Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Кафедра философии

(рег. № УМ 13 - 3 -2014)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
_____ И.Ю. Никитина
16 июня 2014г.

СОГЛАСОВАНО
Проректор по научной работе
_____ В.В.Бущик
16 июня 2014г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ « ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

для специальности: профиль А - педагогика

Составители:

Н.С. Загорская, кандидат философских наук,
В.В.Кудрявцев, кандидат философских наук, доцент

Рассмотрено и утверждено
На заседании Совета БГПУ 26.06.2014 г., пр. № 8

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Сущностной особенностью педагогической деятельности является то, что она строится не столько на силе административной власти, сколько на моральном педагогическом авторитете. Сфера педагогического труда менее других сфер иерархична, поэтому в ней моральное регулирование со всеми его особенностями выступает на первый план. Вследствие этого этическая компетентность специалиста в области педагогики является значимой компонентой его профессиональной культуры, поскольку способствует существенному повышению качества деятельности по развитию личности учащегося.

Отметим, что проблемы формирования этических знаний в педагогической среде являются интернациональными. Еще в 1967 г. в «Рекомендациях к статусу учителя» ЮНЕСКО содержалось требование: «Учительские союзы должны разработать принципы профессиональной этики и профессиональной деятельности, так как такие принципы в большей мере содействуют обеспечению авторитета профессии и осуществлению профессиональных обязанностей». В данном контексте учебный курс «Педагогическая этика» становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагога, основанием для его последующего личностного и профессионального роста.

Педагогическая этика – это относительно самостоятельный раздел этической науки. Она изучает особенности педагогической морали, выясняет специфику реализации общих принципов универсальной общественной морали в сфере педагогического труда и обосновывает специфические принципы педагогической морали, раскрывает ее функции, специфику содержания этических категорий. Кроме того, педагогическая этика изучает характер нравственной деятельности педагога и нравственных отношений в педагогической среде. В этой связи этические ориентиры педагога могут стать фундаментом его профессиональной культуры.

Предлагаемый учебно-методический комплекс по курсу «Педагогическая этика» разработан на основании «Положения об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования», утвержденном Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 26.07.2011 №167.

ЭУМК по курсу «Педагогическая этика» предназначен для реализации требований учебной программы по данной дисциплине.

Основные функции ЭУМК:

- предоставить теоретический материал, раскрывающий базовые дидактические единицы курса «Педагогическая этика», соответствующие Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности «педагогика»;
- обеспечить эффективное освоение учебного материала курса «Педагогическая этика» посредством разработанного практического (технологического) блока (проблемные задания, тесты, вопросы для самостоятельной работы);

- организовать управление самостоятельной работой обучающихся.

ЭУМК включает следующие разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный.

Теоретический раздел ЭУМК содержит материалы для теоретического изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» в объеме 36 часов (24 часа – аудиторные), установленном типовым учебным планом: учебная программа «Педагогическая этика» вузовского компонента для специальностей профиля А -- педагогика, учебные пособия по педагогической этике, краткое содержание учебного курса, словарь терминов.

Практический раздел ЭУМК содержит материалы для проведения семинарских занятий в соответствии с учебным планом: планы семинарских занятий по курсу «Педагогическая этика», вопросы и задания для самопроверки, тематика рефератов, хрестоматия, включающая тексты профессионально-этических кодексов педагогов и педагогических учреждений, текстовые фрагменты с проблемными вопросами по истории педагогической этики.

Раздел контроля знаний ЭУМК содