено, что на эффективность воспитательной и обучающей деятельности учителя влияют коммуникативная и социокультурная толерантность. Показано, что высокий уровень толерантности учителя обеспечивается разным сочетанием черт личности по Кеттеллу. Установлено, что толерантные-интолерантные педагоги имеют разные когнитивные составляющие, в частности толерантные педагоги используют дифференцированные оценки личности ученика. Показано, что педагогическая толерантность имеет динамику и достигает пика в 4–7 лет и 20–40 лет стажа профессиональной деятельности учителя. Структура коммуникативно-педагогической толерантности имеет специфику у учителей с разным стажем работы.

Теоретическая значимость. В ходе эмпирического исследования уточнено психологическое содержание коммуникативно-педагогической толерантности. Эмпирически доказано, что толерантность является профессионально важным качеством учителя. Дана когнитивная и индивидуально-психологическая характеристика коммуникативно-педагогической толерантности. Подтверждена гипотеза, что высокий уровень коммуникативно-педагогической толерантности обеспечивается разным сочетанием индивидуально-психологических качеств личности учителя. А так же подтверждена гипотеза, что на разных этапах профессиональной деятельности коммуникативно-педагогическая толерантность имеет разную структуру.

Положения, выносимые на защиту:

1. Специфика коммуникативно-педагогической толерантности учителя общеобразовательной школы заключается в том, что учителя, обладающие высоким уровнем толерантности, характеризуются следующими качествами: уважением, эмпатией, добрым отношением к учащимся, умением прощать ошибки других людей, принятием индивидуальности партнера по

взаимодействию, отсутствием склонности к консерватизму взглядов и убеждений.

2. С точки зрения типологического анализа существует четыре группы учителей с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности. У первой группы учителей высокий уровень коммуникативно-педагогической толерантности достигается за счет сильного характера, сдержанности, доверчивости. У второй группы учителей за счет высокого интеллекта, доверчивости, консерватизма темперамента, групповой зависимости, низкого уровня тревожности. У третьей группы учителей за счет импульсивности, наивности, консерватизма темперамента. У четвертой группы учителей за счет высокой покорности, доброжелательности, внимательности и дипломатичности.

3. Для того, чтобы сформировать коммуникативно-педагогическую толерантность необходимо: – уточнить профессиональные ожидания педагогов по формированию педагогической толерантности и осуществить подготовку к совместной деятельности в малой группе; – добиться осознания актуального уровня толерантности и важности самоизменения; – направить усилия на переоценку сложившейся модели поведения; – сформировать адекватное поведение в сложных жизненных и профессиональных ситуациях; – оценить достигнутые результаты в ходе тренинга.

Практическая значимость. Полученные материалы исследования могут быть использованы для диагностической процедуры исследования коммуникативно-педагогической толерантности учителя, для разработки развивающих программ, для чтения курсов лекций учителям и педагогам-психологам в рамках курсов повышения квалификации, при подготовке студентов – будущих педагогов, педагогов-психологов. По результатам исследования были разработаны методические рекомендации по развитию коммуникативно-педагогической толерантности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования были представлены на межвузовской научно-практической

конференции студентов, аспирантов, молодых ученых «Студенческий гений – 2004»; II Всероссийской научно-практической конференции «Этнодидактика народов России: преемственность, традиции, инновации»; региональной научно-практической конференции «Психологическое обеспечение образовательного процесса»; региональной научно-практической конференции «Воспитательная среда как фактор повышения эффективности образовательной деятельности»; региональной научно-практической конференции «Наука, Север, регион»; Всероссийской научно-практической конференции «Реалии и перспективы психологической науки и практики в российском обществе»; II всероссийской научно-практической конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности»; Всероссийской научно-практической конференции «Междисциплинарный подход в становлении специалиста-профессионала в гуманитарном вузе, региональной научно-практической конференции «Социально-экономический и правовой аспекты развития регионов России».

Внедрение результатов исследования осуществлялось на курсах повышения квалификации учителей общеобразовательных школ г. Коряжмы Архангельской области, материалы исследования использовались в работе психологической службы общеобразовательной школы МОУ «СОШ №5» г. Коряжмы, в рамках читаемых дисциплин: «Психология и педагогика», «Психология общения», «Возрастная психология» для студентов педагогических и психологических факультетов.

Социально-психологическая характеристика выборки: в исследовании приняли участие 286 педагогов общеобразовательных школ начальных, средних и старших классов; педагогический стаж которых составил от 1 года до 40 лет. Данный подход к определению выборки испытуемых позволил выявить общие закономерности педагогической толерантности вне зависимости от преподаваемого предмета, возраста детей. С целью апробации тренинга по формированию коммуникативно-педагогической толерантности использовали выборку студентов I курса

педагогов-психологов Коряжемского филиала Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова в количестве 50 человек, из них экспериментальная группа 25 студентов, контрольная группа 25 студентов.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 206 источников, 6 из них на иностранном языке и 14 приложений. В тексте диссертации – 15 таблиц, 23 рисунка.

1. Педагогическая толерантность как предмет психологического исследования

1.1 Основные подходы к проблеме толерантности в отечественной и зарубежной психологии

1.1.1 Определение понятия толерантность

Понятие толерантность является предметом изучения многих наук: философии, этики, политологии, медицины, педагогики, психологии. Нашей задачей является выявить общее и отличительное в разных интерпретациях понятия толерантность и на основе этого выработать ее понимание как психического явления. Вопрос о содержательном наполнении понятия толерантность становится все более актуальным как для самой личности, так и для государства и общества. В средствах массовой информации, образовательных системах доминирующим являются оценочные, однообразные суждения, склонность к применению крайних мер. В соответствии с международной программой ЮНЕСКО «Культура мира», в РФ разработана программа «Формирование установок толерантного сознания, веротерпимости, миролюбия и профилактики экстремизма в гражданском обществе».

Этимологический анализ слова позволит нам рассмотреть происхождение понятия «толерантность» в разных языках. Понятие толерантность происходит от латинского термина *tolerantia*, от которого произошли *tolerance* и *tolerantion*, употреблявшегося уже философами античности, но долго имевшего пассивный смысл «страдания». По мнению Ларусса, слово *tolerance* впервые упоминается в 1361 году. В Оксфордском словаре английской этимологии возникновение понятия «толерантность» как *tolerance* относится к XV веку, а *tolerantion* – к XVI веку. В XV веке оно использовалось еще в смысле выносливости, способности переносить боль. В XVI веке добавляются значения «разрешение», «сдержанность»,

«воздержанность». Во второй половине XVI века понятие «толерантность» появляется в Германии как дозволение, уступка в вопросе о религиозной свободе и в Нидерландах. В XVII веке термин употребляется и в смысле возможности отправления иного религиозного культа. С этого момента слово *tolerance* используют в связи с идеей веротерпимости.

В различных европейских языках толерантность имеет разный лингвистический оттенок. Например, в английском языке оно употребляется в качестве существительного – «терпимость» и в качестве глагола – «терпеть». Вызывает интерес применение этого глагола в речи. В этом языке данный глагол употребляется только тогда, когда он является синонимом «допускать». Он не употребляется в случаях, связанных с испытанием чего-либо, безропотным подчинением чему-либо. Говоря о терпимости как о свойстве человеческой личности, англичане употребляют прилагательное *tolerant*, что свидетельствует о том, что необходимо различать слова «терпимый» и «терпеливый». В немецком языке глагол «терпеть» и существительное «терпимость» – это слова разного происхождения. Причем понятие терпимость в этом языке употребляется только в отношении человека к человеку.

Слово «толерантность» вошло в употребление в русском языке сравнительно недавно, в энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Эфрона 1909 года издания дается небольшая статья о существительном «толерантность» как о терпимости к иного рода религиозным воззрениям. В словаре В. Даля слово «терпимость» трактуется как свойство или качество, способность что-то или кого-либо терпеть *«только по милосердію, снисхождению»*. В словаре С.И. Ожегова аналогом слова толерантность является существительное терпимость, которое означает умение человека без вражды, миролюбиво относиться к чужому мнению, характеру. Из всего вышеизложенного можно констатировать, что слова «толерантность» и «терпимость» синонимичны.

Другой проблемой определения понятия является анализ границ этого понятия, т.е. определение объема его содержания, той части действительности, отражением которой оно является. Вопрос о границах толерантности рассматривается многими исследователями данной проблемы. Например, Платон сформулировал «парадокс терпимости»: неограниченная терпимость должна привести к исчезновению терпимости. Если быть безгранично терпимыми к нетерпимым и не быть готовым защищать терпимое общество от нетерпимых, то терпимые будут разгромлены. По данной проблеме К. Поппер говорил, что «во имя терпимости следует провозгласить право не быть терпимым к нетерпимым. Мы должны объявить вне закона все движения, исповедующие нетерпимость, и признать подстрекательство к нетерпимости и гонениям таким же преступлением, как подстрекательство к убийству, похищению детей или возрождению работорговли». В.А. Тишков утверждает, что толерантность – это не вседозволенность и всепрощение, она включает в себе и активное действие по отношению крайних форм интолерантности. Ряд исследователей, в частности Г.У. Солдатова, проблему границ толерантности связывают с вопросом границ между толерантностью и безразличием, конформизмом, равнодушием. Терпимость и безразличие – это взаимоисключающие понятия, так как терпимость означает активное признание иной позиции, иной точки зрения как оппонирующей. При этом индивид не согласен с иным, другим мнением, но признает его право на существование. Толерантность нельзя отождествлять с индифферентностью, сводить к необходимости преодоления чувства неприятия другого, так как эти обстоятельства упускают из поля зрения важные составляющие общения – чуткость и внимание к партнеру, проявление эмпатии, доброжелательность по отношению к окружающим. Толерантность не пассивна, она активна. Позитивное понимание толерантности достигается через уяснение проявлений ее противоположности – интолерантности или нетерпимости, которая основывается на убеждении, что твоя система взглядов, твой образ жизни,

группа, к которой принадлежишь, стоят выше остальных. Интолерантность достаточно консервативна, она стремится подавить все, что не вписывается в установившиеся рамки. Диапазон результатов интолерантности достаточно широкий. Это и обычная невежливость, и пренебрежительное отношение к окружающим, и умышленное уничтожение людей: геноцид, войны, терроризм. В современной психолого-философской литературе вопрос о пределах терпимости является спорным в силу следующих причин:

1. Понятие толерантность полимодально, отсутствует общепринятое определение.

2. В силу этического происхождения понятия «толерантность» является оценочной категорией. Мы оцениваем себя, других людей, поступки свои и других в соответствии с общепризнанными позициями. Например, общепризнанными позитивными ценностями являются любовь, милосердие, сострадание и т.д. Неприемлемыми являются – предательство, ненависть, зло и т.п. Но эти ценности также достаточно абстрактны, поэтому в отношении их трудно определить предел терпимости.

3. Еще более сложно определить границы терпимости, когда ценности не являются общезначимыми. Трудно оценить с точки зрения «хорошо-плохо» такие социальные явления и действия, как эвтаназия, ложь во спасение, аборт, сохранение жизни людям с необратимой тяжелой патологией, экспериментирование над животными.

4. практически невозможно определить границы толерантности при обсуждении личностнозначимых ценностей.

Проблема толерантности сложна и вряд ли имеет одно единственное решение, окончательно устанавливающее пределы, за которыми толерантность утрачивает свою ценность и провоцирует вседозволенность.

Наиболее обобщенный взгляд на это понятие представлен в философии. Понимая толерантность как терпимое отношение к чужим мнениям, поведению и вере русский философ А.И. Ильин считает, что в традициях русской Православной церкви всегда присутствовала высокая

толерантность по отношению к людям другой веры. Российское государство создавалось как традиционно многоконфессиональное. В нем исторически сложился опыт толерантного отношения к свободе совести.

Терпимость Ю.А. Ищенко рассматривает как «практическую норму общения». Он обосновывает терпимость как общечеловеческую ценность, значение которой возрастает по мере самоопределения личности, а ее актуализация происходит в переломные моменты жизни. По мнению В.О. Тишкова, толерантность связана с самоопределением личности, ее целостности в деятельности и общении. Как личностная и общественная характеристика, предполагающая «осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными» и выражающаяся через две основные сферы: «на психологическом уровне – как внутренняя установка и отношение личности и коллектива, а на политическом – как действие или осуществляемая через закон и традицию общественная норма». В своей работе «О толерантности» В.О. Тишков предпринимает попытку определить субъект толерантности, для которого она «не врожденное групповое или индивидуальное свойство, а постоянное и направленное усилие на конструирование и осуществление определенных личностных и общественных ценностей и норм поведения», которые она в себе культивирует как самоограничение.

Рассматривая проблемы национальной нетерпимости, И.Б. Гасанов называет толерантность антиподом агрессивности, и, опираясь на труды представителей неопрейдизма: В. Райха, К. Хорни, Г. Маркузе, А. Миттерлиха, Н. Брауна, А. Баллока, Э. Фромма, обосновывает социальную обусловленность этих личностных проявлений, делая вывод о том, что агрессивность является основой враждебности, а толерантность – миролюбия, ненасилия.

Анализируя сущность понятия «толерантность», В.М. Золотухин в своей работе «Две концепции толерантности» определяет философский смысл толерантности в признании и учете многомерности общественного

бытия. Толерантность, по его мнению, является, с одной стороны, нравственным принципом, регулирующим деятельность человека, формирующим особый тип мировоззрения, а с другой – это практический инструмент, позволяющий эффективно разрешать противоречия и конфликты.

В психологии толерантность как феномен изучается сравнительно недавно. Понимание толерантности как уважения и признания равенства, отказ от доминирования и насилия, признания многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказа от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения находит отражение в работах А.Г. Асмолова, и Г.У. Солдатовой. С точки зрения А.В. Петрицкого, А.В. Зимбули, Ю.А. Ищенко, В.М. Золотухина, С.Ю. Головина, А.Г. Асмолова и Г.У. Солдатовой терпимость является составной частью толерантности, последняя в свою очередь, считается более «широким» понятием.

Противоположна позиция у А.А. Реана при рассмотрении взаимосвязи понятий «терпимость» и «толерантность». Он полагает, что понятие толерантности психофизиологическое и означает ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. По мнению А.А. Реана, понятие «терпимость» включает в себя толерантность и является более общим. Терпимость понимается как свойство личности, которое связано с отношением к различным мнениям, непредубежденностью в оценке людей и событий.

В структуре общего феномена терпимости А.А. Реан выделяет два вида, связанные с разными механизмами терпимости:

1. Сенсуальная терпимость личности обусловлена устойчивостью личности к воздействиям среды и связана с ослаблением реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор за счет снижения чувствительности, это «терпимость-черствость, терпимость-стена».

2. Диспозиционная терпимость личности характеризуется предрасположенностью, готовностью личности к терпимой реакции на среду. За ней стоят определенные установки личности, совокупность ее отношений к действительности, это «терпимость-позиция, терпимость-установка, терпимость-мироощущение».

По мнению А.В. Петровского и В.В. Юрчука, толерантность можно рассматривать как психологическую устойчивость при наличии фрустраторов или стрессоров, сформировавшуюся в результате снижения чувствительности к их повторяющемуся воздействию.

Толерантность, по мнению Е.В. Магомедовой, необходимо рассматривать на двух уровнях человеческого сознания: на рационально-логическом и эмоционально-чувственном. Чтобы быть терпимым к Другому, понимать его, требуется не столько знание того, что нужно поступать так, а не иначе, сколько необходимо прочувствовать это. С этой точки зрения толерантность – всегда личностно-прочувствованный поступок. Такое состояние человеческого духа В.С. Соловьев называет духовностью. Данное предположение подтверждается выводами о том, что толерантность на эмоционально-чувственном уровне теснейшим образом связана с нравственностью. Кроме этого на эмоционально-чувственном уровне толерантность внеисторична, так как закреплена во многих культурно-исторических традициях народов. Истинная толерантность обеспечивается внутренней духовной свободой человека, которая может не всегда совпадать со свободой внешней.

Феномен толерантности П.Ф. Комогоров рассматривает с трех позиций. Во-первых, в контексте антропологической проблемы «Я и Ты», во-вторых, в аксиологическом аспекте проблемы ценностей и, в-третьих, в праксеологии, в частности, деятельности общения. Первоначально проблематика «Я и Ты» разрабатывалась Л. Фейербахом. «Отдельный человек, – утверждал он, – как нечто обособленное, не заключает человеческой сущности в себе ни как в существе моральном, ни как в

мыслящем. Человеческая сущность налицо только в общении, в единстве человека с человеком, в единстве, опирающемся лишь на реальность различия между Я и Ты». При этом Л. Фейербах считал, что сущность человека не является чем-то данным человеку от рождения, но человек трактуется с позиций натурализма. М. Бубер, же в отличие от Л. Фейербаха, отношению Я и Ты придает сакральный характер. С его точки зрения, толерантность связана с жизнью людей в малых общностях и группах, где люди непосредственно общаются друг с другом. С его точки зрения, толерантная личность обретает свою неповторимость через постижение отношений Я и Ты, через диалоги с другими людьми, тогда как интолерантная личность отделяет себя от других, ее жизнь поглощается желанием обладания и их реализацией.

Несколько иначе проблема Я-Ты рассматривается в русской религиозной философии XX века. Н.А. Бердяев отмечает, что существует не только «я», «ты», «оно», но так же и «мы», которое имеет двойственную природу: во-первых, «мы» как социальный коллектив, извне данный любому «я», и во-вторых, «мы» как внутренняя общность и общение между «я». «Мы» утверждается в качестве первичного социального образования, в качестве содержания и качества жизни «я», которое «предполагает не только отношение к «ты», но и отношение к человеческому множеству». Это «мы» Н.А. Бердяев называет миром объективизации, миром сообщений, представляя мир общения, дружбы, любви, обоюдности и примирения. Индивид всегда стремится преодолеть свое одиночество. По мнению С.Л. Франка, «мы» выражается в чувстве Родины, религиозной соборности, духовном соратничестве людей в делах, которые охватывают жизнь людей в семье, армии, церкви, экономических хозяйствах и т.д. По С.Л. Франку отношения «Я» и «Ты» противоречивы. В этих отношениях присутствует отрицательный момент, который связан с тем, что другой вмешивается в мою жизнь, может нести в себе угрозу моей личности, и позитивный момент, так как «Я» могу обнаружить в «Ты» родственную душу и смогу при этом

утратить одиночество. Наиболее глубинная сущность отношений «Я» и «Ты» открывается в любви как универсальном явлении, управляющем всей человеческой жизнью в форме родительской любви к детям, учителя к ученику, верующего к богу. Эта любовь выражается в заботе, уважении другого, сострадании, сочувствии.

Форма отношений Я и Ты, где Ты, Другой рассматриваются, как угроза самобытию Я, является условием для возникновения интолерантности, а форма отношений Я и Ты, которая имеет характер сходного, близкого – условием для возникновения и формирования толерантности.

Отечественные исследователи подчеркивают ценностную природу толерантности и ее связь с нравственным развитием человека. С таких позиций толерантность рассматривает С.М. Шалютин, характеризуя ее как общечеловеческую ценность, «существующую от века и с необходимостью сохраняющуюся до конца времен». Среди них он выделяет элементарные ценности и надстраивающиеся над ними, к числу которых относятся в первую очередь терпимость, т.е. толерантность.

Кроме этого существует бихевиоральный подход к определению толерантности, при котором толерантность рассматривается, прежде всего, как особое поведение человека. А также рассматривают проблему толерантности с точки зрения когнитивного подхода, когда толерантность в основе своей имеет знания и рациональные доводы. С экзистенциально-гуманистической точки зрения полноценная, зрелая толерантность – непременно осознанная, осмысленная и ответственная. Такая толерантность, по мнению С.Л. Братченко, не сводится к автоматизмам, к простым стереотипным действиям – это ценность и жизненная позиция, реализация которой в каждой конкретной ситуации имеет определенный смысл и требует от субъекта толерантности, поиска этого смысла и ответственного решения.

С этих позиций, с точки зрения А.Г. Асмолова, толерантность понимается не как незыблемое правило или готовый к употреблению рецепт, и тем более не как принудительное требование под угрозой наказания, а как

свободный и ответственный выбор человека «ценностного толерантного отношения к жизни».

Анализ зарубежных и отечественных работ по толерантности демонстрирует, что понятию толерантность не удастся дать однозначную трактовку, с этой точки зрения реализуется диверсификационный подход. Обсуждая данный подход, И. Петтай говорит об определенной динамике в развитии толерантности и выделяет несколько фаз становления толерантности. Причем, нельзя однозначно утверждать, что более высокий уровень толерантности всегда предпочтительнее. Разделяя точку зрения М. Уолцера о границах толерантности, необходимо отметить, что чрезмерное неадекватное обстоятельствам повышение толерантности может вести к ослаблению сопротивляемости и увеличению уязвимости человека, снижению его дифференциальной чувствительности, к возникновению угроз для индивидуальности, идентичности и т.д.

Еще один аспект диверсификации, по мнению С.Л. Братченко, – многоаспектность и неоднородность психологического содержания толерантности. Это означает, что невозможно с достаточной полнотой описать толерантность с опорой только на одно понятие, только в одном измерении.

Традиционно для описания сложных психологических процессов и явлений используется триада компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Появились попытки применения этой схемы и для толерантности. Когнитивный компонент толерантности понимается через признание сложности, многомерности и многообразия мира и несводимости этого многообразия к единообразию. Именно эти аспекты подчеркиваются в Декларации принципов толерантности, когда утверждается, что толерантность – это прежде всего «...правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности». Эмоциональный компонент толерантности отражает необходимость рассмотрения эмпатии как

составляющей толерантных отношений. В качестве отдельной составляющей эмоционального компонента Г. Кристалл выделяет особый вид эмоциональной устойчивости – «аффективная толерантность», суть которой состоит в способности справляться с эмоциональным напряжением, терпимо относиться к болезненным переживаниям, тревоге без того, чтобы подавлять или искажать их. Другой аспект этого вида толерантности связан, по мнению С.Л. Братченко, с терпимым отношением к различным эмоциональным проявлениям других людей. Развитая аффективная толерантность позволяет человеку лучше осознавать как собственные эмоциональные процессы, так и переживания других людей, не раздражаясь и не приписывая им негативного смысла. Поведенческий компонент толерантности обычно привлекает к себе больше всего внимания исследователей, как при диагностике, так и при обучении. К поведенческой толерантности относится большое число конкретных умений и способностей, среди которых С.Л. Братченко выделяет:

- способность к толерантному высказыванию и отстаиванию собственной позиции как точки зрения;
- готовность к толерантному отношению к высказываниям других, умение договариваться;
- толерантное поведение в напряженных и экзотических ситуациях.

А также С.Л. Братченко предлагает выделить еще один условный «компонент толерантности» – вербальный. Если когнитивный компонент предполагает реальное изменение восприятия, понимания, мышления, интерпретации в направлении реализации принципов толерантности, то вербальный компонент ограничивается лишь «знаниевой составляющей». Это наиболее простое и поверхностное «измерение» толерантности, которое может свидетельствовать о знакомстве человека с идеями толерантности и способности более-менее внятно рассказать об этом, но еще ничего не говорит о реальном его отношении к этому.

Исходя из положений экзистенциально-гуманистического подхода необходимо добавить личностный компонент. Основное содержание

личностного измерения толерантности включает в себя, прежде всего, соответствующую ценностно-смысловую систему, в которой центральное место занимают ценности уважения человека как такового, ценности прав и свобод человека и равноправия людей по отношению к базовым вопросам, к выбору мировоззрения и жизненной позиции, ценность ответственности за собственную жизнь и признание таковой за каждым человеком и другие ценности демократического гражданского общества.

Можно согласиться с Л.И. Рюминой в том, что при изучении толерантности как устойчивой позиции в русле «ценностно-смыслового подхода, проблема эта предстает как проблема личностных установок, ценностей и смыслов, ибо именно они определяют с одной стороны внутренний мир личности, ее ощущения и переживания, с другой – являются мотивационно-регулирующими коррелятами, определяющими реальное поведение личности».

В соответствии с экзистенциально-гуманистическим подходом, отношение человека к себе и к другим теснейшим образом взаимосвязаны. Другая традиция рассмотрения толерантности как личностного начала была заложена в известной концепции «авторитарной личности» Т. Адорно, а также связанных с ней теории Э. Фромма, исследовании предрассудков М. Хоркхаймера, подходе М. Рокича к догматизму, концепции «одномерного человека» Г. Маркузе. В работах данного направления, в частности, была показана связь авторитарности с «интолерантностью к неопределенности», которая может служить важным индикатором нетерпимости на личностном уровне. Следовательно, основными измерениями межличностной толерантности в предлагаемом подходе являются: личностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, вербальный.

Толерантность, рассматриваемая с точки зрения диалогического подхода, наиболее ярко отражает все основные аспекты проблемы толерантности – как с точки зрения ее изучения, так и с точки зрения развития и обучения. В этом измерении главное, как отмечает

С.Л. Братченко, «внутриличностное условие» толерантности – это понимание естественности и неизбежности различий между людьми и готовность уважать эти различия, а также признание прав и свобод каждого человека, способность к сосуществованию с другими людьми, к вступлению с ними в ненасильственные формы взаимодействия, т.е. – готовность и способность к диалогу.

Межличностная толерантность в концепции диалога может быть раскрыта и исследована также с помощью такого конструкта как «коммуникативные права личности» – с помощью которого описывается система психолого-правовых оснований общения, определяющих границы свободы собеседников таким образом, чтобы обеспечить их взаимодействие на основе взаимного признания и ненасилия. Среди основных, базовых коммуникативных прав личности – право на свою систему ценностей, право на достоинство и его уважение, право на индивидуальность и своеобразие, на отличие от собеседника, право на точку зрения и др. Эти права могут рассматриваться и как операционализация коммуникативной толерантности, как фиксация конкретных направлений усилий, необходимых для поддержания полноценного мирного сосуществования и сотрудничества. Именно поэтому признание человеком основных КПЛ и следование им в реальном общении могут служить важными критериями межличностной толерантности.

Многие «составляющие» толерантности, видимо, могут быть сформированы путем специального обучения, социально-психологических тренингов и т.д. Во многих психолого-педагогических разработках отдается предпочтение именно формирующим подходам, кроме того, именно данный подход заложен и в Федеральную целевую программу «Формирование установок толерантного сознания...». Если понимать толерантность не как простую сумму знаний или поведенческих умений, а как личностную позицию, ценностное отношение, то наиболее адекватной психолого-педагогической тактикой развития толерантности является фасилитативный

подход, при котором основное внимание сосредоточено не на достижении общих для всех «заданных результатов», а на создании условий, способствующих формированию толерантности.

1.1.2 Толерантные – интолерантные отношения

Понятия «общение» и «толерантность» П.Ф. Комогоров связывает, т.к. наличие двух субъектов – необходимый признак общения. И если принять во внимание то, что толерантность всегда имеет в качестве своего обязательного признака уважение к «другому», стремление к сотрудничеству, содружеству, то есть отношение к нему как к субъекту, можно предположить, что общение всегда включает толерантность. Связь между толерантностью и общением носит двоякий характер. С одной стороны, толерантность выступает душевно-духовной основой общения. С другой, толерантность является началом процесса становления общения, который и является конечным пунктом толерантности. Отсюда выделяется логическая взаимосвязь толерантности и общения: взаимодействие – толерантность – общение – общность.

Рассматривая толерантность через феномен общения, следует сделать вывод, что толерантность, являясь основой общения, тем не менее, не сводима к нему. Общение, направленное на достижение максимальной общности субъектов, выступает в свою очередь целью толерантности, которая призвана посредством своих внутренних механизмов превратить «другого» как объекта, в полноправного партнера по общению – в субъекта. С другой стороны, имея двойственную природу, и будучи единством противоположностей, толерантность играет двойную роль в структуре общения: она через эмоциональную составляющую характеризует процесс общения изнутри и объективно отражает взаимоотношения субъектов через комплекс поведенческих реакций на основе рационального постижения отношений субъектов. Проблема взаимодействий лежит в области межличностных отношений. А.Ф. Лазурским была выдвинута и разработана

В.Н. Мясищевым концепция отношений личности, под которой понимается совокупность теоретических представлений, под которой понимается совокупность теоретических представлений, согласно которым психологическое ядро личности есть индивидуально-целостная система субъективно-оценочных, сознательно-избирательных отношений к действительности, представляющая собой интериоризированный опыт взаимоотношений с другими людьми в условиях социального окружения. В работах В.Н. Мясищева отражены возможные виды и уровни отношений, рассмотренные как свойства личности. Для него отношения предстают интегральной позицией личности в целом.

Согласно деятельностному подходу структуру толерантных-интолерантных отношений можно рассмотреть в комплексе мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционально-волевого и конативного компонентов.

Таблица 1. Компоненты толерантных – интолерантных отношений

Компоненты психологической структуры	Толерантное отношение	Интолерантное отношение
Мотивационно-ценностный	Принятие философско-этических ценностей Мотивы: помощи, сотрудничества, любви, содействия, сопереживания, уступчивости, снисхождения	Непринятие философско-этических ценностей добра, ненасилия Мотивы: безразличие, непринятие, желание изменить поведение и взгляды другого
Когнитивный	Развитость механизма принятия: понимание	Неразвитость механизма принятия: непонимание
Эмоционально-волевой	Развитость механизмов терпения: преодоление и сдерживание раздражительности, невыдержанности, самоконтроль, саморегуляция, эмпатия, любовь, уважение, интерес, эмоциональная устойчивость, уравновешенность	Неразвитость механизмов терпения: невыдержанность, раздражительность, эмоциональное реагирование, безразличие, холодность, эмоциональная неустойчивость, агрессивность, пренебрежение

Конативный	Ассертивное поведение: снисхождение, сотрудничество; способы общения: уступчивость, убеждение, разъяснение, согласование, сотрудничество, помощь, объяснение, предупреждение, требования	Агрессивное поведение: отстраненность, импульсивность; способы общения: диктат, требование, манипулирование, упреки, угрозы, приказы
------------	--	--

1.1.3 Функции толерантности

Исходя из данных компонентов, составляющих структуру толерантности, можно выделить следующие функции толерантности:

1. мотивационная;
2. информационная;
3. регулятивная;
4. адаптивная.

1.1.4 Типы толерантности

На основе признаков толерантности, выделенных Л.В. Скворцовым, Д.В. Зиновьев выделяет типы толерантности.

Таблица 2. Типы и признаки толерантности

Типы общественного сознания	Типы толерантности	Признаки толерантности
Мифологическое	«скрытая» толерантность	«толерантность еще не осмыслена концептуально. Общество терпимо относится к специфике философского мышления, поскольку оно еще не ведет к разрушению образов мифического сознания, но в конечном итоге возникает тенденция подавления философии...»
Религиозное	«парадоксальная» толерантность	«В структуре абсолютной веры, монотеизма толерантность невозможна в принципе, поскольку она разрушает абсолютность. Но религиозные войны, основой которых являлась религиозная нетерпимость, в конечном счете, и подготовили легитимизацию толерантности...»

Секулярное	«социокультурная» толерантность	«В секулярном обществе толерантность становится реальностью в результате признания как истинных универсальных нравственных принципов. На данной основе возможно уважение к иному, принятие этнических и национальных особенностей, различий в социальных воззрениях, которые порождаются особенностями условий жизни, профессиональной деятельности, культурных традиций. Толерантность здесь – следствие высокой духовной и нравственной культуры...»
------------	------------------------------------	--

1.1.5 Формы толерантности

Российский философ В.А. Лекторский считает, что толерантность может быть выражена в четырех возможных формах:

- безразличие.
- уважение к Другому, которого я вместе с тем не могу понимать и с которым не могу взаимодействовать.
- снисхождение к слабости Других, сочетающиеся с некоторой долей презрения к ним.
- расширение собственного опыта и критический диалог.

1.1.6 Уровни толерантности

В философии выделяют пять уровней толерантности: *цивилизационный, межгосударственный, этнический, социальный и индивидуальный*. Толерантность цивилизационная подразумевает ненасилие в контактах различных культурных миров. Поэтому цивилизационное измерение толерантности, в качестве наиболее общего уровня ее существования, является условием творческого развития «культуры мира» в современности.

Толерантность в международных отношениях является условием сотрудничества и мирного сосуществования государств вне зависимости от их величины, экономического развития, этнической или религиозной принадлежности их населения и пр.

Этническая толерантность есть основное средство достижения гармонии национальных отношений в многонациональных обществах, потому что основывается на признании того факта, что под различиями скрыто существенное сходство.

Социальная толерантность, определяется как ненасильственное, уважительное отношение между различными социальными группами, является гарантом гармоничных отношений в обществе. Она направлена на равновесие в обществе и признает право на объединение людей для защиты своих прав и интересов. В социально-направленном обществе создаются условия для формирования толерантного поведения личности, ее ответственности.

На индивидуальном уровне толерантность является нормой поведения ответственной личности. «Толерантность в отношении людей, которые отличаются от нас своими убеждениями и привычками, требует понимания того, что истина не может быть простой, что она многолика и что существуют другие взгляды, способные пролить свет на ту или иную ее сторону».

Учитывая, что в основе толерантности лежит активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека, И.В. Крутова выделяет следующие уровни толерантности:

1. Уровень сдерживания негативного реагирования на нравственно значимый фактор исключает насилие. При этом необходимо учитывать, что терпимость является выражением свободной эмпатии, не может порождаться угрозой, мольбой, подражанием. За терпимость ошибочно могут быть приняты: замедленность реакции, нерешительность, неспособность к ценностному различению, упование на автоматизм судьбы, циничное равнодушие. А.Е. Зимбули выделяет следующие виды терпимости:

– квазитерпимость – виды сдержанности, которые внешне предстают как терпимость, но являются мнимыми, ненастоящими; возможные мотивы

подобного поведения – прагматизм, конформизм, самореклама, попустительство, вера в автоматизм событий;

– псевдотерпимость – случаи сознательного введения кого-либо в заблуждение; мотивация – притворство;

– «негативная» терпимость – терпимость, носящая показной характер, а также злонамеренное невмешательство; мотивация – отлаженная месть, злонамеренное воздержание;

– «позитивная» или подлинная терпимость обусловлена такими мотивами, как внимание, понимание, симпатия, помощь, забота об адресате.

2. Уровень готовности к взаимопониманию и понимание Другого на основе общечеловеческих ценностей, а также признание за ним права на существование.

3. Уровень критического диалога и расширение собственного опыта на основе критического осмысления.

1.1.7 Проблема интолерантности

Проблема интолерантности в отличие от толерантности изучается, как правило, только в антропологическом аспекте. Основатель психоанализа З. Фрейд выделял в структуре личности Ид как область бессознательных влечений, Ид не знает ценностей, добра и зла, не знает морали. Эго понимается, как часть психического аппарата, которая находится в контакте с внешней реальностью. Супер-эго служит судьей или цензором деятельности и мыслей Эго – это хранилище моральных установок, норм поведения. Фрейд указывает на три функции Супер-эго: совесть, самонаблюдение и формирование идеалов. Эго и Супер-эго частично бессознательны. З. Фрейд считал, что развитием и поведением личности руководят две энергии либидо и энергия мартидо. Мартидо по своей природе имеет деструктивный характер. Таким образом, враждебность имеет врожденный характер, и культура призвана заглушать, подавлять этот инстинкт, в результате чего возникает неизбежный конфликт между

личностью и обществом, приводящий к разрушению самой личности или другой личности.

Обоснование идеи наличия у индивида оппозиционного инстинкта который выражается в отрицании другого или борьбы с Другим осуществил Г. Зиммель. Эта позиция обусловлена определенной настроенностью души на недоверие, отвращение, ненависть к Другому, осознанным образом в виде потребности во враждебности.

Наряду с оппозиционным инстинктом у индивида имеется и инстинкт привязанности к другому, который обуславливает зачатки настроенности души на симпатию. Под воздействием социальных условий эти «зачатки» преобразуются в потребность в любви. Враждебность, по мнению Г. Зиммеля, гораздо выше у людей, связанных родственными узами, в силу наличия у них лишь немногих различий, и когда находятся противоречия в незначительном, они вызывают сильнейший антогонизм.

Представитель неопрейдизма Э. Фромм считал агрессивность не врожденным биологическим инстинктом, а социальной потребностью индивида в трансценденции, создании новых условий своей жизни, либо в форме жизнетворчества, либо в форме разрушения жизни. Он считал, что деструктивность основывается на особенностях человеческого характера, человеческих страстях, то есть природа враждебности социальна.

Структурными элементами интолерантности, по мнению О. Шемякиной, являются гнев, отвращение и презрение. По мнению автора, «одной из наименее социализированных, а потому исторически более ранних эмоций, входящих в «триаду враждебности», является гнев». Данная эмоция характеризуется сочетанием высокой импульсивности и низкого уровня контроля и проявляется в насильственной форме агрессии. Презрение является более устойчивой эмоцией, чем гнев или отвращение. Гнев предполагает достаточно быструю аффективную разрядку, а чувство отвращения способствует переключению внимания на что-либо другое. В историческом плане эмоция отвращения происходит из представления о

ритуально «чистом» и «нечистом», что находит отражение в религиозном противоборстве. Отвращение побуждает человека отстраниться от объекта, вызывающего отвращение, или устранить сам объект.

Качества антонимичные «триаде враждебности», с точки зрения Д.В. Зиновьева, будут структурными элементами толерантности.

Согласно словарю антонимов русского языка М.В. Львова, чувством, противоположным презрению является «уважение» – чувство, основанное на признании чьих-либо достоинств, заслуг, качеств.

Ко второму компоненту «триады враждебности» – отвращению, словарь антонимов пояснений не дает, но в словаре русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой в статье «Антипатия» в синонимичном ряду данного понятия приведено и понятие «отвращение» и противоположное ему – «симпатия». В словаре «Практического психолога» симпатия – это устойчивое одобрительное эмоциональное отношение человека к другим людям, их группам или социальным явлениям, проявляющееся в приветливости, доброжелательности, восхищении, побуждающее к общению, оказанию внимания, помощи и прочее. Обычно возникает на основе общих взглядов, ценностей, интересов, нравственных идеалов. Иногда – как следствие избирательной положительной реакции на привлекательную внешность, поведение, черты характера другого человека.

Противоположным слову «гнев» Д.В. Зиновьев считает слово «доброта». Доброта – это качество человека, выражающее его способность и стремление делать людям добро. Подлинная доброта является принципиальной и вдохновляется заботой не только о благополучии другого человека, но и о его моральном достоинстве. Средством выражения доброты является доброжелательность – отношение к человеку, ориентированное на содействие его благу, на совершение добра. При этом в доброжелательности подчеркивается не только безусловное признание в человеке его морального достоинства, но выражается миролюбие, дружелюбность, готовность к плодотворному сотрудничеству. Следовательно, триадой толерантности

является «уважение, симпатия, доброта», триадой интолерантности – «гнев, отвращение, презрение».

Д.В. Зиновьева определяет толерантность через социкультурный подход. Сущностными характеристиками социкультурной толерантности являются уважение к иному; принятие этнических и национальных особенностей, принятых в данном обществе; принятие различий в социальных воззрениях. Различия порождаются особенностями условий жизни, профессиональной деятельности, культурных традиций. Социальная культура предполагает взаимное уважение, право другого на ошибку; она призвана помочь учащимся почувствовать собственное своеобразие, непохожесть на других не как недостаток, а как определенную ценность.

Социокультурная ситуация в нашей стране, равно как и в прочих многонациональных и поликультурных обществах, всегда характеризовалась неоднозначным отношением членов одной социальной группы к представителям иных национальных либо культурных групп. При этом Д.В. Зиновьев считает, что социокультурная толерантность является одним из структурных компонентов педагогического мастерства.

Факторами толерантности-интолерантности по мнению А.А. Реана являются: социогенетический, микросредовой влияние ближайшего окружения индивида и биогенетический. Но даже на этом уровне анализа не все определяется биологическим фактором. Например, «мужское» и «женское» поведение во многом управляется социальными стереотипами маскулинности и феминности.

Анализируя литературные источники, мы определили понятие толерантности, границы толерантности, функции, типы, формы и уровни толерантности. Для того, чтобы обосновать положение о том, что толерантность является профессионально важным качеством учителя общеобразовательной школы, необходимо дать понятие педагогической толерантности.

1.2 Современное состояние проблемы педагогической толерантности

1.2.1 Понятие педагогической деятельности и проблема оценки ее эффективности

Определяя педагогическую толерантность, необходимо проанализировать особенность деятельности учителя. Подчеркивая характер деятельности как самодеятельности, творчества, С.Л. Рубинштейн указывал на общественно необходимый, социально детерминированный ее характер. С точки зрения Н.В. Кузьминой, «...Каждую деятельность можно изучать как со стороны ее режимов, норм, правил организации, ее объективной структуры, так и со стороны психологической». Л.И. Анциферова предложила ввести понятие о «лично-психологической системе обеспечения» видов деятельности, рассматривая каждый из них как активное отношение человека к миру, обществу и себе.

В концепции системогенеза профессиональной деятельности В.Д. Шадриковым дифференцируются нормативно одобряемый способ деятельности и индивидуальный способ деятельности, существующий в виде психологической системы деятельности. У Е.М. Ивановой противопоставляются исследование взаимосвязи между предметом, средствами, задачами трудового процесса и изучение мотивационно-когнитивных, эмоционально-волевых и операторных взаимодействий. Социокультурный контекст педагогической деятельности и контекст личностного самоопределения будущего педагога различают В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев.

Специфику педагогической деятельности можно определить через ее высшую, конечную цель, мотив-цель, которая есть результат присвоения субъектом общественно-исторически обусловленной функции педагогической деятельности. Достижение конечной цели педагогической деятельности – формирование и развитие личности ребенка, может

осуществляться только в организации взаимодействия, имеющего характер сотрудничества, сотворчества учителя и учащихся. И задача педагога не приспособливать ученика к учебному материалу, а «все содержание образования подчинить его развитию как высшей цели».

Деятельность, с точки зрения К.А. Абульхановой-Славской, тем более педагогическая, никогда не побуждается одним мотивом. И хотя «потребностный профиль ведущей деятельности», по мнению Ю.М. Орлова, у людей не может быть одинаковым, незыблемым остается положение, что педагогическая деятельность сохраняет свою общественную ценность до тех пор, пока создание условий для развития и саморазвития личности растущего человека остается ее ведущим побуждением.

В интересующем нас плане оценки эффективности деятельности педагога особое значение приобретает вопрос о структуре педагогической деятельности, ее компонентах, функциях.

В педагогической деятельности Н.В. Кузьмина выделила ряд главных взаимосвязанных компонентов. Ею описаны конструктивная, организаторская и коммуникативная деятельности. Несколько позднее Н.В. Кузьмина описала четвертый компонент педагогической деятельности – гностический.

В своем исследовании А.Э. Штеймец выделяет 4 функции педагогической деятельности: конструктивную, исследовательскую, коммуникативную и рефлексивную.

Говоря о структуре педагогической деятельности, А.И. Щербаков описал 8 функций, выделенных им совместно с Н.А. Рыковым по итогам психологического анализа деятельности учителя-биолога. Четыре из них – специфически педагогические функции: информационная; мобилизационная; развивающая; ориентационная, производная от нравственных факторов. Что касается четырех других функций, то речь идет о трех первых функциях, выделенных Н.В. Кузьминой, – конструктивной, организаторской, коммуникативной, а также об исследовательской функции, описанной ранее

самим А.И. Щербаковым. Последние четыре функции не являются специфически педагогическими, а являются общетрудовыми, так как они имеют место во всех видах современного квалифицированного труда.

Дальнейшее развитие вопроса характеризуется значительным расширением перечня функций, которыми пользуются разные исследователи. При этом помимо функций, выделенных Н.В. Кузьминой, А.И. Щербаковым и их сотрудниками, появились новые. Так, у З.В. Голевой и А.К. Данилевич выделяют 9 функций: формирующая, диагностическая, прогностическая, конструктивная, организаторская, коммуникативная, исследовательская, общественно-политическая, аналитическая.

Наряду с трудами, в которых определяется состав функций педагогической деятельности, есть немало работ, в которых специально и зачастую глубоко рассматриваются отдельные функции.

При этом понятие структуры означает не только выделение частей, элементов, сторон, но и установление связей, отношений между ними. Связи между компонентами педагогической деятельности раскрывались Н.В. Кузьминой, А.И. Щербаковым, их сотрудниками и другими специалистами. Можно выделить два типа связей между компонентами: отношение взаимной обусловленности, отношение взаимного проникновения.

Педагогическая деятельность носит полиструктурный и многоуровневый характер, направлена, прежде всего, на развитие другого человека. Выполняет четыре основных функции: конструктивную, исследовательскую, коммуникативную и рефлексивную.

В педагогической деятельности Н.Б. Авалуев выделяет четыре особых вида профессиональной деятельности педагога: организационно-управленческая, обучающая, воспитательная и методическая.

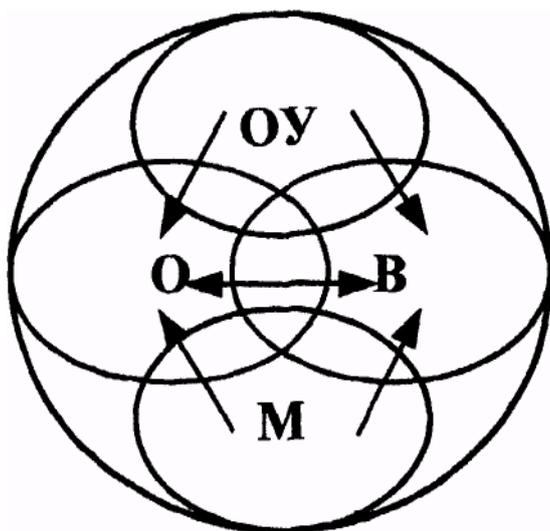


Рис. 1. Профессиональная деятельность педагога: ОУ – организационно-управленческая деятельность, О – обучающая деятельность, В-воспитательная деятельность, М – методическая деятельность

С точки зрения педагогической толерантности как качества личности педагога, проявляющегося во взаимодействии, наиболее интересны два вида профессиональной деятельности учителя – это обучающая и воспитательная. И та и другая деятельность направлены на формирование способности у учащихся к организации и осуществлению разнообразной по содержанию совместной деятельности. Специфику данного вида деятельности отражает:

- цель деятельности, ее содержание и способы организации;
- мотивы участия в деятельности, как учителя, так и ученика;
- характер и стиль педагогического взаимодействия педагога с учащимися;
- позицию педагога по отношению к ученикам;
- степень личностной активности, как учащихся, так и учителя.

Рассматривая воспитательную и обучающую деятельность как один из видов профессиональной деятельности педагога, необходимо изучить не только особенности и закономерности данных видов деятельности, но и определить сущность результатов воспитания и обучения. Оценкой качества образования занимались М.М. Поташник, А.А. Макаров, изучением проблемы «эффективность обучения»: Ю.К. Бабанский, В.М. Блинов,

Н.В. Кухарев, В.П. Симонов, Ю.А. Конаржевский, Л.Ф. Колесников и др., наряду с которыми выделяется ряд ученых, занимающихся изучением проблемы «эффективность воспитания»: Л.В. Байбородова, Б.П. Битинас, Н.К. Голубев, Т.В. Кабуш, Н.В. Кухарев, Ю.Н. Кулюткин, Н.И. Монахов, С.Л. Паладьев, К.Д. Радина, Е.Н. Степанов, Е.В. Титова и другие.

Рассматривая явление эффективности педагогической деятельности, можно выделить в отдельные категории два вида образовательной деятельности: обучающую и воспитательную. Следовательно, и при изучении проблемы эффективности педагогической деятельности следует выделить две категории: эффективность обучения и эффективность воспитания.

Эффективность образовательной деятельности будет выражаться не только в том, как и насколько успешно достигнуты цели, поставленные педагогом, но и в том, как ученики реализовали свои потенциальные возможности в процессе осуществления деятельности; насколько своевременно и точно педагог оказался способен реагировать на новые запросы со стороны общества, личности и варьировать деятельность в зависимости от изменения этих условий и от изменения той среды, в которой эта деятельность осуществляется.

Критерием оценки эффективности педагогической деятельности, по мнению Н.Б. Авалуева, является качество ее организации. Теоретическое изучение педагогической деятельности, ее эффективности, позволяют утверждать, что для того, чтобы образовательная деятельность была действительно эффективной, она должна быть организована таким образом, чтобы каждый ученик мог проявить себя наилучшим образом, максимально реализовав свои возможности. Следовательно, критерием оценки эффективности воспитательной и обучающей деятельности педагога может выступать собственно *включенность учащихся в деятельность*.

Рассматривая воспитание как воспитательную деятельность, а обучение как обучающую деятельность и, соответственно, учитывая

особенности данного рода деятельности, результаты воспитательной и обучающей деятельности следует искать, по мнению Н.Б. Авлуева, в организации деятельности педагогом. В таком случае можно объективно оценить результаты деятельности, организованной педагогом.

В частности, можно выделить в педагогической деятельности, по крайней мере, три вида структур: *процессуальную, социальную и функциональную*, которые и являются основаниями для обозначения параметров оценки ее эффективности. Именно, включенность учащихся в каждую из этих структур, с точки зрения Н.Б. Авалуева, и выступает параметром оценки эффективности педагогической деятельности.

Таблица 3. Параметры оценки эффективности педагогической деятельности

процессуальный параметр	включенность в процессуальную структуру
социальный параметр	включенность в социальную структуру
функциональный параметр	включенность в функциональную структуру

Так как мы предположили, что педагогическая толерантность является профессиональной толерантностью, то необходимо рассмотреть понятие «профессионально важное качество учителя». Проблема профессионально важных качеств педагога освящена в работах П.Г. Ананьева, В.А. Гаевской, Н.В. Кузьминой, В.С. Мерлина, К.К. Платонова, А.И. Щербакова и др.

Психолого-педагогические основы формирования профессионально важных личностных качеств студентов педагогических вузов и учителей раскрывают в своих исследованиях П.Г. Ананьев, В.А. Гаевская, Н.В. Кузьмина, В.С. Мерлин, К.К. Платонов, А.И. Щербаков и др. Проблемами совершенствования путей и средств формирования педагогических способностей, личностных качеств, педагогической направленности занимались Л.А. Ахмедзянова, С.А. Зимичева, А.И. Кочетов, Г.А. Томилова, Ю.Д. Шелухин и др. Личностные и наследственные

предпосылки педагогических способностей изучали В.С. Кузнецова, Е.М. Никиреева, В.А. Сонин, П.А. Шавир.

В психолого-педагогической литературе наблюдается неоднозначность использования понятий, описывающих профессионально важные качества педагога. Например, «Профессионально важные качества», «Профессионально значимые качества», «Профессионально ценные качества», «Профессионально важные свойства», «Профессионально значимые свойства».

Необходимо рассмотреть понятия «качество» и «свойство» с точки зрения общефилософских категорий единичного и общего. Сложность проблемы разведения этих понятий заключается в том, что они очень близки по смыслу и взаимозаменяемы в обыденной речи. Впервые о различии категорий упомянул И.Т. Огородников. Он считает, что под качествами надо понимать социальные особенности, формируемые средой, а под свойствами личности – природные предпосылки ее развития.

Давая философскую оценку понятиям «свойство» и «качество», И.Н. Петухов делает вывод о том, что «...свойство личности имеет биологическую основу своего происхождения, а качество – социальную». Следовательно, свойство – это признаки, присущие человеку как носителю исторической информации, а качества формируются в процессе социологизации. Общее этих понятий состоит в том, что они отражают комплексы признаков любой личности. Исходя из этого положения, педагогическую толерантность в данной работе мы будем рассматривать как профессиональное качество.

В работах Г.В. Аكوпова понятия «профессионально значимые качества» и «профессионально важные качества» используются как синонимичные. В.Л. Марищук к профессионально важным качествам относит потенциальные способности, еще не проявившиеся в определенной деятельности: отдельные динамические черты личности, отдельные психические или психомоторные свойства, а также физические качества,

соответствующие требованиям определенной профессии к человеку, способствующие успешному овладению этой профессией.

Врожденные психофизиологические особенности индивида, мотивы трудовой деятельности и допрофессиональные способности, по мнению Т.Л. Ядрышниковой, являются индивидуально-психологическими качествами, проявляющимися в успешности освоения или выполнения конкретной профессиональной деятельности, принято называть профессионально важными качествами.

В исследованиях Н.В. Алишева, А.С. Егорова, Н.П. Ребровой под ПВК понимаются определенные профессионально-значимые признаки или параметры, по которым производится оценка эффективности и надежности деятельности человека. Профессионально важные качества, как отмечает В.Д. Шадриков – это способности субъекта, включенные в процессе деятельности и влияющие на эффективность ее выполнения по таким параметрам как производительность, качество, надежность. В роли ПВК, по его мнению, могут выступать «общесоматические и нейродинамические свойства человеческого организма, свойства психических процессов, направленность личности, ее потребности, интересы, мировоззрение и убеждения, моральные качества».

Опираясь на данные, представленные в работах Б.Г. Ананьева, В.С., Мерлина, А.Г. Ковалева, К.К. Платонова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, В.Д. Шадрикова, Ю.П. Поваренков выделяет четыре подструктуры индивидуальных качеств, которые могут быть ПВК: профессиональную направленность, профессиональный опыт, профессиональную одаренность и профессиональное самосознание, черты личности. Индивидуальные же качества человека, которые влияют на эффективность функционирования и формирования субъекта труда, Ю.П. Поваренков называет профессионально ориентированными. ПОК он подразделяет на профессионально важные и профессионально значимые качества. В качестве профессионально важных качеств выступают профессиональные знания, профессиональные

способности, а в качестве профессионально значимых качеств – профессиональные интересы, установки. Профессионально значимые качества определяют отношение человека к профессиональным функциям и профессионализации в целом, степень их принятия. Профессионально важные качества в отличие от профессионально значимых качеств определяют не отношение к профессиональным функциям, а процесс и результат их выполнения. Влияние профессионально важных качеств на эффективность труда прямое, влияние же профессионально значимых качеств косвенное. Таким образом, толерантность мы будем трактовать как профессионально важное качество учителя.

В ряде исследований, посвященных изучению профессионально важных качеств, встречаются различные подходы к пониманию не только ПВК, но и набор этих качеств, и их количество. Это исследования Н.Д. Левитовой, Е.А. Климова, В.А. Крутецкого, В.И. Андреева, А.Я. Боева, С.А. Котик.

Педагогическая толерантность является профессионально важным качеством учителя, так как в качестве профессионально важных качеств выступают профессиональные знания, профессиональные способности. Профессионально важные качества определяют не отношение к профессиональным функциям, а процесс и результат их выполнения.

1.2.2 Психолого-педагогические проблемы толерантности

Педагогическая толерантность, по мнению М. Бубера, имеет противоречивую сущность. С одной стороны, отношение воспитанника и воспитателя, как и все отношения в мире Я-Ты, отличаются взаимностью: «Наши ученики воспитывают нас, наши произведения создают нас. «Дурной» человек, если его коснулось святое основное слово, превращается в дарующее откровение. Мы живем, непостижимым образом включенные в поток вселенской взаимности» С другой стороны, философом отмечаются ограничения полной взаимности Я-Ты, в частности, благодаря причинам

нормативного свойства. Учитель, формируя у ученика потребности и способности к образованию и участию в отношениях Я-Ты, вынужден в то же время корректировать свое воздействие на ученика, проигрывая ситуацию общения не только с точки зрения своей и своего воспитанника, но и с той, которая будет сформирована у последнего в результате воспитания; ученик проигрывает ту же ситуацию в усеченном виде – его будущий образ самого себя, его будущее мнение ему неизвестно, поэтому, по мнению М. Бубера, воспитывающее отношение, как таковое, лишено полной взаимности. Поэтому толерантность является профессионально необходимым личным качеством педагога, диктуемым задачами, содержанием и характером его деятельности. Проблема осложняется еще и тем, что это качество связано с взаимоотношениями не только с детьми, но и со взрослыми.

По мнению П.Ф. Комогорова, необходимо принимать во внимание специфику учительского труда, когда преподавателю в своей воспитательной деятельности, деятельности по обучению, организационной, методической, общественно-полезной деятельности приходится устанавливать отношения со множеством людей самых разнообразных профессий, людей из разных имущественных слоев общества, отличающихся друг от друга по политическим убеждениям, религиозным воззрениям. Можно прийти к выводу, что педагог должен обладать способностями толерантного взаимодействия на всех уровнях и во всех проявлениях толерантности. Кроме этого педагог работает, как правило, в нескольких классах одновременно, поэтому он вынужден в своей педагогической деятельности быть достаточно гибким, способным быстро адаптироваться и приспосабливаться к изменившимся условиям. В.С. Библер выделяет интолерантный-толерантный классы.

Таблица 4. Новозеландская модель интолерантного-толерантного класса

Толерантный класс	Интолерантный класс
Умение внимательно слушать и слышать	Перебивание, неумение слушать друг друга, нетерпение
Стремление разобраться, расспрашивание	Игнорирование
Совет, предложение	Отстранение
Похвала, согласие	Обзывание
Подбадривание	Обвинение, упреки
Благожелательность	Осуждение, критика
Утешение	Морализирование, проповедь
Уважение	Угрозы
Эмпатия	Предостережение, предупреждение
Поддержка	Приказ, указание

Из таблицы видно, что интолерантный класс характеризуется холодным, нетерпимым отношением к индивиду, не признающим ценность и самобытность другого. В толерантном классе наблюдается сердечное, теплое общение, основанное на уважении и эмпатии. Следовательно, задача учителя создать благоприятную атмосферу для формирования толерантных установок. Педагог должен собственным примером подтверждать ценности толерантности и воплощать их.

Педагогика толерантности Г.М. Шеламовой предусматривает:

- культуру общения как достижение другого в диалоге, как взаимопонимание и сопереживание;

- толерантное мышление как основу познания индивидуальности человека, его потребностей, ценностей, взглядов, убеждений и разнообразных форм проявлений в процессе общения, позволяющее воспитывать личностные качества индивида, трансформируя их в сторону эмпатии, взаимоуважения, чувства партнерства;

- лично-ориентированный подход в образовательном процессе, основой которого являются субъект-субъектные отношения.

Педагогика толерантности предъявляет определенные требования к личности учителя. Это, прежде всего, такие качества: отношение к человеку

как самооценности, отношение к себе как к самооценности, т.е. самопринятие, самоуважение, вера в свои возможности, потребность и способность к преобразованию себя, отношение к профессии как способу самореализации. Педагогика толерантности основывается на изменении отношения к ученику. Исходя из позиции, что личность может быть воспитана только личностью, К. Роджерс выделяет личностные установки, которые учитель реализует по отношению к учащимся: искренность в выражении собственных чувств, переживаний и мнений, активное слушание и эмпатия чувств и состояний детей, выражение своего понимания их чувств и безусловное принятие каждого ученика как личности.

Принципами педагогики толерантности являются принцип сотрудничества и ненасилия. Толерантность может рассматриваться, с одной стороны, как средство достижения поставленных воспитательных и образовательных задач, с другой, – как одна из целей процесса воспитания. В контексте исследования необходимо остановиться на первом ее проявлении, когда педагогическая толерантность способствует формированию толерантной личности школьника. Опыт и работы В.А. Сухомлинского и А.С. Макаренко легли в основу формирования «педагогики сотрудничества». Педагогика сотрудничества как научное направление появилась в 80-х годах. Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. представили идеи сотрудничества в обобщенном виде. По их мнению, педагогика сотрудничества – это новый подход в воспитании и обучении, в основе которого лежит сотрудничество во всех сферах учебной и внеурочной деятельности – сотрудничество учителей, учащихся, родителей и администрации образовательного учреждения. Как пишет об этом Ш.А. Амонашвили, идея педагогики сотрудничества состоит в том, чтобы «сделать ребенка нашим добровольным и заинтересованным соратником, сотрудником, единомышленником в своем же воспитании, образовании, обучении, становлении, сделать его равноправным участником

педагогического процесса, заботливым и ответственным за этот процесс, за его результаты». В ценностной ориентации «педагогике сотрудничества» выделяются три личностные установки: принятие ученика, коллегу таким, какой он есть, эмпатическое понимание другого, установка на открытое и доверительное общение с субъектами образовательного процесса.

Установка на принятие ученика таким, какой он есть является условием прямого обращения воспитателя к своему воспитаннику, открытого диалога с ним, действительной помощи ребенку в его становлении как личности. Противоположностью такой установки выступает стереотипное восприятие ученика, которое может быть источником его отвержения учителем, обесценивание его реального «Я», а отсюда и источником ученического протеста, который выливается в стремление любыми средствами сохранить самоуважение.

Личностная *установка на эмпатическое понимание* другого является противоположной оценочной. В основе оценочной установки лежит схематичный образ, формирующийся в сознании учителя в ходе взаимоотношений с обучающимися и другими учителями. При эмпатическом понимании педагогу необходимо сопереживать, т.е. переживать те же эмоциональные состояния, что испытывает другой человек, через отождествление с ним и сочувствовать – переживать собственные эмоциональные состояния в связи с чувствами партнера по взаимодействию. Эмпатия является эмоциональной составляющей толерантности.

Установка на открытое и доверительное общение с субъектами образовательного процесса возникает благодаря способности учителя отойти от стереотипного восприятия не столько учащихся, коллег, сколько себя, своего статуса. Выделение данных личностных установок во взаимодействии субъектов образовательного процесса позволяет утверждать, что методологическим принципом понимания общения в «педагогике сотрудничества» выступает педагогическая толерантность. Этот вывод можно аргументировать следующим образом.

Данные особенности общения являются личностными установками, а именно в таком качестве рассматриваем один из компонентов педагогической толерантности. Когнитивным компонентом толерантности является механизм принятия другого человека, с его индивидуальностью, инаковостью. Сам процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса предполагает возможность оставить за партнером по общению право на индивидуальность, на его отличие от других, при условии, что эти отличия не носят антиобщественный характер.

Одним из способов преодоления интолерантности является творческое мышление, отсутствие стереотипности мышления, схематичности и предвзятости. С необходимостью преодолевать стереотипность мышления для достижения толерантности является установка и проявление эмпатии. Такая необходимость возникает в связи с требованием воспринимать партнера по взаимодействию в его актуальном состоянии на данный момент, а не с учетом его прежних ошибок, в результате чего у человека складывается стерео – тип восприятия личности и ее поведения.

Понятие же эмпатии тесно связано с понятием толерантности. В первую очередь она связана с эмоционально-волевым компонентом толерантности, т.е. возникает эмоциональная связь между субъектами.

«Педагогика сотрудничества» предполагает рассматривать совместную деятельность субъектов образовательного процесса как общение двух равноправных партнеров, каждый из которых является индивидуальностью. Ведущая роль по взаимодействию между учеником и учителем должна принадлежать последнему. Учителю необходимо проявлять активную педагогическую позицию, личностную заинтересованность в партнерстве. Но «педагогика сотрудничества», рассматривая личностные установки педагога, не рассматривает пути развития педагогической толерантности.

Обоснование идеи «педагогика ненасилия» находим во взглядах Л.Н. Толстого. Он одним из первых в России обратился к идеям свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо. Под свободным воспитанием Л.Н. Толстой понимал

свободу развития личности ребенка, недопустимость давления на нее и насилия над ней: «Критериум педагогики один – свобода!». Систематизируя мировоззрение писателя, Ф.В. Булгаков выделяет три правила непротivления злу в повседневной жизни. Во-первых, это необходимость не только перестать самому допускать прямое насилие, но и, что более важно, готовиться к нему. П.Ф. Комогоров интерпретирует это положение как формирование у индивида толерантности в смысле психологической установки на сотрудничество, а не на противостояние, убежденности в возможности достичь соглашения по любому спорному вопросу путем обмена мнениями при взаимном уважении интересов друг друга.

Вторым правилом является запрещение принимать участие в каком бы то ни было насилии, совершаемом другими, а так же в приготовлениях к насилию. Не отвергая значимость этого правила, П.Ф. Комогоров согласен с Л.Н. Толстым лишь частично. Толерантность если и не предполагает прямого суждения, то непременно подразумевает оценку того или иного явления, позиции, поступка. Оценочность выступает необходимым признаком толерантности, сопоставление системы ценностей другого с общепринятыми нормами морали, с собственными взглядами, с мировоззрением оппонента.

Третьим правилом принципа непротivления выступает необходимость не одобрять никакое насилие – не использовать его для своей выгоды, а также не выражать согласия ни с самим насилием, ни с делами, поддерживающими его или основанными на нем. Именно это правило имеет наибольшее значение для создания педагогики толерантности. Воспитывать толерантность, значит убеждать себя и «другого» в необходимости преодоления ин – толерантности, преодолевать ее путем глубокого самоанализа и воздержания от любых проявлений интолерантности.

Адекватную позицию насилию и средство борьбы за социальную справедливость представляет собой ненасилие, которое возможно лишь на новой основе человеческих отношений – на толерантности. Она выступает своего рода идеологией ненасилия, определяющим условием

цивилизованного устранения неизбежных столкновений, имеющих в своей основе разнонаправленность человеческих интересов.

Идеи свободного воспитания поддерживали И.И. Горбунов-Посадов, С.Н. Дурылин, Е. Кросби, К.Н. Вентцель и др., выделив новые концепции в реализации общей цели свободного воспитания: создание условий для свободного развития каждого ребенка в соответствии с его природными задатками; организация педагогического процесса, обеспечивающего свободу выбора в сочетании с демократизацией внутришкольной жизни; равноправное сотрудничество учителя и учеников, которое нашло отражение в теоретических основах педагогики ненасилия.

Конкретизируя ряд основополагающих доминант педагогики ненасилия, В.А. Ситаров и В.Г. Маралов, рассматривают ее как сумму трех компонентов:

во-первых, как «...движение прогрессивных педагогов, выступающих против различных форм принуждения...»;

во-вторых, как «...направление в теории и практике обучения и воспитания, интегрирующее в себе различные подходы в обозначенной сфере...»;

в-третьих, как «...направление, ориентированное на формирование у подрастающих поколений психического здоровья..., предполагающего сформированность позиции ненасилия...».

Идея сотрудничества-интеграции имеет свои педагогические эквиваленты: «соборно-ролевая» педагогика Л.Н. Толстого; коллективистские системы воспитания А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и современной японской школы; идеи группового и коммуникативного воспитания гуманистической психопедагогики; советскую педагогику сотрудничества.

Идеи педагогики сотрудничества близки идеям педагогики ненасилия. Различие состоит лишь в том, что педагогика сотрудничества опирается на принцип ненасилия в процессе построения взаимоотношений детей и

взрослых, тогда как в педагогике ненасилия этот принцип трактуется в более широком смысле и распространяется на другие сферы взаимоотношений людей в природе и обществе, а главное, пытается найти формы и средства воспитания подрастающего поколения в духе миролюбия и ненасилия. А.Г. Козлова выделяет следующие педагогические направления, имеющие в основе своей идеи педагогики сотрудничества и ненасилия: педагогика диалога, педагогика риска, педагогика успеха, педагогика гармонического развития, педагогика творчества.

В несколько ином аспекте, чем в педагогике сотрудничества и ненасилия, проблемы взаимодействия рассматриваются в педагогике диалога. По мнению А. Гжегорчика, существуют виды взаимодействия, которые благоприятствуют толерантному поведению: помощь, содействие в сфере планирования, сотрудничество, передача истины «через диалог в самом общем смысле возможно понимание в свободном непринужденном взаимодействии». Диалог принимается последователями этики ненасилия для осуществления толерантного поведения, которое обусловлено нравственной зрелостью человека, его культурной заинтересованностью. В различные эпохи человеческой истории теория познания мира и соответствующие ей концепции воспитания человека строились как диалог. Можно с высокой степенью вероятности утверждать, что ведущей тенденцией, существенной формой развития, сущностью педагогики является именно диалог учителя и ученика. Диалог – это основа творческого мышления, развитие диалектичности как системообразующего компонента творческого мышления невозможно без диалога. Человек познает и преобразует мир в диалоге. Ценность диалога состоит в том, что он способствует порождению интереса и мотивации обучения на принципе ненасилия. Основанный на равноправии, взаимном доверии, признании самооценности его участников, диалог создает условия для их максимального полного творческого роста. Стремление человека достичь взаимопонимания, основанного на равноправии, на согласованности различных установок, мотивов,

ориентации, и реализовать это взаимопонимание через сотрудничество, разъяснение и диалог характеризует толерантную личность.

1.2.3 Определение психологического содержания педагогической толерантности

Психологический анализ проявления толерантности в процессе педагогической деятельности учителя свидетельствует о том, что она является профессионально важным качеством личности учителя. Анализируя особенности толерантности учителя в педагогическом процессе, Ю.П. Поваренков определяет два вида толерантности педагога: социальная и психологическая. Наличие социальной толерантности позволяет учителю эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса, а сформированность психологической толерантности обеспечивает высокую устойчивость учителя к многочисленным профессиональным стрессам и способствует эффективному построению профессиональной карьеры. Ю.П. Поваренков предлагает выделять в социальной толерантности структурные компоненты: динамические и операциональные. Динамическая сторона толерантности определяется содержанием мотивационной сферы учителя, системой его ценностей, интересов, убеждений и социальных установок. Операциональную основу социальной толерантности составляют конкретные знания, умения и способности.

Следовательно, под *педагогической толерантностью* будем понимать владение умениями и навыками толерантного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса; установку на толерантность как активную позицию по формированию толерантности своей личности, личности учащихся и их родителей; как качество личности; как норма своего поведения, представляющая собой одну из составляющих педагогической этики. Педагогическая толерантность является социальной категорией и проявляется в установке на принятие другого человека, на эмпатическое понимание, на открытое и доверительное общение.

Педагогическая толерантность выступает как интегрирующая форма, несущая в себе черты всех видов и уровней толерантности, определяемой целями, задачами и особенностями педагогической деятельности учителя и всем многообразием встречающихся педагогических ситуаций, является профессионально-личностным качеством учителя.

Взаимодействие участников образовательного процесса можно представить в виде следующей схемы:

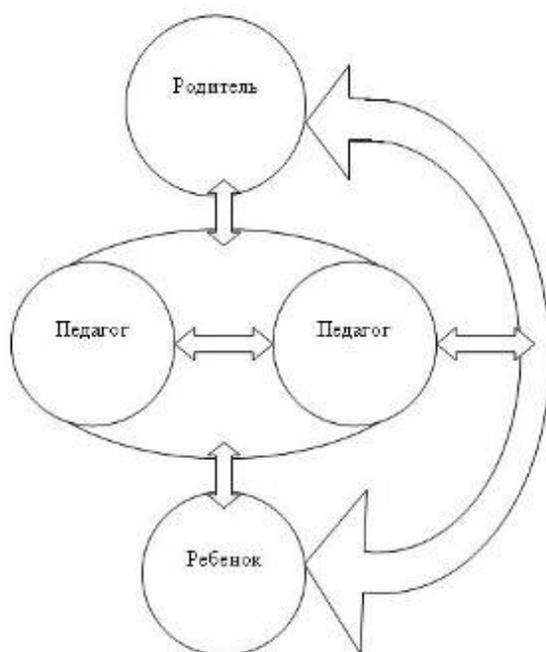


Рис. 2. Схема взаимодействия педагога с субъектами образовательного процесса

В данном случае педагог выступает в роли воспитателя, обучающего и научающего. В этой схеме отражены следующие виды взаимоотношений: педагог-педагог, педагог-ученик, педагог-родитель и педагог, воздействующий на отношения родитель-ребенок.

В педагогической деятельности взаимодействие непосредственно связано с толерантностью. Толерантности будут соответствовать такие типы взаимодействия, как диалог, сотрудничество, опека; интолерантности — подавление, индифферентность, конфронтация, конфликт. В диалоге

проявляется индивидуальность и постигается своеобразие другого, так как именно диалоговое взаимодействие подразумевает равенство позиций в общении. В структуре диалогового взаимодействия преобладают эмоционально-волевые и когнитивные компоненты, которые могут быть охарактеризованы через высокий уровень эмпатии, чувство партнерства, умение принять его таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления, умение адекватно «принимать» свою личность. Сотрудничество подразумевает совместное определение целей взаимодействия, распределение сил и средств на основе возможностей каждого. В поведении проявляется следующим образом: контактность, доброжелательность, отсутствие тревожности, мобильность действий, вежливость, терпение, доверительность, социальная активность. Опека является видом взаимодействия, также соотносимым с понятием толерантности. Опека подразумевает заботу, причем эта забота не унижает достоинства опекаемого, являясь естественной нормой субъекта и объекта. Данный тип взаимодействия возможен только тогда, когда обе стороны принимают друг друга и терпимо друг к другу относятся. Данный уровень толерантных отношений характеризуется следующими признаками: эмоциональной стабильностью, высоким уровнем эмпатии, социальной активностью, умением прийти на помощь. Отсюда можно предположить, что критериями педагогической толерантности должны выступить мотивация на сотрудничество, диалог, развитость механизма принятия, развитость механизмов терпения, асертивное поведение.

Навык толерантности как характеристики образованного человека способствует спокойному освоению любых знаний, занятий и корректному, бесконфликтному участию в любой коммуникации. Одним из социальных институтов, способствующих формированию толерантных начал, является образование, в котором плодотворно используется диалог, сотрудничество, уважение между всеми субъектами образовательного процесса.

Таким образом, педагогическая толерантность является профессионально важным качеством учителя. С точки зрения педагогической толерантности как качества личности педагога, проявляющегося во взаимодействии наиболее интересны два вида профессиональной деятельности учителя: это обучающая и воспитательная. И та и другая деятельность направлены на формирование способности у учащихся к организации и осуществлению разнообразной по содержанию совместной деятельности.

Современные условия развития общества выдвигают новые требования к педагогу, предусматривающие формирование педагогической толерантности. Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, можно отметить, что понятие «толерантность» не имеет однозначного определения.

В отечественной и зарубежной психологии развиваются несколько подходов к определению проблемы толерантности:

– понятие толерантности психофизиологическое и означает ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию;

– толерантность рассматривается как психологическая устойчивость при наличии фрустраторов или стрессоров, сформировавшаяся в результате снижения чувствительности к их повторяющемуся воздействию;

– феномен толерантности рассматривается с трех позиций: в контексте антропологической проблемы «Я и Ты», в аксиологическом аспекте проблемы ценностей и в праксеологии, в частности, деятельности общения;

– с позиции экзистенциально-гуманистического подхода, толерантность – это проявление сознательного, осмысленного и ответственного выбора человека, его собственной позиции и активности по построению определенных отношений;

– с точки зрения диверсификационного подхода, психологическое содержание толерантности не может быть сведено к отдельному свойству,

характеристике – это сложный, многоаспектный и многокомпонентный феномен;

– рассматривая фасилитативный подход, можно отметить, что толерантность не может быть результатом только внешних воздействий: толерантность не столько формируется, сколько развивается; помощь в становлении толерантности – это создание условий для развития.

– диалогический подход определяет толерантность как особый способ взаимоотношения и межличностного взаимодействия, общения с Другим, как межличностный диалог.

– толерантность как социальную категорию рассматривали А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова. Данное понятие раскрывается через уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

Методологической основой изучения педагогической толерантности послужили:

- философско-этические концепции толерантности;
- психологическая теория толерантности;
- психология и педагогика ненасилия;
- психология и педагогика сотрудничества.
- принципы системогенеза профессиональной деятельности.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, нами было сформулировано определение коммуникативной педагогической толерантности – это владение умениями и навыками толерантного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. Педагогическая толерантность является социальной категорией и проявляется в установке на принятие другого человека, на эмпатическое понимание, на открытое и доверительное общение. Педагогическая

толерантность может быть выражена через социкультурный подход и обязательно связана с процессом общения.

Рассмотренные теоретические подходы и практические исследования проблемы педагогической толерантности затрагиваются в основном в русле таких психологических проблем, как изучение особенностей коммуникативной и социкультурной толерантности, формирование толерантности, субъективные предпосылки толерантности личности и др. Целостных экспериментально-теоретических исследований педагогической толерантности недостаточно, наблюдается отсутствие четкого определения педагогической толерантности, не раскрыт механизм развития педагогической толерантности, не представлено описание личности толерантного-интолерантного учителя.

Принимая во внимание все сказанное выше, мы считаем, что коммуникативная педагогическая толерантность может быть рассмотрена как профессионально важное качество учителя, оказывающая влияние на эффективность его труда, а также на взаимоотношения со всеми субъектами образовательного процесса с точки зрения профессионального становления специалиста.

2. Развитие педагогической толерантности учителей средней общеобразовательной школы

2.1 Процедура эмпирического исследования

В эксперименте приняли участие педагоги средних общеобразовательных школ гг. Коряжмы, Котласа Архангельской области в количестве 286 человек и 50 студентов Коряжемского филиала Поморского государственного университета им М.В. Ломоносова. Исследование проводилось в соответствии с целями и задачами, поставленными в работе, и проходило с 2002 по 2006 гг.

Испытуемые учителя общеобразовательных школ с разным педагогическим стажем, учителя начальной школы, среднего и старшего звена. Данный подход к определению выборки испытуемых позволил выявить общие закономерности педагогической толерантности вне зависимости от преподаваемого предмета, возраста детей. С целью апробации тренинга по формированию коммуникативно-педагогической толерантности использовали выборку студентов I курса педагогов-психологов Коряжемского филиала Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова в количестве 50 человек, из них экспериментальная группа 25 студентов, контрольная группа 25 студентов.

В качестве методов исследования выступили: метод наблюдения, опрос педагогов, тестирование, констатирующий эксперимент, математико-статистические методы обработки материалов исследования.

Эксперимент проводился в естественных условиях педагогической деятельности учителей, был направлен на изучение наличного уровня педагогической толерантности, психологического содержания педагогической толерантности, индивидуально-типических особенностей толерантного и интолерантного учителей, определение эффективности обучающей и воспитательной деятельности педагогов.

Для изучения педагогической толерантности использовались следующие методики сбора эмпирических данных:

- определение суммарного показателя толерантности Д.В. Зиновьева;
- определение коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

Для изучения эффективности педагогической деятельности использовалась методика «Коэффициент эффективности воспитательной деятельности» Н.Б. Авалуева.

Для изучения индивидуально-типических особенностей толерантных и интолерантных педагогов использовалась методика многофакторного исследования личности 16PF Кэттелла.

С целью изучения когнитивного компонента педагогической толерантности использовали противоположные пары характеристик личности предложенные Ю.Н. Кулюткиной и Г.С. Сухобской. Процедура исследования соответствует процедуре семантического дифференциала Осгуда. А так же методику оценки социальной дистанции Богардуса.

Математическая обработка эмпирических данных осуществлялась математико-статистическими методами в программе STATISTICA 6.0, SPSS 10.0. С целью компактного описания группы использовали первичные описательные статистики: среднее, процентиля, дисперсию, стандартное отклонение, стандартизацию данных, графики распределения частот. Для оценки прямолинейной взаимосвязи исследуемых параметров использовался метод линейной корреляции r -Пирсона, использование данного критерия возможно, так как данные приближаются к кривой нормального распределения. Для группировки данных использовали иерархический кластерный анализ, метод средней связи, интервальные данные: евклидово расстояние. С целью изучения взаимосвязи зависимой переменной и нескольких независимых переменных использовали множественный регрессионный метод: пошаговый обратный. С целью перехода от множества исходных переменных к факторам использовали факторный анализ, метод:

главных компонент с варимакс-вращением. Для оценки значимости различий использовали критерий U-Манна-Уитни.

Обратимся к характеристике конкретных методик. На первоначальном этапе работы нами использовались методы и методики выявления педагогической толерантности. В частности методика по определению суммарного показателя толерантности Д.В. Зиновьева. Опросник состоит из 30 вопросов, на которые испытуемый дает либо положительный, либо отрицательный ответ. Обработка проводится в соответствии с ключом. Определяется суммарный показатель толерантности и показатели по каждому шкалам в отдельности: уважение, доброта, эмпатия. Инструкция испытуемым: «выберите из двух вариантов ответов наиболее подходящий и отметьте его в бланке ответов».

Для изучения коммуникативной толерантности использовалась методика В.В. Бойко. В данной методике выделяется 9 признаков коммуникативной интолерантности, по каждому из них высчитывается сумма баллов. Подсчитывается сумма баллов, полученная по всем 9 признакам: чем больше баллов, тем ниже уровень коммуникативной толерантности. Максимальное число баллов, которое можно заработать – 135, свидетельствует об абсолютной нетерпимости к окружающим. Инструкция испытуемым: «Ниже приводятся суждения, воспользуйтесь оценками от 0 до 3 баллов, чтобы выразить, сколь верны они по отношению лично к вам: 0 баллов – совсем не верно, 1 – верно в некоторой степени, 2 – верно в значительной степени, 3 – верно в высшей степени».

Так как мы предположили, что педагогическая толерантность является профессионально важным качеством, то сочли необходимым проанализировать эффективность деятельности педагога и в первую очередь, обучающую и воспитательную деятельность педагога. Для оценки эффективности педагогической деятельности использовалась методика «Коэффициент эффективности воспитательной деятельности» Н.Б. Авалуева. Данная методика может быть использована не только для оценки

воспитательной деятельности педагога, но и обучающей, так как деятельность учеников на уроке может быть оценена по тем же критериям, что и внеурочная деятельность: личный вклад в деятельность, инициативность, активность. Инструкция: «Оцените обычную степень включенности в деятельность каждого ученика во время урока. 0 – проявляет себя незначительно, 1 – проявляет себя не вполне, 2 – проявляет себя в полной мере».

Поскольку толерантное / интолерантное отношение может быть связано со степенью уравновешенности, раздражительности, эмоциональной устойчивости, экстраверсии, тревожности и пр., важно использовать методику, которая позволила бы выявить эти качества и сопоставить с толерантностью. Для этой цели мы сочли возможным использовать опросник 16PF Кэттелла. В данном исследовании использовался опросник, содержащий 187 вопросов. Инструкция испытуемому: «В данном исследовании вам будет предложен ряд вопросов и три варианта ответа на каждый вопрос. Отвечать нужно следующим образом: сначала прочтите вопрос и варианты ответов на него, затем выберите один из трех предложенных вариантов ответа, отражающих в большей степени ваше мнение, нежели два остальных, и отметьте его в соответствующей клеточке на бланке ответов. Старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточному ответу типа «не уверен», «нечто среднее». Выбирайте его только тогда, когда не можете ответить иначе. Отвечайте на каждый вопрос».

Для оценки учителем личностных особенностей учащихся, коллег использовали противоположные пары характеристик личности предложенные Ю.Н. Кулюткиной и Г.С. Сухобской. Процедура исследования соответствует процедуре семантического дифференциала Осгуда. Так как в исследовании нас интересовали следующие оценки учителей: оценка идеального ученика, реального и анти идеального, то поэтому испытуемому предлагалось 3 опросных листа, содержащих противоположные пары

утверждений. Технология работы с каждым ответным листом идентична, отличается только содержанием инструкции.

Инструкция к 1 листу: «Последовательно оцените ученика, с которым вам нравится, хочется общаться с помощью следующих нескольких противоположных пар эмоционально-оценочных прилагательных, выбрав в каждой из пар место, занимаемое данным человеком, и отметив крестиком свое отношение к нему. Если ваше отношение к данному человеку положительное, то крестик ставится справа от средней, нулевой линии; если ваше отношение к нему отрицательное, то крестик проставляется слева от нее. В том и другом случае сила отношения выражается, соответственно выбором нужного положительного или отрицательного балла от 0 до 3».

Инструкция ко 2 листу: «Последовательно оцените ученика, с которым вам приходится работать и общаться с помощью следующих нескольких противоположных пар...».

Инструкция к 3 листу: «Последовательно оцените ученика, которого вам не хотелось бы учить с помощью следующих нескольких противоположных пар...».

Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобская предлагают все пары качеств сгруппировать в пять оценочных шкал:

1. Общее недифференцированное впечатление о личности.
2. Характеристика нравственных качеств личности.
3. Характеристика интеллектуальных качеств личности.
4. Характеристика волевых качеств личности.
5. Характеристика индивидуально-стилевых особенностей личности.

Методика социальной дистанции Богардуса. Респондентам предлагалась следующая инструкция: «Проранжируйте следующие высказывания, отмечая степень приемлемости их для себя лично только по одному из семи предложенных ниже критериев. Отвечайте по принципу: для меня лично возможно и желательно в отношении людей с кем я общаюсь».

Возможная социальная дистанция между субъектами образовательного процесса может быть вычислена по следующей формуле:

$СДв = 3n$, где n – количество респондентов.

Реальная социальная дистанция рассчитывается по формуле:

$$\tilde{N}\tilde{A}\tilde{\delta} = \frac{\sum(+)+\sum(-)}{\tilde{N}\tilde{A}\tilde{a}} \cdot 100\%$$

где \sum – арифметическая сумма положительно набранных баллов,

\sum – арифметическая сумма отрицательно набранных баллов.

Таким образом, на основе вышеуказанных методов и методик нами была отобрана количественная и качественная информация по изучаемой проблеме. Теперь перейдём к непосредственному анализу результатов экспериментального исследования.

2.2 Педагогическая толерантность как профессионально важное качество учителя

2.2.1 Оценка эффективности педагогической деятельности

Воспитательная и обучающая деятельность, являясь основным видом профессиональной деятельности педагога, охватывает другие виды педагогической деятельности, такие как методическая, организационно-управленческая.

Если предположить, что педагогическая толерантность является профессионально важным качеством, то она должна оказывать влияние на эффективность обучающей и воспитательной деятельности.

Методика по оценке эффективности педагогической деятельности позволяет измерить эффективность от 0 до 100%. Средние значения эффективности воспитательной и обучающей деятельности равны, что говорит об их одинаковом уровне сформированности. Разброс данных

составляет от 42% до 48% эффективности педагогической деятельности. Средний стаж профессиональной деятельности учителя равен 12 годам, минимальный стаж равен 1 году, максимальный – 40.

Таблица 5. Степень выраженности эффективности педагогической деятельности и стажа работы учителя

	min	max	среднее	стандартное отклонение	коэффициент вариации
Стаж работы	1	40	12,03	9,98	±0,82
Эффективность обучающей деятельности	12	78	45,15	15,84	±0,35
Эффективность воспитательной деятельности	14	84	45,56	15,35	±0,33
Эффективность педагогической деятельности	13	81	45,22	15,30	±0,33

Процентильным методом данные по стажу распределяются следующим образом от 1 до 3 лет, от 4 до 7 лет, от 8 до 12 лет, от 13 до 20 лет, от 21 до 40. В каждом стажевом периоде наблюдается примерно одинаковое количество испытуемых: 66 человек, 53 чел. –, 55 чел. –, 55 чел. –, 57 чел. – По графику распределения частот мы видим, что большая часть педагогов в данной выборке имеют стаж работы до 15 лет, при этом пик приходится до пяти лет стажа. Достаточно небольшое количество учителей имеют стаж профессиональной деятельности более 30 лет. Исходя из полученных данных, можно предположить, что многие пришедшие в школу молодые специалисты отрабатывают по специальности не более пяти лет, в результате чего эффективность деятельности всего педагогического коллектива падает, так как в основном в школе работают люди с большим стажем работы, когда эффективность деятельности падает и специалисты которые не имеют опыта работы.

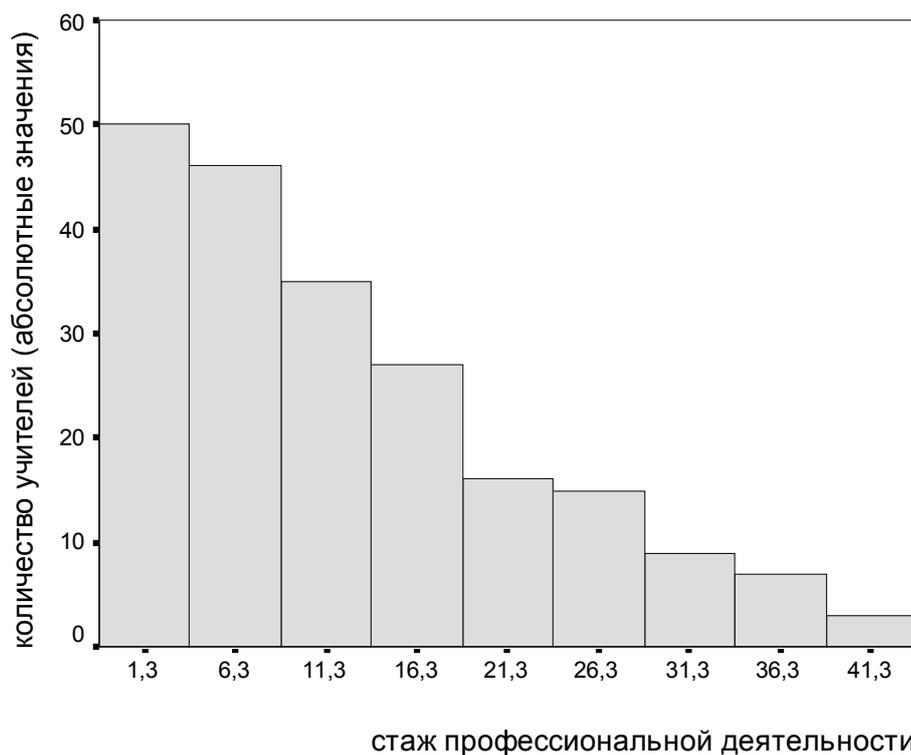


Рис. 3. Распределение учителей по стажу педагогической деятельности

Исходя из таблицы 6, можно отметить, что наибольшее расхождение средних показателей эффективности обучающей и воспитательной деятельности наблюдается на интервале ниже среднего и выше среднего уровнях. На интервале ниже среднего уровня эффективности педагогической деятельности наибольшая эффективность наблюдается в обучающей деятельности, в данном случае учителя в большей степени уделяют внимание организации деятельности учащихся на уроке, чем во внеурочных мероприятиях. Эти данные объясняют тот факт, что если педагог не уделяет должного внимания воспитанию детей, то снижается и качество обучения. Эти педагоги ориентированы только на результат, а не на процесс взаимодействия с учащимися. На интервале выше среднего уровня эффективности педагогической деятельности, наоборот, на первое место выходит воспитательная деятельность, данным педагогам лучше удается организовать совместную деятельность с учащимися во внеклассных мероприятиях. Такие учителя ориентированы на личность ученика, им важен

и интересен процесс диалога и сотрудничества с субъектами образовательного процесса. Следовательно, эффективность в воспитательной деятельности в большей степени оказывает влияние в целом на эффективность деятельности педагога.

Таблица 6. Выраженность эффективности педагогической деятельности

Уровень эффективности педагогической деятельности	$M_{Эод}$	$M_{Эвд}$	$M_{Эпд}$
Низкий уровень	26,6	26,9	26,6
Ниже среднего уровень	38,1	36,1	35,5
Средний уровень	45,5	44,1	43,8
Выше среднего уровень	54,3	54,2	54,1
Высокий уровень	65,9	68,3	67,1

Максимальный балл по методике оценки эффективности педагогической деятельности соответствует 100 баллам, а максимум, полученный в данной выборке учителей, 81 балл, средний балл при этом 45,22 балла. Следовательно, можно сказать, что в целом эффективность педагогической деятельности соответствует среднему уровню. Педагоги недостаточное внимание уделяют организации совместной деятельности с учащимися, при обучении и воспитании учителя не учитывают индивидуальные особенности, как отдельных учащихся, так и класса в целом, ориентируются только на свою личность, свои возможности и желания. Основная масса учащихся класса проявляют минимальную степень включенности в деятельность и лишь единицы – максимальную степени включенности. В ходе осуществления такой деятельности большинство ее участников не реализуют свои потенциальные возможности, хотя у отдельных учеников деятельность может вызвать эффект и мера личного вклада оказаться максимальной.

Мы предположили, что эффективность педагогической деятельности изменяется в зависимости от стажа в профессиональной деятельности. Данную динамику можно проследить по рисунку 4. Наибольшая

эффективность как обучающей, так и воспитательной деятельности наблюдается в период педагогической деятельности от 4 до 7 лет, наименьшая от 20 до 40 лет. На этапе профессиональной деятельности от 8 до 12 лет эффективность воспитательной деятельности ниже, чем эффективность обучающей деятельности. При стаже профессиональной деятельности 4–7 и 13–20 лет эффективность воспитательной и обучающей деятельности совпадает. Наибольшее расхождение наблюдается в начале профессиональной деятельности, 8–12 и 20–40 лет. В целом наблюдается снижение эффективности педагогической деятельности со стажем работы.

Статистически значимые различия наблюдаются между результатами эффективности педагогической деятельности в период профессионального стажа 4–7 лет и 21–40 лет, т.е. расхождение в эффективности педагогической деятельности между максимальной эффективностью и минимальной статистически значимы, как для воспитательной, так и для обучающей деятельности. Небольшой подъем в эффективности педагогической деятельности наблюдается в период стажа профессиональной деятельности 13–20 лет, разница между эффективностью педагогической деятельности в период стажа 4–7 лет значительно отличается от эффективности в период стажа работы в 13–20 лет.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что эффективность педагогической деятельности в большей степени зависит от эффективности воспитательной деятельности учителя общеобразовательной школы. Именно в воспитательной деятельности формируется личность ученика, происходит социализация в межличностных отношениях, формируются коммуникативные навыки, формируется нравственность, в том числе и толерантное отношение к другому человеку.

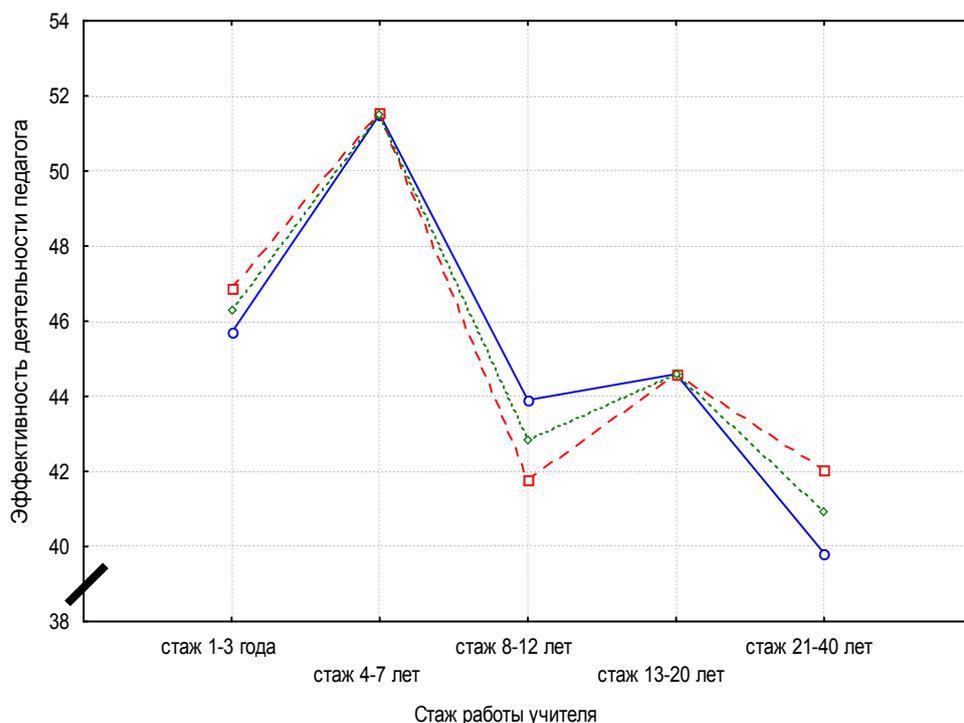


Рис. 4. Динамика эффективности педагогической деятельности в зависимости от стажа работы учителя

- эффективность обучающей деятельности
- - - - - эффективность воспитательной деятельности
- эффективность педагогической деятельности

2.2.2 Качественные и количественные особенности педагогической толерантности

Педагогическая толерантность, по нашему мнению, является одним из профессионально важных качеств личности учителя, которая является социальной категорией и проявляется в установке на принятие другого человека, на эмпатическое понимание, на открытое и доверительное общение.

Средний балл коммуникативной интолерантности 41,04 при максимально возможном балле 135 говорит о среднем уровне коммуникативной интолерантности. Наиболее высокое значение наблюдается по следующим шкалам коммуникативной интолерантности: консерватизм, перевоспитание, не скрываю, не прощение, приспособление.

Средний балл по методике «Суммарный показатель толерантности» равен 34,15 баллов максимально возможный балл 48, что говорит о среднем уровне социокультурной толерантности, учителя склонны принимать партнера по взаимодействию в зависимости от ситуации. Среднее значение составляющих социокультурной толерантности показывает, что наибольшее значение имеют шкалы: уважение, эмпатия.

Таблица 7. Степень выраженности коммуникативной интолерантности и социокультурной толерантности учителя общеобразовательной школы

	среднее	стандартное отклонение	коэффициент вариации	max	min
непринятие	4,69	2,08	±0,44	11	0
я эталон	4,22	2,62	±0,62	13	0
консерватизм	5,19	2,52	±0,48	13	0
не скрываю	4,90	2,35	±0,47	13	0
перевоспитание	5,57	2,78	±0,49	14	0
подогнать	4,12	2,44	±0,59	15	0
непрощение	4,89	2,70	±0,55	12	0
дискомфорт	3,39	2,47	±0,72	11	0
приспособление	4,11	2,43	±0,59	14	0
коммуникативная интолерантность	41,04	15,17	±0,36	104	6
уважение	10,84	3,10	±0,28	18	2
доброта	8,45	1,45	±0,17	12	4
эмпатия	14,85	2,50	±0,17	18	6
социокультурная толерантность	34,15	4,77	±0,14	46	17

Анализируя корреляционную матрицу взаимосвязи показателей толерантности в 73% случаев наблюдается взаимосвязь шкал коммуникативной интолерантности и социокультурной толерантности на уровне статистической значимости $p=0,001$. Чем выше уважение к партнеру, тем выше умение понимать или принимать индивидуальность других людей; умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров; умение

прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности. Тем ниже категоричность или консервативность в оценках людей и стремление подогнать партнера под себя, сделать его удобным.

Чем выше доброта, тем выше умение понимать или принимать индивидуальность других людей, умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, умение прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности, приспособленность к характерам, привычкам, установкам или притязаниям других и тем меньше стремление переделать, перевоспитать своего партнера, подогнать под себя, сделать его удобным.

Чем выше эмпатия, тем выше умение понимать или принимать индивидуальность других людей, приспособленность к характерам, привычкам, установкам или притязаниям других и тем ниже стремление педагогов оценивая поведение, образ мыслей или отдельные характеристики людей, рассматривать в качестве эталона самого себя. Чем ниже уровень эмпатии, тем более проявляется категоричность или консервативность в оценках людей.

Все шкалы коммуникативной интолерантности отрицательно взаимосвязаны со шкалами социокультурной толерантности. При этом связи внутри шкал коммуникативной интолерантности выше, чем между шкалами социокультурной толерантности. Это говорит о том, что шкалы коммуникативной интолерантности и социокультурной толерантности могут быть факторизованы на более крупные группы. Исходя из таблицы факторных нагрузок все показатели толерантности педагогов, делятся на три группы. При анализе факторных нагрузок каждого показателя, можно определить позицию педагога по отношению к партнеру по взаимодействию. Показатели первого компонента отражают активность педагога по перестройке, перевоспитанию партнера под свои взгляды, убеждения, можно условно назвать данный компонент как «*перевоспитание*». Показатели

второго компонента отражают то, что педагоги судят о партнерах, руководствуясь своими привычками, установками и настроениями, не переносят дискомфорт, в котором оказался партнер, не умеют приспосабливаться к характерам и привычкам других людей, не способны к сопереживанию, эмпатии, можно условно назвать данный компонент как «*бездействие*». Показатели третьего компонента отражают не желание принять индивидуальность другого, не умение прощать ошибки другого человека, отсутствие доброжелательности, можно условно назвать данный компонент как «*непринятие*».

Сгруппировав полученные данные можно проследить их динамику в зависимости от стажа педагогической деятельности. Более выражен первый компонент, чем второй и третий. При этом наибольшая выраженность первого компонента проявляется у педагогов со стажем 1–3 года и 21–40 лет, наименьшая в период профессиональной деятельности 8–12 лет. Наблюдается параллельность изменения второго и третьего компонентов, при этом наиболее выражен третий компонент. Следовательно, для учителей более характерно стремление перевоспитать партнера под себя, чем бездействовать при взаимодействии с партнером по совместной деятельности. Если сравнить график динамики компонентов интолерантности и график динамики эффективности профессиональной деятельности учителя можно отметить, что снижение эффективности педагогической деятельности на периоде 1–3 года стажа связано с высоким уровнем выраженности стремления переделать, перевоспитать партнера под себя. В период наиболее высокого уровня эффективности педагогической деятельности 4–7 лет происходит снижение первого фактора. Снижение эффективности к 21–40 годам наблюдается повышение стремления перевоспитать ученика. В период стажа 8–12 лет высокий уровень второго и третьего факторов совпадает с низким уровнем эффективности педагогической деятельности. Следовательно, низкий уровень эффективности педагогической деятельности на разных этапах стажа работы

учителя обеспечивается разными компонентами интолерантности педагогов. В начале и конце профессиональной деятельности это активная позиция по перевоспитанию партнера, в середине профессиональной деятельности это более пассивная позиция – бездействие и не принятие партнера.

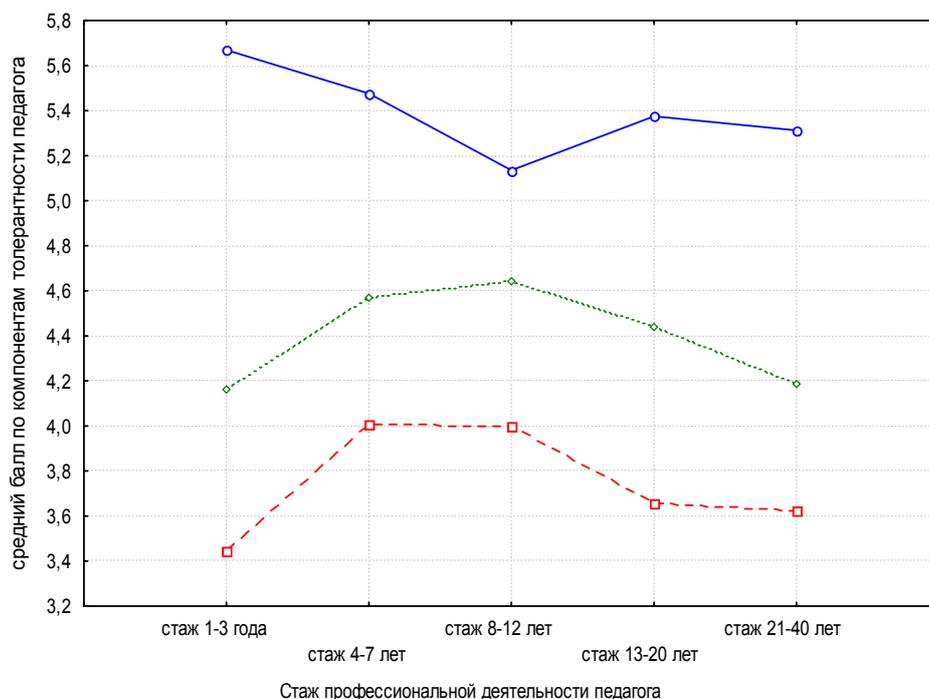


Рис. 5. Динамика компонентов интолерантности педагогов в зависимости от стажа работы учителя

- 1 компонент
- 2 компонент
- 3 компонент

Мы предположили, что толерантность является профессионально важным качеством, поэтому необходимо проанализировать влияние толерантности на эффективность профессиональной деятельности учителя.

2.2.3 Влияния педагогической толерантности на эффективность педагогической деятельности

Коммуникативная и социокультурная толерантность оказывают влияние на эффективность обучающей и воспитательной деятельности, чем

выше уровень коммуникативной толерантности и социокультурной толерантности, тем выше эффективность обучающей и воспитательной деятельности учителя.

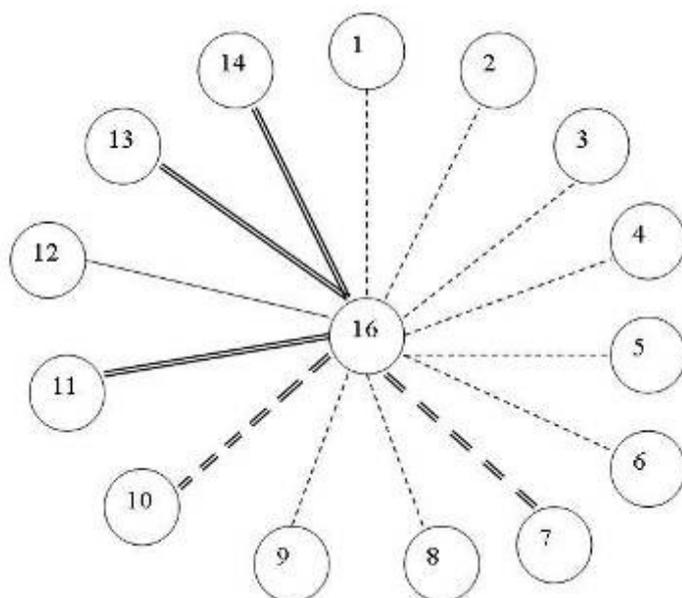


Рис. 6.1. Взаимосвязь параметров коммуникативной интолерантности, социокультурной толерантности и эффективности обучающей деятельности



1 – неприятие другого

2-я эталон при оценке другого

3 – консерватизм в оценках людей

4 – неумение скрывать отрицательных чувств

5 – стремление перевоспитать партнера

6 – подогнать партнера под себя

7 – непростение ошибок другого

8 – нетерпимость к дискомфорту

9 – неспособность к личностным особенностям партнера

10 – коммуникативная интолерантность

11 – уважение

12 – доброта

13 – эмпатия

14 – социокультурная толерантность

15 – стаж работы

16 – эффективность обучающей деятельности

17 – эффективность воспитательной деятельности

Отрицательная корреляционная связь наблюдается между составляющими коммуникативной интолерантности и эффективностью педагогической деятельности. Чем выше не умение либо не желание педагога понимать или принимать индивидуальность других людей, при оценке поведения, образа мыслей или отдельных характеристик людей; категоричность или консервативность в оценках других людей; неумение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров; стремление переделать, перевоспитать своего партнера; желание подогнать партнера под себя, сделать его удобным; не умение прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности; нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, в котором оказался партнер; чем чаще учитель рассматривает в качестве эталона самого себя; чем более плохое приспособление к характерам, привычкам, установкам или притязаниям других, тем ниже эффективность воспитательной и обучающей деятельности учителя.

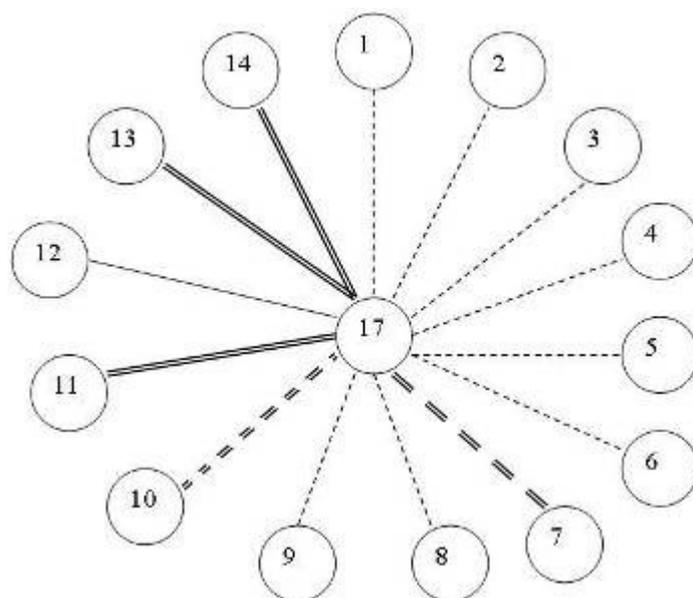


Рис. 6.2. Взаимосвязь параметров коммуникативной интолерантности, социокультурной толерантности и эффективности воспитательной деятельности

Чем выше уровень уважения к партнеру, доброта и эмпатия, тем выше уровень эффективности воспитательной и обучающей деятельности учителя.

По результатам исследования в наибольшей степени эффективность педагогической деятельности взаимосвязана именно с социокультурной толерантностью. Наиболее значимая корреляционная связь наблюдается между эффективностью педагогической деятельности и коммуникативной интолерантностью, социокультурной толерантностью, уважением, добротой и эмпатией. Разная значимость корреляционной связи говорит о разном содержательном наполнении педагогической толерантности.

Изучив вклад каждого показателя коммуникативной интолерантности и социокультурной толерантности в формирование эффективности педагогической деятельности можно получить индивидуальные данные педагогической толерантности – интолерантности. Для этого необходимо проанализировать показатели коммуникативной интолерантности и социокультурной толерантности методом множественного регрессионного анализа, метод – обратный пошаговый. Рассматривая формулы 1, 2 можно

отметить, что на эффективность педагогической деятельности оказывают отрицательное влияние консерватизм в оценках других людей, неумение прощать партнеру его ошибки, не принятие индивидуальность другого человека, положительное влияние уважение, доброта и эмпатия.

$$\text{ЭПД} = 60,698 - 0,958\text{НПР} - 0,989\text{К} - 1,188\text{НП} \{1\}$$

К – консерватизм,

НП – непощение,

НПР – непринятие.

$$\text{ЭПД} = -29,460 + 2,380\text{У} + 1,790\text{Д} + 2,278\text{Э} \{2\}$$

У – уважение,

Э – эмпатия,

Д – доброта

После проведенного анализа мы высчитали индивидуальные показатели коммуникативно-педагогической толерантности, интолерантности, учитывая коэффициенты по каждой шкале из формул множественной регрессии. Проследив динамику коммуникативно-педагогической толерантности – интолерантности можно отметить, что пик коммуникативно-педагогической интолерантности наблюдается в 1–3 года.

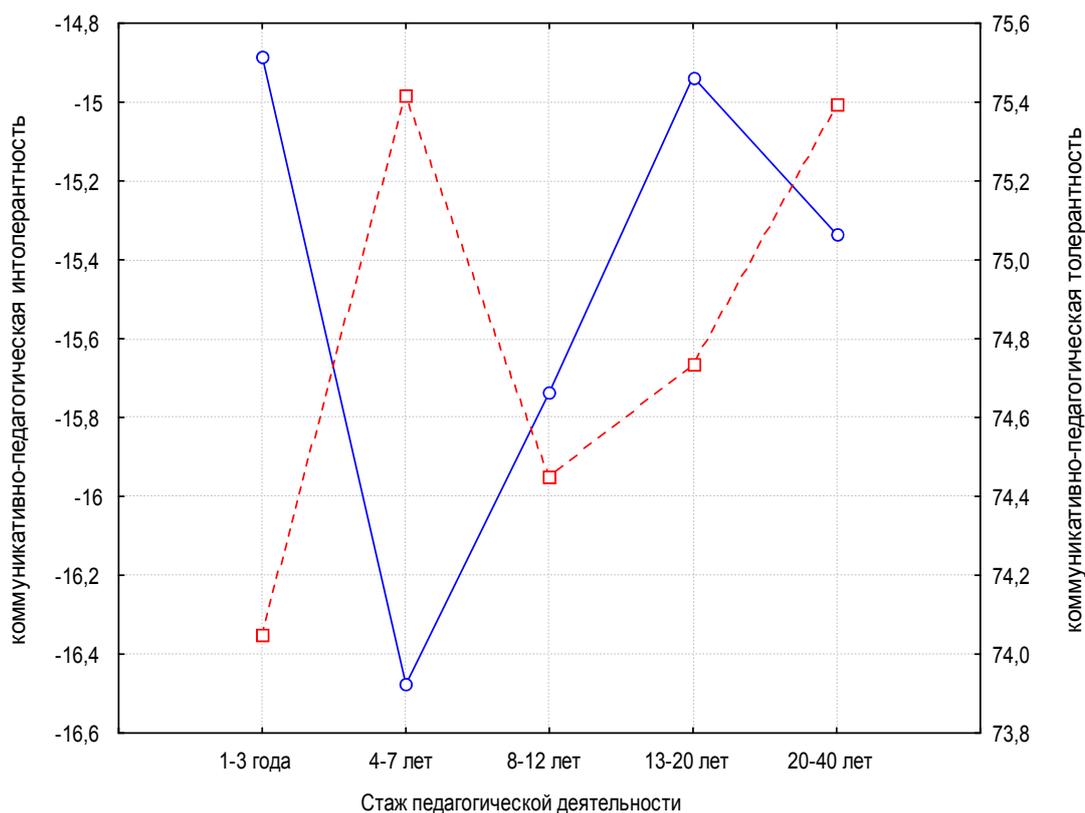


Рис. 7. Динамика коммуникативно-педагогической толерантности – интолерантности в зависимости от стажа работы учителя

- коммуникативно-педагогическая интолерантность
- коммуникативно-педагогическая толерантность

Данный факт, скорее всего, объясняется недостаточностью опыта работы учителя в первые годы профессиональной деятельности. И после 13 лет педагогической деятельности, что может быть объяснено проявлением усталости, привычности выполнения профессиональных функций. Наиболее высокий уровень коммуникативно-педагогической толерантности наблюдается при стаже работы 4–7 лет, когда у специалиста в основном наблюдается максимальная заинтересованность не только в результате труда, но и в процессе взаимодействия с участниками образовательного процесса. До такого же уровня коммуникативно-педагогическая толерантность поднимается в период 20–40 лет, что может быть связано с проявлением житейской мудрости педагога. Но в период стажа 20–40 лет также наблюдается достаточно высокий уровень коммуникативно-педагогической

интолерантности. Можно отметить, что в период профессиональной деятельности после 20 лет стажа у учителя часто проявляются профессиональная усталость, эмоциональное выгорание и др. личностные проблемы.

Рассмотрим структуру коммуниктивно-педагогической толерантности – интолерантности на разных этапах стажа работы учителя. На рисунке 8 представлена взаимосвязь компонентов коммуниктивной интолерантности в период стажа 1 – 3 года. Как видно из рисунка наибольший вес в представленной структуре имеет компонент «стремление педагога подогнать учащихся под себя», а так же не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, в котором оказался партнер, плохая приспособленность к характерам, привычкам, установкам или притязаниям других, не умение либо не желание понимать или принимать индивидуальность других людей.

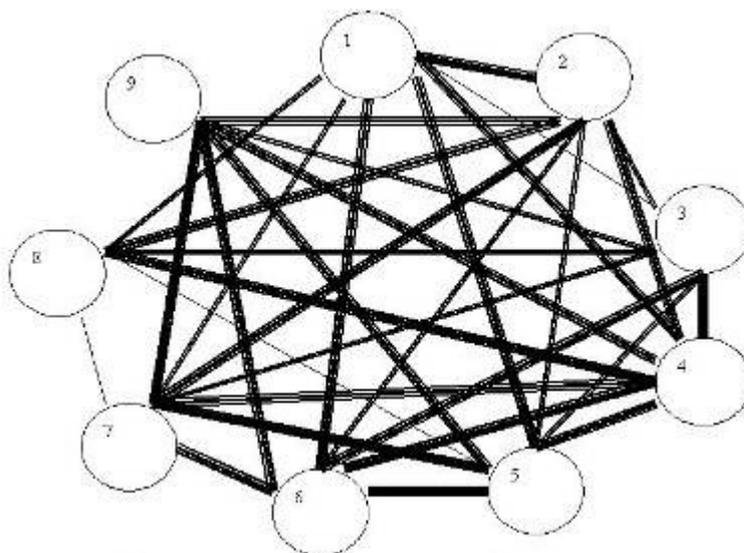


Рис. 8. Взаимодействие показателей коммуниктивной интолерантности учителей со стажем работы 1–3 года

Структура коммуникативной интолерантности в период профессиональной деятельности педагога 13–20 лет представлена на рисунке 10. Данная структура отличается от структуры коммуникативной интолерантности в период профессиональной деятельности в 1–3 года. В структуре представлены следующие компоненты: не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, не умение прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности, категоричность или консервативность в оценках людей, не умение либо не желание понимать или принимать индивидуальность других людей. Необходимо отметить совпадение по наличию компонентов 2 и 7.

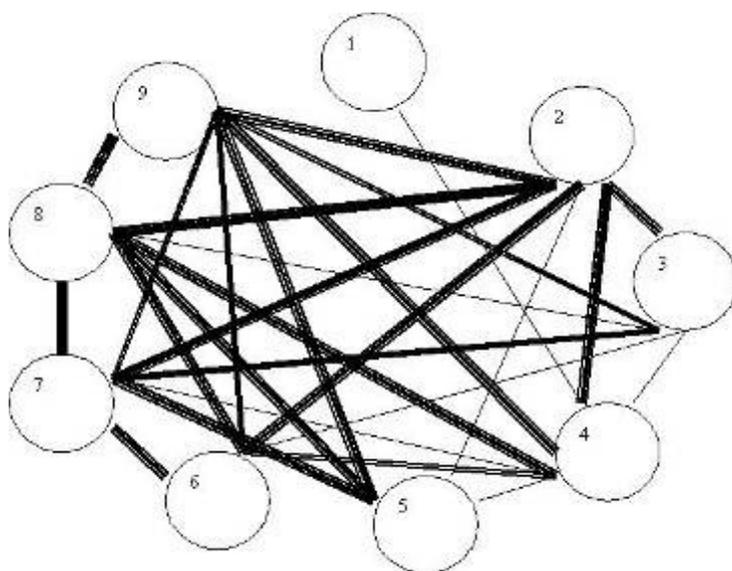


Рис. 10. Взаимодействие показателей коммуникативной интолерантности учителей со стажем работы 13–20 лет

Структура коммуникативной интолерантности в период профессиональной деятельности педагога 20–40 лет представлена на рисунке 11. Наибольший вес имеют следующие компоненты: не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, стремление педагога подогнать учащихся под себя, не умение либо не желание понимать или

принимать индивидуальность других людей. Необходимо отметить, что компоненты 2 и 7 представлены в структуре коммуникативной интолерантности педагогов с разным стажем профессиональной деятельности 1–3 года, 13–20 лет и 20–40 лет.

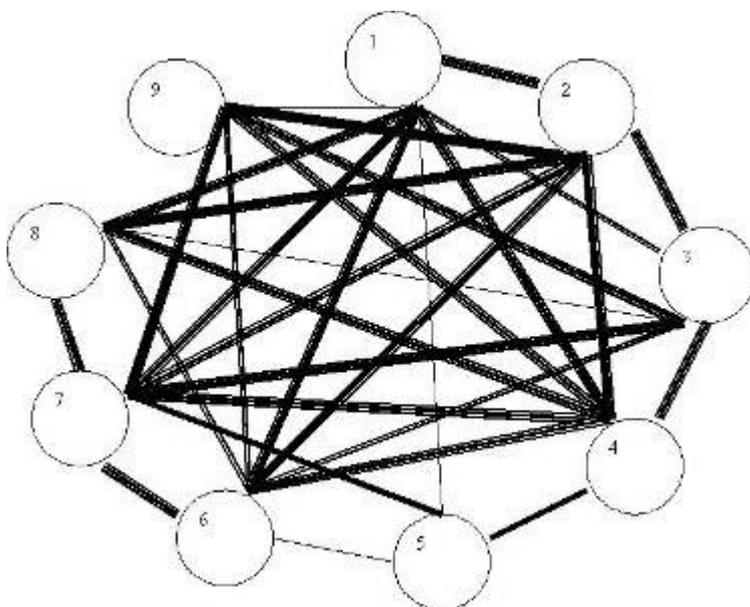


Рис. 11. Взаимодействие показателей коммуникативной интолерантности учителей со стажем работы 20–40 лет

Структура социокультурной толерантности в период стажа 20–40 лет представлена на рисунке 12 – наибольшее значение имеет компонент «доброта», как и в период стажа 4–7 лет, но взаимосвязь наблюдается на уровне значимости $p=0,05$.

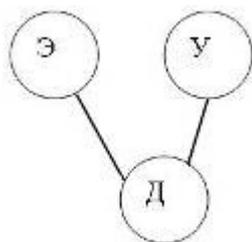


Рис. 12. Взаимодействие показателей социокультурной толерантности учителей со стажем работы 20–40 лет

Таким образом, высокий уровень педагогической толерантности способствует повышению эффективности в педагогической деятельности учителя общеобразовательной школы и является, следовательно, профессионально важным качеством учителя. На каждом этапе профессиональной деятельности коммуниктивно-педагогическая толерантность представлена разными компонентами.

2.3 Личностная характеристика коммуниктивно-педагогической толерантности

2.3.1 Взаимосвязь педагогической толерантности с качествами личности по Кеттеллу

Для изучения личности учителя использовалась методика 16PF Кэттелла. Необходимо выяснить какова характеристика личности учителя с толерантным-интолерантным поведением.

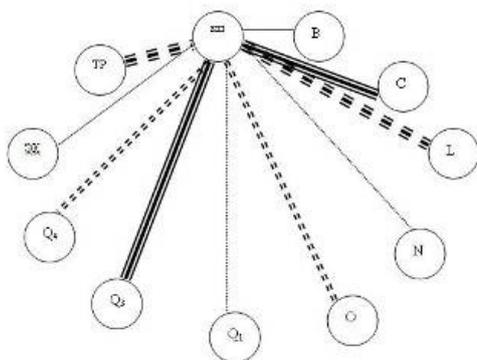


Рис. 13. Взаимодействие показателей коммуниктивно-педагогической толерантности с качествами личности

- Уровень значимости при $p=0,05$, положительная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,01$ положительная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,001$ положительная связь
- Уровень значимости при $p=0,05$, отрицательная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,01$ отрицательная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,001$ отрицательная связь

КПТ – коммуникативно-педагогическая толерантность

В – высокий интеллект

С – эмоциональная стабильность

L – подозрительность

N – проницательность

O – склонность к чувству вины

Q1 – радикализм

Q3 – способность сдерживать тревожность

Q4 – высокое напряжение

ЭК – экстраверсия

ТР – тревожность

Коммуникативно-педагогическая толерантность взаимосвязана с такими личностными качествами как высокий интеллект, эмоциональная стабильность, подозрительность, проницательность, склонность к чувству вины, радикализм, способность сдерживать тревожность, высокое напряжение, экстраверсия, тревожность. Наличие высокого интеллекта, способности учителя к нестандартности мышления, высокой способности к обучению; эмоциональной устойчивости, трезвости оценки ситуации, невозмутимости; гибкости в отношении перемен, педагог не ожидает враждебности, приемлет незначительность другой личности, понимающий и допускающий, терпеливый, не стремится исправлять ошибки других, уживчив и независтлив, легко примиряется, не стремится конкурировать; искренний, непосредственный, эмоциональный; уверен в себе и своих возможностях, бодрый, жизнерадостный, не раскисающийся, спокойно, легко переживает жизненные неудачи, адекватный, нечувствительный к одобрению или неодобрению со стороны окружающих, энергичный, не имеет страхов; уважающий устоявшиеся идеи, терпимый к традиционным трудностям; предпочитает жить и работать с другими людьми; организован, умеет хорошо контролировать свои эмоции и поведение, действует всегда планомерно и упорядоченно, не разбрасывается, начатое дело доводит до

конца, хорошо осознает социальные требования и старается их выполнять, заботится о впечатлении, которое производит на окружающих, заботится о репутации; спокойный, нефрустрированный; высокий уровень экстраверсии и низкий уровень тревожности обуславливает высокий уровень педагогической толерантности.

Социокультурная толерантность взаимосвязана с эмоциональной устойчивостью, доверчивостью, нефрустрированностью, с низким уровнем тревожности, а коммуникативная толерантность с высоким уровнем интеллекта, эмоциональной устойчивостью, доверчивостью, низким уровнем тревожности.

Не умение или не желание педагога понимать, принимать индивидуальность других людей объясняется низким интеллектом и эмоциональной неустойчивостью. Регламентирование педагогом проявления индивидуальности учащихся, требование от них предпочтительного для себя однообразия, которое соответствует внутреннему миру, сложившимся ценностям и вкусам формируется у учителей с эмоциональной неустойчивостью и высоким уровнем тревожности. Не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнера, формируется у учителей эмоционально неустойчивых, суровых, жестоких, подозрительных, скептических, тревожных. Стремление перевоспитать партнера под себя связано с суровостью, жестокостью, подозрительностью, расчетливостью. Желание подогнать учащегося под себя, сделать его удобным возникает у педагогов с низким уровнем интеллекта и подозрительных. Не умение прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности наблюдается у учителей эмоционально неустойчивых, недобросовестных, подозрительных, склонных к чувству вины, фрустрированных и тревожных. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту проявляется у учителей с низким уровнем интеллекта. Плохая приспособляемость к характерам, привычкам или

притязаниям учеников наблюдается у педагогов напористых, настойчивых, подозрительных, импульсивных и тревожных. Уважение партнера по взаимодействию взаимосвязано с высоким уровнем интеллекта; доброта с доверчивостью, зависимостью от группы, нефрустрированностью, экстраверсией и с низкой тревожностью; эмпатия с эмоциональной устойчивостью, доверчивостью, уверенностью в себе, высоким самоконтролем поведения, нефрустрированностью и низким уровнем тревожности.

Итак, высокий интеллект, эмоциональная стабильность, доверчивость, наивность, уверенная адекватность, консерватизм темперамента, групповая зависимость, способность сдерживать тревожность, низкое напряжение, высокая экстраверсия и низкая тревожность взаимосвязаны с педагогической толерантностью.

2.3.2 Влияние качеств личности на формирование педагогической толерантности

Корреляционный анализ показывает только взаимосвязь параметров, что в данном случае недостаточно. Необходимо проанализировать влияние качеств личности учителя на формирование педагогической толерантности, что позволяет осуществить множественный регрессионный анализ. Наибольший вклад в формирование коммуникативно-педагогической толерантности оказывает низкий уровень тревожности. А также положительно влияет искренность и общительность в отношениях с окружающими, эмоциональная вовлеченность, естественность, непосредственность в сочетании с высоким уровнем интеллекта. Уверенная адекватность, проявляющаяся как жизнерадостность, спокойствие, ощущение себя в безопасности способствует принятию другого человека таким, какой он есть. Низкое напряжение, расслабленность, нефрустрированность содействует снятию напряжения во взаимоотношениях с людьми.

$$\text{КПТ} = 67,518 + 1,430\text{В} - 1,631\text{N} - 2,540\text{O} - 3,108\text{Q4} - 8,233\text{ТР}$$

КПТ – коммуникативно-педагогическая толерантность В-интеллект

N – проницательность

O – уверенная адекватность

Q4 – «свободно плавающая» тревожность

ТР – тревожность

Далее необходимо проанализировать особенности личности учителя с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности. С этой целью так же используем множественный регрессионный анализ. Психологический портрет учителя с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности: имеет высокие общие мыслительные способности, проявляет проницательность, быстро усваивает информацию, интеллектуально приспособляющийся, склонен иметь широкие интеллектуальные интересы, моральный, рассудительный, упорный, настойчивый. Благодаря этому отличается зрелостью суждений, уравновешенностью, здравомыслием, руководствуется объективной реальностью, в практических решениях заслуживает доверия.

Характерна эмоциональная зрелость, умение управлять своими эмоциями и настроением. В общении с людьми спокоен, уверен в себе, стабилен. Поэтому любит работать с людьми, внимательный к людям, легко адаптируется к разным субъектам по совместной деятельности. Готов сотрудничать, активен в установлении контактов, общительный.

Проявляет постоянство в интересах, на вещи смотрит серьезно, не позволяет эмоциям затмевать реальную ситуацию, приспособляется к фактам, хорошо осознает требования действительности, не расстраивается из-за пустяков, проявляет сдержанность, легко переживает жизненные неудачи, нечувствительный к одобрению или неодобрению со стороны окружающих.

Обладает адекватной самооценкой, не скрывает от себя собственных недостатков, уверен в себе и своих возможностях. Обладает следующими чертами характера: добродушный, эмоциональный, открытый, невозмутим, искренний, естественный, непосредственный, бодрый, жизнерадостный, не раскисающийся, спокойный. От окружающих ждет любви и понимания.

Итак, педагог с высоким уровнем толерантности имеет высокие общие мыслительные способности, отличается зрелостью суждений, ему характерна эмоциональная зрелость, благодаря чему легко адаптируется к разным субъектам по совместной деятельности, приспосабливается к фактам. Обладает адекватной самооценкой, в общении эмоционален.

$$\text{КПТ} = 72,505 + 1,834A + 1,205B + 1,821C + 1,305I - 1,314M - 1,886N - 0,775O$$

КПТ – коммуникативно-педагогическая толерантность

A – теплота

B-интеллект

C – сила «Я»

I – эмоциональная сензитивность

M – практичность

N – наивность

O – уверенная адекватность

Можно предположить, что интолерантный учитель так же имеет свои определенные качества личности. Для анализа так же используем обратный пошаговый метод множественного регрессионного анализа. Для интолерантных учителей характерна склонность к чувству вины сочетающаяся с низким уровнем тревожности. Можно констатировать, что низкий уровень тревожности в данном случае выступает как скрытая неадаптивная тревожность. Учитель с низким уровнем педагогической толерантности проявляет беспокойство, тяжело переживает неудачи, легко

попадает под чужое влияние, подвластен настроению, имеет сильное чувство долга, чувствительный к одобрению или не одобрению со стороны окружающих, имеет фобические синдромы, при этом внешне пытается сдерживать себя, не проявлять признаков тревожности и беспокойства.

$$\text{КПИИТ} = 46,089 + 3,601\text{О} - 4,335\text{ТР}$$

КПИИТ – коммуникативно-педагогическая интолерантность

О – склонность к чувству вины

ТР – тревожность

Следовательно, педагоги с разным уровнем педагогической толерантности имеют сочетание разных качеств личности. С высоким уровнем педагогической толерантности это – теплота, интеллект, сила «Я», эмоциональная сензитивность, практичность, наивность, уверенная адекватность. У учителя с высоким уровнем педагогической интолерантности присутствуют следующие черты личности: склонность к чувству вины, низкий уровень тревожности.

2.3.3 Типология личности учителя с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности

Мы можем предположить, что высокий уровень педагогической толерантности обеспечивается разными качествами личности. Для проверки данного предположения использовали кластерный анализ. Из таблицы последовательности агломерации определяем оптимальное количество кластеров. Проследив динамику увеличения различий по шагам кластеризации и определив шаг, на котором отмечается возрастание различий, выделяем 4 кластера. Таким образом, наше предположение о наличии различий личности учителей с высоким уровнем педагогической толерантности подтвердилось.

Для оценки типов личности учителей с высоким уровнем толерантности использовали множественный регрессионный анализ обратный пошаговый метод.

1 тип учителей с высоким уровнем педагогической толерантности.

Сильный характер, сдержанность, доверчивость.

Психологический портрет данного типа: упорный, преобладает чувство ответственности, обязательности, эмоционально дисциплинирован, точен и аккуратен в делах. Добросовестный, преобладает чувство долга, связан правилами и стандартами морали. Робкий, неуверенный в своих силах, сдержан в выражении своих чувств. Гибок в отношении перемен, не ожидает враждебности, приемлет незначительность личности, понимающий и допускающий, терпеливый, не стремится исправлять ошибки других, уживчив и независтлив, легко примиряется, не стремится конкурировать.

$$\text{КПТ} = 63,977 + 0,252G - 1,097H - 0,488L$$

2 тип учителей с высоким уровнем педагогической толерантности.

Высокий интеллект, доверчивость, консерватизм темперамента, групповая зависимость, способность сдерживать тревожность, низкий уровень тревожности.

Психологический портрет данного типа: высокие общие мыслительные способности, проницательный, быстро схватывает информацию, интеллектуально приспособляющийся, склонен иметь широкие интеллектуальные интересы, моральный, рассудительный, упорный, настойчивый. Гибок в отношении перемен, не ожидает враждебности, приемлет незначительность личности, понимающий и допускающий, терпеливый, не стремится исправлять ошибки других, уживчив и независтлив, легко примиряется, не стремится конкурировать. Человек устоявшихся мнений, терпимый к традиционным трудностям. В поведении ориентируется на групповое мнение, нуждается в поддержке и совете,

предпочитает жить и работать с другими людьми, не склонен проявлять инициативу. Организован, умеет хорошо контролировать свои эмоции и поведение, действует всегда планомерно и упорядоченно. Не разбрасывается, начатое дело доводит до конца, хорошо осознает социальные требования и старается их выполнять, заботится о впечатлении, которое производит на окружающих, заботится о репутации. Низкий уровень тревожности.

$$\text{КПТ} = 82,870 + 0,865\text{В} - 1,046\text{L} - 0,347\text{Q1} - 0,655\text{Q2} + 0,434\text{Q3} - 1,748\text{TP}$$

3 тип учителей с высоким уровнем педагогической толерантности.

Импульсивность, наивность, консерватизм темперамента.

Психологический портрет данного типа: оптимистичен, бодр, активен, легко относится к жизни, импульсивный, болтливый, искренний, экспрессивный, не высокий уровень притязаний, социабельный, находчивый и остроумный в разговоре. Хорошо ориентируется в социальных ситуациях, держится корректно, вежливо, имеет точный, расчетливый ум, в общении мягок, пронизателен по отношению к себе и по отношению к мотивам поступков других, честолюбив. Терпимый к традиционным трудностям.

$$\text{КПТ} = 63,719 + 0,901\text{F} + 0,936\text{N} - 1,509\text{Q1}$$

4 тип учителей с высоким уровнем педагогической толерантности.

Высокая покорность.

Психологический портрет учителя данного типа: послушный, скромный, нежный, доброжелательный, неуверенный, легко ведомый, понятливый, любезный. Склонен руководствоваться мнением окружающих. Внимательный и дипломатичный, экспрессивный, конформный.

$$\text{КПТ} = 66,314 - 2,423\text{E}$$

Исходя из вышеизложенного можно отметить, что учителя с высоким уровнем педагогической толерантности так же имеют разное сочетание качеств личности, в результате чего выделяется четыре типа личности педагога с высоким уровнем педагогической толерантности.

2.3.4 Содержание профиля личности учителя с высоким и низким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности по Кеттеллу

Анализируя профиль личности толерантных и интолерантных педагогов по рисунку, можно констатировать, что основные отличия профилей наблюдаются по следующим шкалам: низкий интеллект – высокий интеллект, эмоциональная неустойчивость – эмоциональная стабильность, доверчивость – подозрительность, наивность – проницательность, уверенная адекватность – склонность к чувству вины, низкое напряжение – высокое напряжение, низкая тревожность – высокая тревожность.

Анализ профиля позволяет отметить не только наиболее выраженные качества личности у толерантного – интолерантного педагога, но и оценить личность в целом. Профиль личности педагога с высоким уровнем толерантности включает высокие оценки по шкалам В, С, Н, экстраверсия и минимальные оценки по шкалам L, Q2, Q4 и тревожность. Оценка по фактору В=7, что предполагает высокие мыслительные способности, проницательность, высокий уровень обучаемости, широкие интеллектуальные интересы. При этом наблюдается эмоциональная стабильность фактор С=8 и низкий уровень тревожности. Экстравертированная личность данный фактор равен 7, что подтверждается и фактором Н =7 эти факторы в сочетании говорят об активности педагогов в контактах с людьми, они не испытывают трудностей в общении, проявляют дружелюбие и отзывчивость. В конфликтных ситуациях не восприимчивы к угрозе. Минимальные показатели по фактору L свидетельствуют о том, что учителя с высоким уровнем педагогической толерантности гибки в отношении перемен, не ожидают враждебности в свой адрес, приемлет

незначительность личности, понимающий и допускающий, терпеливый, не стремится исправлять ошибки других, уживчив и независтлив, легко примиряется, не стремится конкурировать, более склонен к диалогу и сотрудничеству. Достаточно низкий показатель по фактору Q2 говорит о том, что педагог может испытывать неудовлетворенность в уединенной работе.

Профиль личности интолерантного педагога включает высокие оценки по шкалам N, O. Личность с достаточно высоким показателем по фактору N способна держать других на достаточной дистанции для того, чтобы спокойнее было жить. Умение общаться с людьми снижено оценкой по фактору E. Неадекватность в общении с другими людьми усугубляется высокой оценкой по фактору O. Педагогу с низким уровнем педагогической толерантности характерна подозрительность, во взаимоотношениях с людьми от которых что-либо зависит, чувствителен к их одобрению или неодобрению.

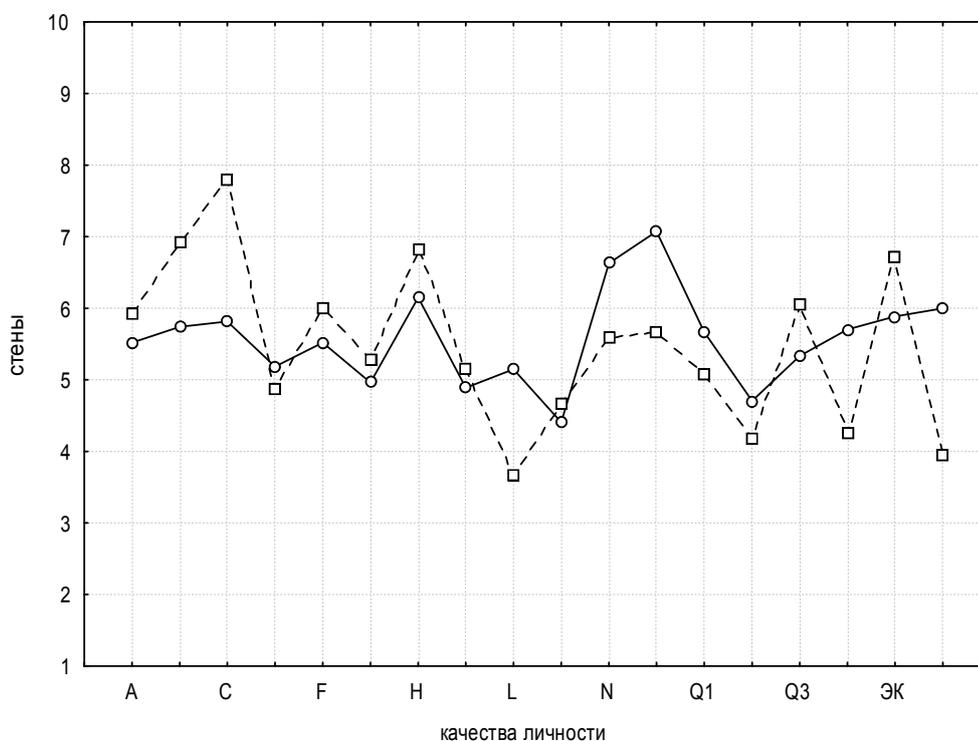


Рис. 14. Профиль личности толерантного и интолерантного учителей

— интолерантный педагог

----- толерантный педагог

Проанализировав профиль личности учителя с коммуникативно-педагогической толерантностью и коммуникативно-педагогической интолерантностью можно определить максимальные расхождения по отдельным факторам. Наибольшие расхождения по факторам представлены в таблице 10, незначимые расхождения в данную таблицу не внесены.

Таблица 8. Портрет толерантного – интолерантного педагога

Толерантный педагог	стены		Интолерантный педагог	стены	
	средний балл	коэффициент вариации		средний балл	коэффициент вариации
Интеллект высокий	6,9	±0,14	Интеллект низкий	5,8	±0,13
Эмоционально устойчивый	7,8	±0,13	Эмоционально неустойчивый	5,9	±0,13
Доверчивость	3,7	±0,17	Подозрительность	5,2	±0,15
Проницательность	5,6	±0,14	Наивность	6,7	±0,16
Уверенная адекватность	5,7	±0,13	Склонность к чувству вины	7	±0,12
Низкое напряжение	4,2	±0,15	Высокое напряжение	5,7	±0,13
Низкая тревожность	4	±0,12	Высокая тревожность	6	±0,14

Проанализировав профиль личности толерантных и интолерантных педагогов можно предположить, что будут наблюдаться существенные различия между структурами качеств личности толерантных и интолерантных педагогов. В таблице 9 представлены характеристики корреляционной матрицы показателей по Кеттеллу толерантных и интолерантных педагогов. Можно отметить, что показатель дивергентности у педагогов с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантностью выше, чем у интолерантных педагогов. Данный показатель влияет на общую организованность структуры, которая значительно выше у толерантных педагогов.

Таблица 9. Характеристика корреляционной матрицы показателей по Кеттеллу толерантных и интолерантных педагогов

Характеристики корреляционной матрицы	Толерантные педагоги	Интолерантные педагоги
Когерентность	64	42
Дивергентность	59	34
Общая организованность структуры	123	76
Коэффициент общей организованности структуры	0,17	0,11

Мы можем предположить, что структура личности толерантных и интолерантных педагогов отличается не только общей организованностью, но и качественно. Проанализируем схему взаимосвязи качеств личности толерантных и интолерантных педагогов. На рисунке 15.1. видно, что ведущими факторами в структуре личности толерантных педагогов являются А, С, F, H, Q₄. Факторы: сердечность, эмоциональная устойчивость, беспечность, социальная смелость усиливают друг друга и способствуют снижению фрустрированности, раздражительности.

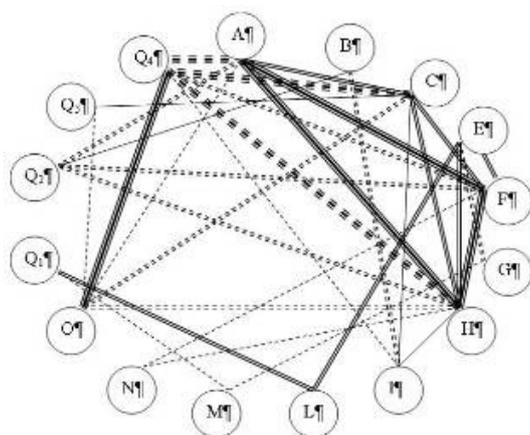


Рис. 15.1 Структура личности толерантных учителей

- Уровень значимости при $p=0,05$, положительная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,01$ положительная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,001$ положительная связь
- Уровень значимости при $p=0,05$, отрицательная связь
- Уровень значимости при $p=0,01$ отрицательная связь
- ===== Уровень значимости при $p=0,001$ отрицательная связь

На рисунке 15.2. представлена структура личности интолерантного педагога, в целом видно, что взаимосвязи в структуре более слабые, чем в структуре личности толерантного педагога. Ведущими факторами являются: F, H, L, O, Q₄. Факторы беспечность и социальная смелость ослабляют влияние фактора O, т.е. в конфликтных ситуациях, когда педагог не прав чувство вины не будет являться сдерживающим фактором в решении проблемной ситуации. Структура личности интолерантного педагога разрозненна, образуется несколькими группами факторов.

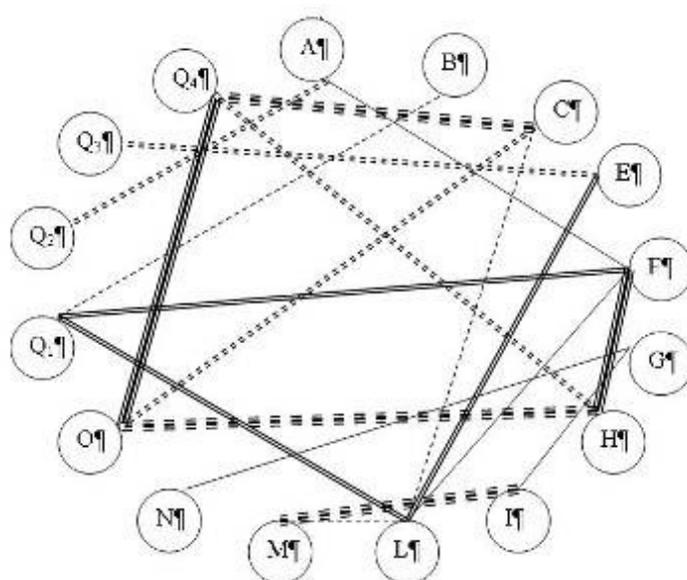


Рис. 15.2. Структура личности интолерантных учителей

—	Уровень значимости при $p=0,05$, положительная связь
==	Уровень значимости при $p=0,01$ положительная связь
===	Уровень значимости при $p=0,001$ положительная связь
.....	Уровень значимости при $p=0,05$, отрицательная связь
-----	Уровень значимости при $p=0,01$ отрицательная связь
===	Уровень значимости при $p=0,001$ отрицательная связь

Итак, высокий интеллект, эмоциональная стабильность, доверчивость, наивность, уверенная адекватность, способность сдерживать тревожность, низкое напряжение и низкая тревожность взаимосвязаны с педагогической толерантностью.

Наибольший вклад в формирование педагогической толерантности оказывает низкий уровень тревожности. А также положительно влияет искренность и общительность в отношениях с окружающими, эмоциональная вовлеченность, естественность, непосредственность в сочетании с высоким уровнем интеллекта. Уверенная адекватность проявляющаяся как жизнерадостность, спокойствие, ощущение себя в безопасности способствует принятию другого человека таким какой он есть. Низкое напряжение, расслабленность, нефрустрированность содействует снятию напряжения во взаимоотношениях с людьми.

Педагог с высоким уровнем толерантности имеет высокие общие мыслительные способности, отличается зрелостью суждений, ему характерна эмоциональная зрелость, благодаря чему легко адаптируется к разным субъектам по совместной деятельности, приспосабливается к фактам. Обладает адекватной самооценкой, в общении эмоционален.

Высокий уровень педагогической толерантности обеспечивается разными качествами личности. Выделено 4 типа личности учителей с высоким уровнем педагогической толерантности. 1 тип: сильный характер, сдержанность, доверчивость. 2 тип: высокий интеллект, доверчивость, консерватизм темперамента, групповая зависимость, способность сдерживать тревожность, низкий уровень тревожности. 3 тип: импульсивность, наивность, консерватизм темперамента. 4 тип: высокая покорность.

Основные отличия в профилях личности толерантного-интолерантного педагога наблюдаются по следующим шкалам: низкий интеллект – высокий интеллект, эмоциональная неустойчивость – эмоциональная стабильность, доверчивость – подозрительность, наивность – проницательность, уверенная адекватность – склонность к чувству вины, низкое напряжение – высокое напряжение, низкая тревожность – высокая тревожность.

Структура личности толерантного педагога отличается большей организованностью и интегративностью. Факторы личности образуют

целостную структуру в отличие от разрозненной структуры качеств личности интолерантных педагогов.

Мы продемонстрировали качественное отличие личности учителя с высоким уровнем педагогической толерантности, которое ему и позволяет более эффективно строить взаимоотношения с субъектами учебно-воспитательного процесса, тем самым, повышая эффективность педагогической деятельности.

Мы так же предположили, что высокий уровень педагогической толерантности обеспечивает наиболее адекватное восприятие партнера по взаимодействию.

2.4 Когнитивная характеристика педагогической толерантности

2.4.1 Оценка учителями с разным уровнем педагогической толерантности качеств личности учащихся

Данные, полученные по методике семантического дифференциала Осгуда отражены в таблицах 10, 11, рисунках 16–18. Можно отметить что, педагоги с низким и высоким уровнем педагогической толерантности используют для оценки личности учащихся разное сочетание качеств. Учителя с высоким уровнем педагогической толерантности отмечают нравственные, волевые и индивидуально-стилевые качества личности, а у учителя с низким уровнем педагогической толерантности недифференцированные впечатления о личности и интеллектуальные качества. Толерантные педагоги реального ученика оценивают положительно в отличие от интолерантных учителей, хотя разница статистически не значима $U=346,7$. Наблюдается статистическая разница между идеальным образом учащихся по представлению толерантных – интолерантных педагогов, оценка идеального ученика выше у учителей с высоким уровнем педагогической толерантности. При оценивании анти идеального учащегося также наблюдается значимая разница между представлениями толерантного

– интолерантного учителя и те и другие педагоги дают отрицательную оценку, но оценка интолерантных педагогов приближается к максимально возможной отрицательной оценке. Следовательно, оценка личности ученика педагогами с высоким уровнем педагогической толерантности следующая: высокий идеал, положительная оценка реального ученика и умеренная отрицательная оценка антиидеала, педагогами с низким уровнем толерантности – умеренная оценка идеального ученика, отрицательная реального и высокая отрицательная антиидеального ученика приближающаяся к максимально возможной.

Таблица 10. Представления интолерантных учителей об учащихся

Оценочные шкалы	Оценка ученика					
	антиидеальный		реальный		идеальный	
	Ср. балл	коэффициент вариации	Ср. балл	коэффициент вариации	Ср. балл	коэффициент вариации
недифференцированное впечатление	-2,32	±0,12	-0,1	±0,07	1,94	±0,2
нравственные качества личности	-2	±0,15	-0,23	±0,11	1,62	±0,21
интеллектуальные качества личности	-2,04	±0,2	-0,04	±0,12	1,96	±0,3
волевые качества личности	-2,18	±0,11	-0,3	±0,9	1,59	±0,17
индивидуально-стилевые качества личности	-1,48	±0,21	-0,05	±0,13	1,18	±0,25

Таблица 11. Представления толерантных учителей об учащихся

Оценочные шкалы	Оценка ученика					
	антиидеальный		реальный		идеальный	
	Ср. балл	коэффициент вариации	Ср. балл	коэффициент вариации	Ср. балл	коэффициент вариации
недифференцированное впечатление	-1,35	±0,22	0,13	±0,17	2,55	±0,25
нравственные качества личности	-1,19	±0,19	0,3	±0,15	2,68	±0,23

интеллектуальные качества личности	-1,04	$\pm 0,23$	0,5	$\pm 0,11$	2,87	$\pm 0,2$
волевые качества личности	-0,74	$\pm 0,14$	0,6	$\pm 0,8$	2,71	$\pm 0,19$
индивидуально-стилевые качества личности	-0,66	$\pm 0,31$	0,2	$\pm 0,14$	2,23	$\pm 0,26$

Учителя с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности при оценке антиидеального ученика используют оценки преимущественно волевые и индивидуально-стилевые качества личности. Следовательно, для учителя с высоким уровнем педагогической толерантности «плохой ученик», с которым не хотелось бы сотрудничать это ученик, обладающий следующими качествами личности: невыдержанный, ненастойчивый, рассеянный, замкнутый, пассивный, равнодушный. Учителя с низким уровнем толерантности преимущественно выделяют только индивидуально-стилевые особенности. В целом мы видим, что оценка учителем антиидеального ученика с низким уровнем педагогической толерантности ниже, чем оценка учителем с высоким уровнем толерантности.

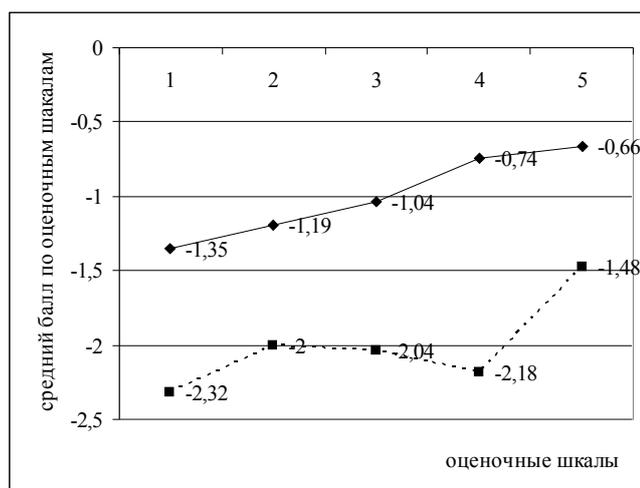


Рис. 16. Оценка учителем с разным уровнем толерантности учащихся

----- коммуникативно-педагогическая интолерантность

—— коммуникативно-педагогическая толерантность

- 1 – недифференцированное впечатление
- 2 – нравственные качества личности
- 3- интеллектуальные качества личности
- 4 – волевые качества личности
- 5- индивидуально-стилевые качества личности

Оценка реального ученика, с тем, кем приходится работать, так же отличается в зависимости от уровня педагогической толерантности. Чем выше педагогическая толерантность, тем больше учитель склонен, положительно оценивать учащихся. Для оценок в основном использует индивидуально-стилевые качества личности. Учитель с низким уровнем толерантности использует в основном общие недифференцированные впечатления о личности, т.е. личность ученика для такого учителя не представляет особого интереса, он не видит отдельных сторон личности ученика. Оценка личности ученика педагогов с высоким уровнем педагогической толерантности отличается положительным восприятием учащихся. Оценки учителей с низким уровнем педагогической толерантности отличаются нейтральностью.

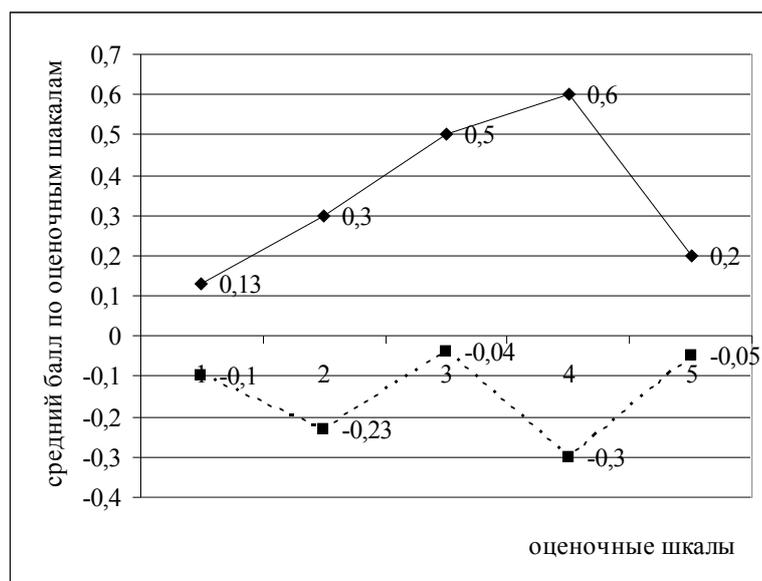


Рис. 17. Оценка учителем с разным уровнем толерантности учащихся

Оценивая идеального ученика, педагоги с высоким уровнем педагогической толерантности используют оценочные шкалы: интеллектуальные, волевые и нравственные качества личности. Педагоги же с низким уровнем толерантности используют общие недифференцированные впечатления о личности наряду с оценкой интеллектуальных качеств. В основном оценка идеального ученика несколько выше у учителей с высоким уровнем педагогической толерантности.

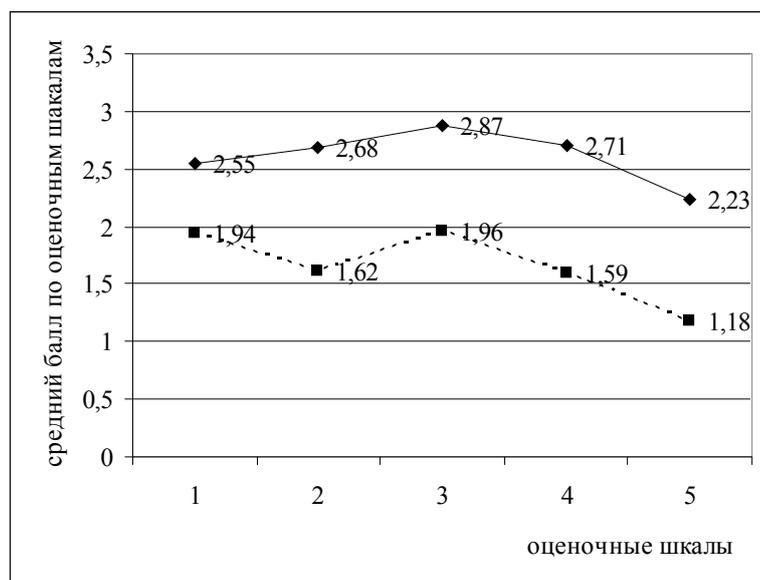
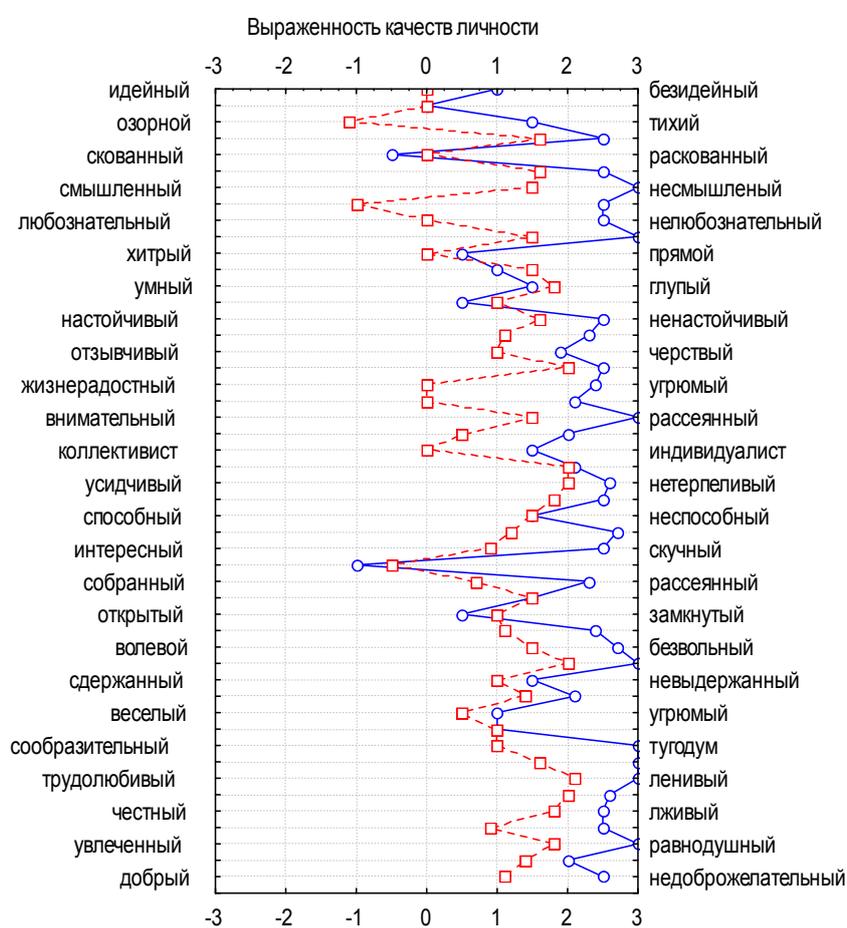


Рис. 18. Оценка учителем с разным уровнем толерантности учащихся

Исходя из вышеизложенного, можно отметить, что учителя с высоким уровнем педагогической толерантности используют более дифференцированные оценки учащихся и в первую очередь это такие качества как нравственные, волевые и интеллектуальные.

Из рисунка 19 видно, что у учителей с разным уровнем педагогической толерантности наблюдается отличие в выраженности черт личности учащихся. Портрет идеального ученика с точки зрения учителя с высоким уровнем педагогической толерантности: добрый, увлеченный, скромный, честный, общительный, трудолюбивый, ответственный, сообразительный, дисциплинированный, волевой, интересный, инициативный, внимательный, усидчивый, хороший, настойчивый, самостоятельный, любознательный,

разговорчивый, смысленный, воспитанный, обязательный. Идеальный ученик с позиции учителя с низким уровнем толерантности отличается следующими качествами: увлеченный, честный, общительный, трудолюбивый, дисциплинированный, внимательный, усидчивый, добросовестный, умный, тихий. Следовательно, для учителей с высоким уровнем педагогической толерантности идеальный ученик отличается активностью, самостоятельностью, инициативностью, а с низким уровнем толерантности трудолюбивый, усидчивый, тихий для этих учителей гораздо важнее послушность ребенка, а не его самостоятельность.



----- коммуникативно-педагогическая интолерантность

———— коммуникативно-педагогическая толерантность

Рис. 19. Представление об идеальном ученике учителем с разным уровнем педагогической толерантности

Реальный ученик учителем с высоким уровнем толерантности рассматривается как активный, невыдержанный, интересный, внимательный, воспитанный, с низким уровнем толерантности – ленивый, равнодушный, уравновешенный, скучный, пассивный, несамостоятельный, несмышленный, медлительный. Как видим, личность реального ученика оценивается педагогом с высоким уровнем толерантности как положительная, а личность ученика при оценке учителем с низким уровнем педагогической толерантности оценивается только отрицательными характеристиками.

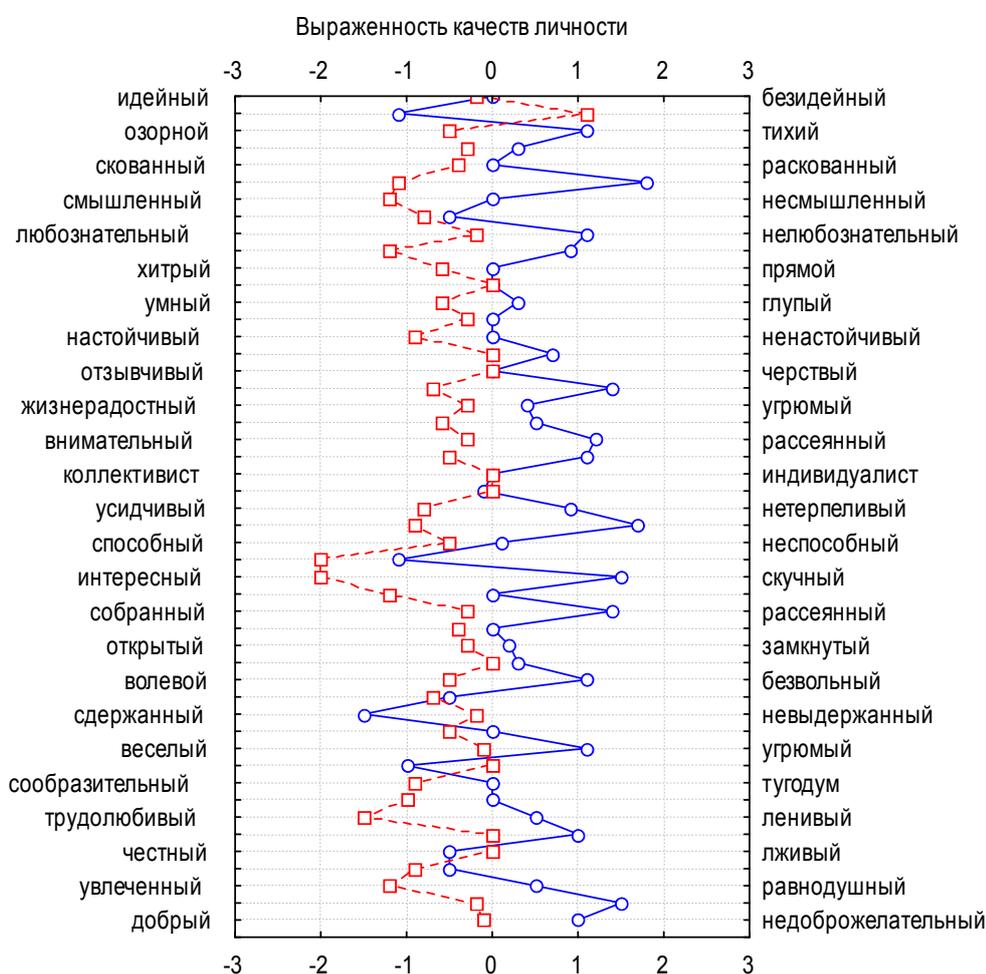


Рис. 20. Представление о реальном ученике учителем с разным уровнем педагогической толерантности

Портрет антиидеальных учащихся с точки зрения учителей с высоким уровнем педагогической толерантности: равнодушный, ленивый,

недисциплинированный, рассеянный, неспособный, ненастойчивый, нелюбознательный, невоспитанный. С низким уровнем педагогической толерантности: лживый, равнодушный, ленивый, безответственный, тугодум, невыдержанный, недисциплинированный, легкомысленный, пассивный, неспособный, нетерпеливый, недобросовестный, плохой, ненастойчивый, глупый, несамостоятельный, нелюбознательный, невоспитанный, необязательный. Можно отметить, что учителя с высоким уровнем педагогической толерантности при оценке антиидеального ученика отмечают в основном не активность, а педагоги с низким уровнем толерантности дают отрицательную оценку всей личности.

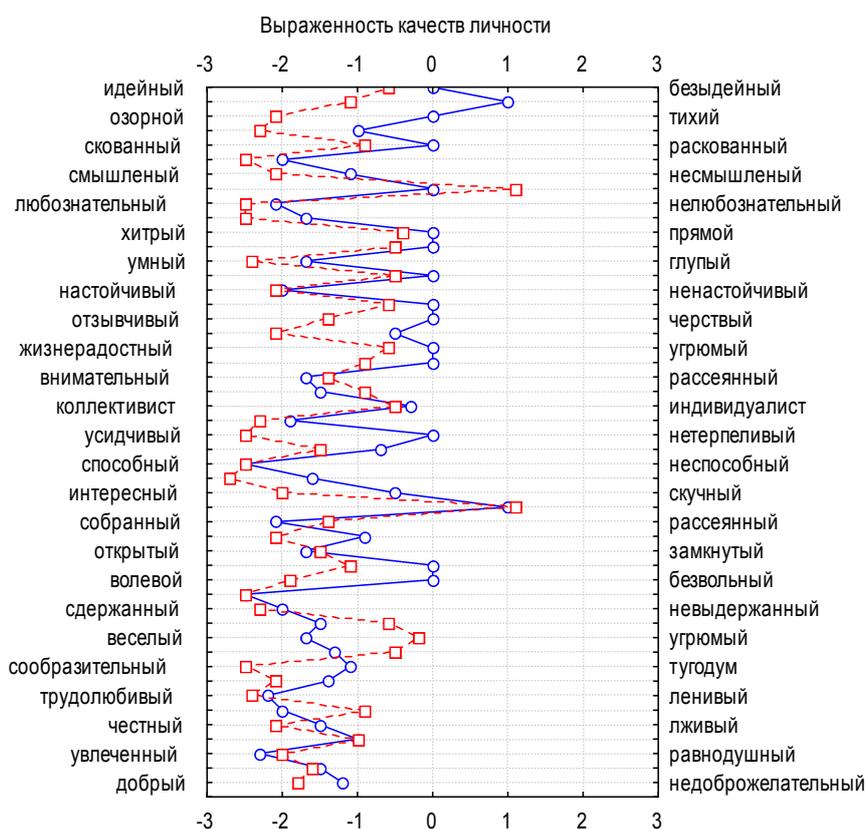


Рис. 21. Представление об антиидеальном ученике учителем с разным уровнем педагогической толерантности

Проанализировав широту диапазона восприятия учащихся учителем с высоким и низким уровнем толерантности можно констатировать, что она совпадает на 99% и составляет 3,59 у педагогов с высоким уровнем

педагогической толерантности и 3,56 у педагогов с низким уровнем педагогической толерантности. Следовательно, педагоги вне зависимости от уровня толерантности имеют одинаковый диапазон принятия учащихся. Но существенная разница наблюдается при анализе зоны диапазона принятия учеников с разными особенностями поведения. Зона принятия учащихся у педагогов с высоким уровнем педагогической толерантности располагается ближе к положительному полюсу от 2,56 до -1,03. Зона принятия учащихся педагогами с низким уровнем педагогической толерантности располагается ближе к отрицательному полюсу от -2 до 1,56. Реальный ученик так же оценивается учителем с высоким уровнем педагогической толерантности как положительная личность +0,22, в отличие от учителя с низким уровнем педагогической толерантности -0,14.

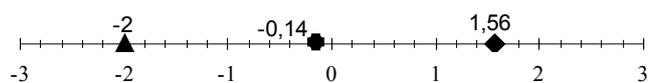


Рис. 22. Широта диапазона принятия ученика учителем с высоким уровнем интолерантности

- ▲ Оценка антиидеального ученика
- Оценка реального ученика
- ◆ Оценка идеального ученика

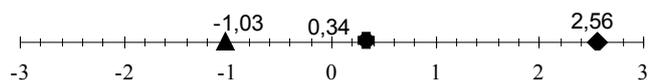


Рис. 23. Широта диапазона принятия ученика учителем с высоким уровнем толерантности

Таким образом, педагоги, с высоким уровнем толерантности характеризую личность учащихся, отмечают высокий идеал, положительную оценку реального ученика и умеренную отрицательную оценку антиидеала, педагоги же с низким уровнем толерантности – умеренную оценку идеального ученика, отрицательную реального и высокую отрицательную антиидеального ученика. Учителя с высоким уровнем педагогической толерантности используют более дифференцированные оценки учащихся и в первую очередь это такие качества как нравственные, волевые и интеллектуальные.

Для учителей с высоким уровнем педагогической толерантности идеальный ученик отличается активностью, самостоятельностью, инициативностью, а с низким уровнем толерантности трудолюбивый, усидчивый, тихий для этих учителей гораздо важнее послушность ребенка, а не его самостоятельность. Личность реального ученика оценивается педагогом с высоким уровнем толерантности как положительная, а личность ученика при оценке учителем с низким уровнем педагогической толерантности оценивается только отрицательными характеристиками. Учителя с высоким уровнем педагогической толерантности при оценке антиидеального ученика отмечают в основном не активность, а педагоги с низким уровнем толерантности дают отрицательную оценку всей личности.

2.4.2 Социальная дистанция между субъектами образовательного процесса

Э. Богардус отмечает, что социальная дистанция характеризует близость социальных или этнических общностей, групп, отдельных людей. С помощью шкалы социальной дистанции оценивается степень социально-психологического принятия людьми друг друга. Она используется для измерения дистанции, связанной с национальной принадлежностью, возрастом, полом, профессией, религией, для измерения дистанции между детьми и родителями. Шкала социальной дистанции показывает степень

психологической близости людей, способствующей легкости их взаимодействия. Максимальная социальная дистанция означает, что человек держится обособленно, автономно. Вежливость и этикет как культурные способы общения позволяют скрывать свою личность, собственную оригинальность и культуру; большинство коммуникаций в таких случаях символичны и формальны. Минимальная социальная дистанция способствует конкретизации представлений о других людях, поскольку, когда люди хорошо знакомы, интересуются друг другом, они вовлекаются во взаимодействие и каждый принимает во внимание оригинальность и индивидуальность друг друга.

Данную шкалу мы положили в основу изучения социальной дистанции между субъектами образовательного процесса, а именно родителями, педагогами, детьми. Шкала социальной дистанции отражает стремление к взаимодействию и интеграции с другими людьми, выраженность и направленность социальных чувств людей по отношению друг к другу. Чем сильнее выражены позитивные чувства людей к партнерам по взаимодействию, тем меньше между ними социальная дистанция. Нами была изучена социальная дистанция в отношениях между: учитель – ученик, учитель – родитель, учитель – учитель.

Таблица 12. Социальная дистанция в отношениях между субъектами образовательного процесса у учителей с разным уровнем коммуникативно-педагогической толерантности

Респонденты	Сдр ученик	Сдр родитель	Сдр коллега
Педагоги с коммуникативно-педагогической толерантностью	13	15	23
Педагоги с коммуникативно-педагогической интолерантностью	-10	2	12

В таблице 12 представлены данные по оценке социальной дистанции у учителей с разным уровнем педагогической толерантности. Эмпирические

данные свидетельствуют о том, что у педагогов с высоким уровнем коммуникативной педагогической толерантности наблюдается автономность и к учащимся, и к родителям, и к коллегам. У педагогов с низким уровнем коммуникативной педагогической толерантности наблюдается отрицательное отношение к учащимся, что говорит об официальности этих взаимодействий, межличностные контакты сводятся к минимуму. Социальная дистанция между педагогом и родителями, коллегами выражено положительным числом, но менее 50, что свидетельствует об официальности отношений, но дистанция между коллегами, родителями и учителями с низким уровнем толерантности больше, чем у педагогов с высоким уровнем толерантности.

Таким образом, социальная дистанция между субъектами учебно-воспитательного процесса у педагогов общеобразовательной школы характеризуется официальностью отношений, сведению межличностных отношений к минимуму. Учителя с высоким уровнем педагогической толерантности имеют меньшую социальную дистанцию, и она со всеми субъектами образовательного процесса положительная. Учителям с низким уровнем коммуникативной педагогической толерантности характерна отрицательная социальная дистанция с учащимися.

2.5 Методические рекомендации по формированию педагогической толерантности

Исходя из полученных эмпирических данных и анализа психолого-педагогической научной литературы можно разработать методические рекомендации по формированию коммуникативной педагогической толерантности. Модель формирования педагогической толерантности содержит 5 этапов: *подготовка, осознание, переоценка, действие, рефлексия*. При этом развитие толерантности должно быть основано на целостном подходе и рассматриваться как движение от случайно-ситуативного

проявления толерантности, через признание возможных толерантных отношений, к доброжелательным отношениям в малой группе, от них – к становлению толерантности, выходящей за пределы тренинговой группы, готовность личности к самосовершенствованию.

Этап подготовки связан с установлением контакта с респондентами. На данном этапе идет процесс уточнения профессиональных ожиданий педагогов по формированию педагогической толерантности. На данном этапе осуществляется подбор комплекса диагностических методик по проблеме исследования и проводится первичный срез данных о проявлениях толерантного-интолерантного поведения, установок толерантности. С этой целью можно использовать методику Д.В. Зиновьева «Суммарный показатель толерантности» исходя из полученных эмпирических данных наиболее подходящую для оценки коммуникативной педагогической толерантности. А так же можно использовать методику по оценке «Коммуникативной толерантности» В.В. Бойко, социальной дистанции Богардуса и др. Затем проводится первое занятие в тренинговой группе, целью которого является знакомство педагогов с правилами работы, формирование групповой сплоченности, снятие коммуникативных барьеров.

На *следующих этапах* определяются условия формирования педагогической толерантности, осуществляется разработка тренинга по формированию педагогической толерантности с учетом возрастно-нормативной модели развития взрослого человека. Можно выделить следующие условия формирования толерантности: дискуссионный характер взаимодействия, использование форм организации деятельности: диалог, мозговой штурм, ролевые игры, деловые игры, тренинговые упражнения.

В ходе дискуссии появляется возможность продуцировать и обсуждать этические идеи, прояснять понятия, выдвигать гипотезы, оценивать возможные следствия из них. Ценность такой работы заключается в том, что она развивает навыки исследования, рассуждения и образования понятий. Вне зависимости от проблемного содержания обсуждения подобные навыки

содействуют развитию умений вести направленную и результативную дискуссию, а значит, и критический диалог, который является неотъемлемым атрибутом толерантности, выступая одним из ее проявлений в действии. Значимость дискуссионной работы с педагогами подчеркивает М. Липман, а так же использование дискуссии как метода формирования педагогической толерантности используется в программе TST центра С. Визенталя, Лос-Анджелес, США.

Ведущий в данном случае предстает не в качестве арбитра, а в качестве равноправного соисследователя, координатора дискуссии, предлагающего темы для рассмотрения, делающего вывод по каждому из обсужденных вопросов, следящего за тем, чтобы ни один из аспектов проблемы не был упущен, а мнение ни одного из участников не осталось незамеченным. Полностью запрещенным приемом для ведущего является метод наставления. Более того, он на всем протяжении дискуссии должен подчеркивать сложность и неоднозначность решения обсуждаемой темы, а также то, что у него самого нет готового ответа на вопрос.

В ходе целенаправленного формирования толерантности необходимо соблюдать баланс между развитием практических навыков толерантного поведения с одной стороны, и накоплением информации с другой. Необходимо оказывать помощь преподавательскому составу учебных заведений интегрировать обучение толерантности в учебные планы образовательных учреждений и в сам процесс обучения и воспитания. Работа в течение курса ведется в малых группах, что усиливает эффект сотрудничества. Затем прошедшие курс преподаватели с неизбежностью переносят свои знания в школу, где работают, в ее рабочий коллектив и в обстановку урока. Кроме того, только в таких малых группах зарождаются тесные личные связи между обучающимися, которые впоследствии могут привести к плодотворной совместной работе по поиску путей развития толерантности в условиях школы. Такая форма работы имеет дополнительное преимущество, состоящее в том, что оно заставляет

обучающихся более четко формулировать свои выводы и затем в ходе обмена результатами работы представлять уже не себя лично, а свой коллектив и таким путем в ходе дискуссии преодолевать не только личную, но и групповую интолерантность.

Не менее значимыми представляются и непосредственные задачи семинара, которые соответствуют его содержанию. Он в первую очередь нацелен на осознание обучающимися значимости толерантности в сфере образования, выработку способов решения конкретных педагогических ситуаций на основе толерантности, разработку стратегий внедрения толерантности в учебную жизнь школы, составление планов уроков по развитию толерантности с использованием технических средств обучения, составление списка рекомендуемой литературы для учеников и для других учителей. При работе в группах реализуется творческая деятельность, теоретическое обоснование сущности толерантности как многостороннего явления, составление плана урока и анализ примерного урока, дискуссионный способ работы.

Принципы программы: 1) физическая и психологическая комфортность, 2) акцент на положительные эмоции педагогов, позитивную Я-концепцию учителя, 3) опора на жизненный опыт педагога, 4) диалогическое общение. Все данные принципы находят свое воплощение в приемах работы по достижению поставленных целей, которые реализуются через тематические беседы, ролевые игры, конструирование и проигрывание разнообразных жизненных ситуаций, через сочинение рассказов, рисование, чтение и рассуждение о прочитанном, режиссуру отрывков из художественных произведений. В подготовке тренинга по формированию педагогической толерантности можно использовать материалы, опубликованные в книгах В.А. Родионова и М.А. Ступницкой «Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе», И.И. Рыдановой «Педагогические конфликты: пути преодоления: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей вузов»,

Е.М. Семеновой «Тренинг эмоциональной устойчивости педагогов», М.И. Берковской, С.К. Бондырева, Д.В. Колесова «Толерантность. Введение в программу», Е.О. Галицких «Диалог в образовании как способ становления толерантности», М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой, М.А. Ковальчук «Воспитание толерантности у школьников», Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой, О.Д. Шаровой «Жить в мире с собой и другими».

Формирование толерантности должно основываться на таких приемах, как сообщение теоретических сведений о сущности данного явления, дискуссионные формы работы, конструирование и анализ жизненных и педагогических ситуаций, анализ материалов художественной литературы, кинофильмов и других видов искусства, ролевые игры. Если первые из перечисленных приемов в большей степени направлены на сообщение обучающимся знаний о предмете, то последний способствует развитию практических умений толерантного отношения и взаимодействия.

Таблица 13. Модель формирования педагогической толерантности

Название этапа	Цель	Способы и приемы
Подготовка	Установление контакта с респондентами. На данном этапе идет процесс уточнения профессиональных ожиданий педагогов по формированию педагогической толерантности, формирование группового сплочения, чувства доверия, снятие коммуникативных барьеров	Наблюдение, тесты-опросники, беседа, тренинговые упражнения и игры
Осознание	Осознание проблемы толерантности, снижение тревожности, стремление к самопознанию и самоизменению	Дискуссия, тренинговые упражнения и игры
Переоценка	Оценка себя как толерантной личности, возможность самоизменения, формирование принятия индивидуальности другого человека	Анкетирование, тренинговые упражнения и игры
Действие	Отработка понимания границ толерантности, формирование взаимопонимания и эффективного взаимодействия	Ролевые игры, дискуссия, тренинговые упражнения и игры

Рефлексия	Оценка достигнутых результатов в ходе тренинга	Элементы арт-терапии, самооценка достигнутых результатов, тренинговые игры и упражнения
-----------	--	---

Апробация предложенного тренинга формирование коммуникативно-педагогической толерантности проводилась на группе студентов I курса Коряжемского филиала Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова. Весь курс студентов был разделен на две группы контрольную и экспериментальную по 25 человек в каждой. В экспериментальной группе проводился тренинг формирования коммуникативно-педагогической толерантности в рамках курса по выбору студентов «Психология общения» в контрольной группе тренинг не проводился. Результаты экспериментального воздействия представлены в таблицах 14 – 15.

Таблица 14. Результаты сдвига в эмпирических данных до и после проведения тренинга в экспериментальной группе методом Вилкоксона

Z	Уважение	Доброта	Эмпатия	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	-, 201*	-	-	-	-	-	-	-	-	-,	-	-,
		3,532***	3,519***	3,645***	1,163	2,603*	1,881	2,77	1,68	902*	1,4	1
					***	**	***	***	4*	**	18	7
											*	2

* $p=0,05$, ** $p=0,01$, *** $p=0,005$

1 – неринятие

2-я эталон

3 – консерватизм

4 – не скрываю

5 – перевоспитание

6 – подогнать

7 – непростение

8 – дискомфорт

9 – приспособление

По результатам отраженным в таблице 14 можно отметить значимые сдвиги в эмпирических данных по всем шкалам коммуникативно-педагогической толерантности-интолерантности, кроме шкалы 9.

Таблица 15. Результаты сравнения контрольной и экспериментальной группы после проведения тренинга, метод Манна-Уитни

U	Уважени е	Доброт а	Эмпати я	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	101**	110*	103**	106 *	15 7	16 6	123,5 *	90,5* *	145, 5	83,5* *	176, 5	121, 5

* $p=0,05$, ** $p=0,01$

1 – неприятие

2-я эталон

3 – консерватизм

4 – не скрываю

5 – перевоспитание

6 – подогнать

7 – непростение

8 – дискомфорт

9 – приспособление

Анализируя таблицу 15 можно отметить, что значимые изменения наблюдаются по шкалам: повышение уважения, доброты, эмпатии; снижение не принятия партнера, неумения скрывать неприятные чувства, стремления перевоспитать другого и не умения прощать. Таким образом, мы можем обозначить результативность предложенного тренинга по формированию коммуникативно-педагогической толерантности.

Во второй главе диссертации описаны условия и процедура эмпирического исследования педагогической толерантности учителя общеобразовательной школы. В исследовании приняли участие 226 педагогов общеобразовательных школ гг. Коряжмы и Котласа Архангельской

области начальных, средних и старших классов; стаж педагогической деятельности – от 1 года до 40 лет. Данный подход к определению выборки испытуемых позволил выявить общие закономерности педагогической толерантности вне зависимости преподаваемого предмета, возраста детей.

Подобран и обоснован комплекс методик по диагностике педагогической толерантности как профессионально важного качества личности учителя: опросники по определению социокультурной толерантности Д.В. Зиновьева и коммуникативной толерантности В.В. Бойко; методика многофакторного исследования личности 16PF Кэттелла; методика «Коэффициент эффективности воспитательной деятельности» Н.Б. Авалуева, оценка и самооценка личности. Математическая обработка и анализ эмпирических данных осуществлялись математико-статистическими методами в программе STATISTICA 6.0., SPSS 10.0.

В результате реализации программы эмпирического исследования можно констатировать о том, что педагоги недостаточно уделяют внимания организации совместной деятельности с учащимися. В ходе осуществления такой деятельности часть ее участников не реализуют свои потенциальные возможности, хотя у отдельных учеников деятельность может вызвать эффект и мера личного вклада оказаться максимальной. Эмпирические данные демонстрируют то, что педагоги в меньшей степени занимаются организацией совместной деятельности с учащимися во внеурочное время, что отрицательно сказывается на процессе воспитания.

Эффективность педагогической деятельности изменяется в зависимости от стажа профессиональной деятельности. Наибольшая эффективность как обучающей, так и воспитательной деятельности педагогов наблюдается в период от 4 до 7 лет стажа работы, а наименьшая от 20 до 40 лет. В целом наблюдается снижение эффективности педагогической деятельности в зависимости от периода профессиональной деятельности учителя общеобразовательной школы.

При анализе факторных нагрузок каждого показателя коммуникативной и социокультурной толерантности, определены три компонента педагогической интолерантности учителя. Показатели первого компонента отражают активность педагога по перестройке, перевоспитанию партнера под свои взгляды и убеждения. Показатели второго компонента – «*бездействие*» – свидетельствуют о том, что педагоги судят о партнерах, руководствуясь своими привычками, установками и настроениями, а так же не переносят дискомфорт, в котором оказался партнер, не умеют приспосабливаться к характерам и привычкам других людей, демонстрируют не способность к сопереживанию и эмпатии. Показатели третьего компонента – «*непринятие*» – характеризуют нежелание учителя принять индивидуальность другого, не умение прощать ошибки партнера по совместной деятельности при отсутствии доброжелательности в межличностных отношениях.

Анализируя динамику компонентов педагогической толерантности в зависимости от стажа педагогической деятельности можно отметить, что для учителей более характерно стремление перевоспитать партнера по взаимодействию «под себя». Низкий уровень эффективности педагогической деятельности на разных этапах профессиональной деятельности учителя обеспечивается разными компонентами интолерантности педагогов, а именно в начале и конце профессиональной деятельности – это активная позиция по перевоспитанию партнера, в середине – это более пассивная позиция, характеризующаяся «*бездействием*» педагогов и «*непринятием*» партнера по взаимодействию.

Коммуникативно-педагогическая толерантность в разные периоды профессиональной деятельности учителя имеет разную структуру. В период стажа 1-3 года наблюдается высокий уровень коммуникативно-педагогической интолерантности представленной следующими компонентами: стремление педагога подогнать учащихся под себя, не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при

столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, в котором оказался партнер, плохая приспособленность к характерам, привычкам, установкам или притязаниям других, не умение либо не желание понимать или принимать индивидуальность других людей.

Структура коммуникативной интолерантности в период профессиональной деятельности педагога 13-20 лет представлена следующими компонентами: не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, не умение прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности, категоричность или консервативность в оценках людей, не умение либо не желание понимать или принимать индивидуальность других людей.

Структура коммуникативной интолерантности в период профессиональной деятельности педагога 20-40 лет отличается представленностью компонентов: не умение скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, стремление педагога подогнать учащихся под себя, не умение либо не желание понимать или принимать индивидуальность других людей. Необходимо отметить, что компоненты не умение скрывать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, не умение понимать индивидуальность других людей представлены в структуре коммуникативной интолерантности педагогов с разным стажем профессиональной деятельности 1-3 года, 13-20 лет и 20-40 лет.

В структуре коммуникативно-педагогической толерантности в период стажа 4-7 лет и 20-40 лет ведущим компонентом является «доброта». Таким образом, на каждом этапе профессиональной деятельности коммуникативно-педагогическая толерантность представлена разными компонентами и имеет свою структуру.

На педагогическую толерантность оказывает влияние низкий уровень тревожности, а также положительно влияет искренность и общительность в отношениях с окружающими, эмоциональная вовлеченность, естественность и непосредственность в сочетании с высоким уровнем интеллекта. Уверенная адекватность учителя, которая проявляется как жизнерадостность, спокойствие и ощущение себя в безопасности способствует принятию другого человека таким, какой он есть. Низкое напряжение, расслабленность, нефрустрированность содействует снятию напряжения во взаимоотношениях со всеми субъектами образовательного процесса.

Педагог с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантностью имеет высокие общие мыслительные способности, отличается зрелостью суждений, ему характерна эмоциональная стабильность. Благодаря данным качествам личности педагог легко адаптируется к взаимодействию с разными субъектами профессиональной деятельности.

Высокий уровень коммуникативно-педагогической толерантности обеспечивается разным сочетанием качеств личности. В ходе эмпирического исследования нами выделены четыре типа личности учителей с высоким уровнем педагогической толерантности.

Педагоги с разным уровнем коммуникативно-педагогической толерантностью имеют свою структуру качеств личности. Чем выше уровень коммуникативно-педагогической толерантности, тем выше организованность данной структуры. Ведущими факторами личности являются: сердечность, эмоциональная устойчивость, беспечность, социальная смелость которые усиливают друг друга и способствуют снижению фрустрированности и раздражительности.

При оценке личности учащихся учителя с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности используют дифференцированные впечатления, а именно интеллектуальные, волевые и нравственные качества личности. Для учителей с высоким уровнем

педагогической толерантности идеальный ученик отличается активностью, самостоятельностью, инициативностью, а с низким уровнем толерантности трудолюбивый, усидчивый, тихий для этих учителей гораздо важнее послушность ребенка, а не его самостоятельность. Личность реального ученика оценивается педагогом с высоким уровнем толерантности как положительная, а личность ученика при оценке учителем с высоким уровнем коммуникативно-педагогической интолерантностью оценивается только отрицательными характеристиками. Учителя с высоким уровнем педагогической толерантности при оценке антиидеального ученика отмечают в основном не активность, а педагоги с высоким уровнем коммуникативно-педагогической интолерантностью дают отрицательную оценку всей личности.

Социальная дистанция между субъектами учебно-воспитательного процесса у педагогов общеобразовательной школы характеризуется официальностью отношений, сведению межличностных отношений к минимуму. Учителя с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности имеют меньшую социальную дистанцию, и она со всеми субъектами образовательного процесса положительная. Учителям с высоким уровнем коммуникативно-педагогической интолерантностью характерна отрицательная социальная дистанция с учащимися.

Таким образом, высокий уровень коммуникативно-педагогической толерантности способствует повышению эффективности педагогической деятельности учителя общеобразовательной школы и является профессионально важным качеством. Данный уровень толерантности обеспечивается различными качествами личности, благодаря которым можно определить типологию личности учителя с высоким уровнем педагогической толерантности. Высокий уровень педагогической толерантности обеспечивает адекватное восприятие партнера по взаимодействию, что в свою очередь повышает эффективность профессиональной деятельности учителя. Предложенный тренинг позволяет формировать коммуникативно-

педагогическую толерантность, данный тренинг был апробирован на группе студентов педагогического вуза. Модель формирования педагогической толерантности содержит 5 этапов: *подготовка, осознание, переоценка, действие, рефлексия*. При этом развитие толерантности должно быть основано на целостном подходе и рассматриваться как движение от случайно-ситуативного проявления толерантности, через признание возможных толерантных отношений, к доброжелательным отношениям в малой группе, от них – к становлению толерантности, выходящей за пределы тренинговой группы, готовность личности к самосовершенствованию.

Заключение

Педагогическая толерантность имеет первостепенное значение в работе учителя, и именно здесь, к сожалению, ощущается весьма существенный дефицит уважения и терпимости. В повседневной педагогической практике нередко можно встретить проявления педагогической интолерантности разной степени – от безразличия к «собственному мнению» ребенка до откровенного и жесткого его обесценивания и унижения самого ученика за «неправильные взгляды». Постановка данной проблемы определила актуальность и выбор темы научного исследования – «Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя».

В результате проведенного теоретического и эмпирического исследований были получены следующие выводы:

1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы свидетельствует о том, что основные теоретические концепции толерантности разработаны в рамках следующих научных направлений:

– понятие толерантности психофизиологическое и означает ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию;

– толерантность рассматривается как психологическая устойчивость при наличии фрустраторов или стрессоров, сформировавшуюся в результате снижения чувствительности к их повторяющемуся воздействию;

– феномен толерантности рассматривается с трех позиций: в контексте антропологической проблемы «Я и Ты», в аксиологическом аспекте проблемы ценностей и в праксеологии, в частности, деятельности общения;

– с позиции экзистенциально-гуманистического подхода, толерантность – это проявление сознательного, осмысленного и ответственного выбора человека, его собственной позиции и активности по построению определенных отношений;

– с точки зрения дифференциационного подхода, психологическое содержание толерантности не может быть сведено к отдельному свойству, характеристике – это сложный, многоаспектный и многокомпонентный феномен;

– рассматривая фасилитативный подход, можно отметить, что толерантность не может быть результатом только внешних воздействий: толерантность не столько формируется, сколько развивается; помощь в становлении толерантности – это создание условий для развития.

– диалогический подход определяет толерантность как особый способ взаимоотношения и межличностного взаимодействия, общения с Другим, как межличностный диалог.

– толерантность как социальную категорию рассматривали А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова. Данное понятие раскрывается через уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

2. Научный анализ и синтез перечисленных концепций и разработанных на их основе классификаций видов, форм и уровней толерантности, а также результаты эмпирического исследования позволили сформулировать определение коммуникативно-педагогической толерантности – это владение умениями и навыками толерантного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. Педагогическая толерантность является социальной категорией и проявляется в установке на принятие другого человека, на эмпатическое понимание, на открытое и доверительное общение. Педагогическая толерантность может быть выражена через социокультурный подход и обязательно связана с процессом общения.

3. Комплексная диагностика педагогической толерантности учителя общеобразовательной школы позволила утверждать, что коммуникативно-

педагогическая толерантность является профессионально важным качеством учителя, так как способствует повышению эффективности воспитательной и обучающей деятельности учителя общеобразовательной школы. Методологическим условием исследования проблемы толерантности является изучение качеств личности учителя, влияющих на формирование педагогической толерантности и особенностей восприятия партнера по совместной деятельности.

4. На коммуникативно-педагогическую толерантность оказывает влияние низкий уровень тревожности, а также положительно влияет искренность и общительность в отношениях с окружающими, эмоциональная вовлеченность, естественность и непосредственность в сочетании с высоким уровнем интеллекта. Уверенная адекватность учителя, которая проявляется как жизнерадостность, спокойствие и ощущение себя в безопасности способствует принятию другого человека таким, какой он есть. Низкое напряжение, расслабленность, нефрустрированность содействуют снятию напряжения во взаимоотношениях со всеми субъектами образовательного процесса.

5. Проведенная классификация эмпирических данных позволила выделить четыре типа личности учителей с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности.

7. Анализ факторных нагрузок каждого показателя коммуникативной и социокультурной толерантности, позволил определить три компонента педагогической интолерантности учителя. Показатели первого компонента отражают активность педагога по перестройке, перевоспитанию партнера под свои взгляды и убеждения. Показатели второго компонента – *«бездействие»* – свидетельствуют о том, что педагоги судят о партнерах, руководствуясь своими привычками, установками и настроениями, а также не переносят дискомфорт, в котором оказался партнер, не умеют приспосабливаться к характерам и привычкам других людей, демонстрируют неспособность к сопереживанию и эмпатии. Показатели третьего компонента

– «непринятие» – характеризуют нежелание учителя принять индивидуальность другого, неумение прощать ошибки партнера по совместной деятельности при отсутствии доброжелательности в межличностных отношениях.

8. С целью подтверждения выдвинутой гипотезы диссертационного исследования была изучена динамика компонентов педагогической толерантности в зависимости от стажа профессиональной деятельности. Можно констатировать, что для учителей более характерно стремление перевоспитать партнера по взаимодействию «под себя». Низкий уровень эффективности педагогической деятельности на разных этапах профессиональной деятельности учителя обеспечивается разными компонентами интолерантности педагогов, а именно: в начале и конце профессиональной деятельности – это активная позиция по перевоспитанию партнера, в середине – это более пассивная позиция, характеризующаяся «бездействием» педагогов и «непринятием» партнера по взаимодействию.

9. Коммуникативно-педагогическая толерантность достигает пика своего развития в период профессиональной деятельности 4–7 лет и 20–40 лет. В структуре коммуникативно-педагогической толерантности ведущим компонентом является доброта. При этом интегративность компонентов коммуникативно-педагогической интолерантности со стажем работы уменьшается, увеличивается доля таких компонентов как неумение учителя скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновениями с некоммуникабельными партнерами и не умение либо нежелание понимать или принимать индивидуальность других людей.

10. Показатель дивергентности у педагогов с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантностью выше, чем у интолерантных педагогов. Структура личности толерантного педагога отличается большей организованностью и интегративностью. Факторы личности образуют целостную структуру в отличие от разрозненной структуры качеств личности интолерантных педагогов.

11. При оценке личности учащихся учителя с высоким уровнем педагогической толерантности используют дифференцированные впечатления. Для учителей с высоким уровнем коммуникативно-педагогической толерантности идеальный ученик отличается активностью, самостоятельностью, инициативностью, а с низким уровнем толерантности – трудолюбивый, усидчивый, тихий. Социальная дистанция между субъектами учебно-воспитательного процесса у педагогов общеобразовательной школы характеризуется официальностью отношений, сведению межличностных отношений к минимуму. Учителя с высоким уровнем педагогической толерантности имеют меньшую социальную дистанцию, и она со всеми субъектами образовательного процесса положительная. Учителям с низким уровнем коммуникативной педагогической толерантности характерна отрицательная социальная дистанция с учащимися.

12. Практические результаты проведенного диссертационного исследования воплощены в разработке курсов лекций для педагогов средних общеобразовательных школ системы образования. Разработанные материалы помогают оптимизировать процесс психологического сопровождения профессионального становления личности учителя и эффективно их использовать в педагогическом процессе широким кругом лиц.

Библиографический список

1. Абульханова К.А. Российская проблема свободы, одиночества, смирения // Психологический журнал, 1999. – Т. 20. – №5. – с. 5 – 14.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1960. – 335 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Проблемы психологии личности: Советско-финский симпозиум. – М.: Прогресс, 1982. – с. 70 – 72.
4. Абульханова-Славская К.А. О путях построения психологии личности // Психологический журнал. 1983. – Т. 4. – №1. – с. 14 – 29.
5. Авалуев Н.Б. Критериальный подход к оценке эффективности воспитательной деятельности педагога. Дисс. канд. пед. наук. – СПб., 2003 – 169 с.
6. Адорно Т. Исследования авторитарной личности. – М., 2001.
7. Алексеева Е.В. Проявление ответственности подростков в совладании с жизненными проблемами. Дисс. канд. психол. наук. – СПб., 2002.
8. Амонашвили Ш.А. Размышление о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
9. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
10. Андреев В.И. Технология экспертной оценки качества работы учителей и руководителей школы, лицеев, гимназий. – Казань: Эвристика, 1994. – 24 с.
11. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект-пресс, 1999. – 376 с.
12. Антонова Н.В. Личностная идентичность современного педагога и особенности его общения // Вопросы психологии, 1997. – №6. – с. 23 – 29.
13. Анциферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал, 1980. – Т. 1. – №2. – с. 52 – 60.

14. Асмолов А.Г. Толерантность от утопии к реальности. // На пути к толерантному сознанию. – М., 2000. – с. 5 – 7.
15. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 768 с.
16. Асмолов А.Г. Толерантность в общественном сознании России. – М.: ИЭАРАЮ, 1998.
17. Астапов В., Еле П., Маслов О., Пронина Е. Профессиональные страхи учителей // Народное образование, 2000. – №1. – с. 128 – 136.
18. Ащмарин И.И., Юдин Б.Г. Основы гуманитарной экспертизы // Человек. – 1997. – №3.
19. Байбородова Л.В., Паладьев С.Л., Степанов Е.Н. Изучение эффективности воспитательной системы школы // Учебно-методическое пособие. – Псков, 1994. – 94 с.
20. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1963.
21. Белухин О.А. Психотерапия педагогической деятельности. – М.: МГУ, 1992. – 46 с.
22. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
23. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. Я и мир объектов. – М.: Республика, 1994. – 479 с.
24. Березовик Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. – Минск: БГУ, 1975. – 160 с.
25. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений: Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: пер. с англ. – СПб.: Лениздат, 1992. – 400 с.
26. Берн Э. Трансактный анализ и психотерапия: пер. с англ. – СПб.: Братство, 1992. – 224 с.
27. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование, 1996. – №4. – с. 66 – 73.

28. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Генезис, 2000. – 298 с.
29. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
30. Боев А.Я. Формирование профессиональных ценностных ориентаций у учащихся классов юридического профиля: Дисс. канд. пед. наук. – Брянск, 1997. – 204 с.
31. Бондырев С.К., Колесов Д.В. Толерантность. Введение в проблему. – М.: издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с.
32. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. – М.: Смысл, 1999. – 137 с.
33. Братченко С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М., 1997. – с. 201 – 222.
34. Бубер М. Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – 462 с.
35. Вачков И.В. Такие разные учителя или новая типология педагогов // Школьный психолог, 2000. – №3. – с. 8 – 9.
36. Вачков И.В. Уровни профессионального самосознания учителей // Школьный психолог, 2000. – №5. – с. 12 – 13.
37. Вербова К.В., Кондратьева С.В. Психология труда и личности учителя: Учебное пособие. – Минск: Гродно, 1991. – 81 с.
38. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
39. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии, 1975. – №2. – с. 147 – 155.
40. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста. Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1997.
41. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности. – М.: Академический Проект, 2004. – 240 с.

42. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
43. Гассин Э.А. Психология прощения // Вопросы психологии, 1999. – №4. – с. 93 – 99.
44. Гжегорчик А. Социальные мотивации и воздействия / этика ненасилия – материалы международной конференции. – М.: Философское общество СССР, 1991. – с. 44 – 53.
45. Гиппенрейтер Ю.Б., Корягина Т.Д., Козлова Е.Н. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопросы психологии, 1993. – №4. – с. 61 – 68.
46. Голева З.В., Данилевич А.К. Творческая реализация профессиональных функций в педагогическом процессе. «Круглый стол» // Вопросы психологии. 1987. – №6. – с. 67 – 68.
47. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. – М.: Просвещение, 1965. – 124 с.
48. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Репринтное воспроизведение издания 1903–1909 гг. осуществленного под редакцией профессора И.А. Бодуэна де Куртенэ. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс». – Т.4. – 1994.
49. Декларация принципов толерантности // Век толерантности, 2001. – №1. – с. 62 – 68.
50. Дмитриева М.А. Психологическое обеспечение безопасности профессиональной деятельности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: изд-во С-Петербургского ун-та, 1991. – с. 127 – 136.
51. Дружинин В.В., Конторов Д.С. Системотехника. – М.: Радио и связь, 1985. – 200 с.
52. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
53. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.

54. Заремба Г.Б. Фрустрация в профессиональной деятельности учителя начальной школы и условия ее преодоления. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1982. – 16 с.
55. Зимбули А.Е. Почему терпимость и какая терпимость? // Вестник С-Петербургского университета. Сер. б. – 1996. – в.3. – с. 22 – 28.
56. Зиммель Г. Человек как враг // Зиммель Г. Избранное. Том 2. Созерцание жизни. – М.: Юрист, 1996.
57. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
58. Зиновьев Д.В. Повышение педагогического мастерства будущего педагога на основе формирования социокультурной толерантности. Дисс. канд. пед. наук, Красноярск – 2000.
59. Золотухин В.М. Две концепции толерантности. – Кемерово: Кузбасс. гос. техн. университет. – 1999. – 63 с.
60. Золотухин В.М. Терпимость как общечеловеческая ценность // Современные проблемы гуманитарных дисциплин. – ч. 1. – 1997. – с. 7 – 9.
61. Иванова Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности. М.: изд-во Моск. ун-та. 1992. – 94 с.
62. Ищенко Ю.А. Толерантность как философско-мировоззренческая проблема // Философская и социологическая мысль. Киев, 1990. – №4. – с. 48 – 60.
63. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
64. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 141 с.
65. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание. Воспитание! – М.: Новая школа, 1996. – 157 с.
66. Климов Е.А. Введение в психологию труда. – М.: МГУ, 1988. – 197 с.
67. Ключева Н.В. Технология работы психолога с учителем. – М.: Сфера, 2000. – 120 с.

68. Козлова А.Г. Теоретические основы педагогики ненасилия. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – СПб., 1997. – с. 372.
69. Комогоров П.Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов высшего учебного заведения. Дисс. канд. пед. наук., Курган. – 2000, – 189 с.
70. Кондаков А.М. Формирование установок толерантного сознания // Всероссийская научно-практическая конференция «Культура мира и ненасилия в воспитании учащихся: опыт регионов России»: сборник материалов. – М.: ИТАР-ТАСС, 1999. – с. 95 – 97.
71. Кондратьев С.В. Учитель – ученик. – М.: Просвещение, 1984. – 121 с.
72. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. – М.: Экономика, 1975. – 270 с.
73. Котик С.А. Некоторые особенности формирования профессиональных качеств у студентов в процессе их обучения в педагогическом вузе // Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза / отв. ред. В.П. Шуман. – Владимир: ВГПИ, 1972. – с. 5 – 8.
74. Кристалл Г. Аффективная толерантность // Журнал практической психологии и психоанализа, 2001. – №3.
75. Крутецкий В.А., Балбасова Е.Т. Педагогические способности и структура, диагностика, условия формирования и развития. – М.: Прометей, 1991. – 112 с.
76. Крутова К.В. Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам. Дисс. канд. пед. наук. – Волгоград, 2002.
77. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: изд-во ун-та, 1970. – 114 с.
78. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: изд-во Лен. ун-та, 1967. – 183 с.

79. Кузьмина Н.В. Способности, одаренности, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
80. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 81 с.
81. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Мышление учителя. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
82. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии, 1997. – №11. – с. 46 – 54.
83. Леонов А.А. Психология общения. М.: Смысл; Академия, 2005. – 368 с.
84. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия // Вопросы философии, 1995. – №2. – с. 110 – 121.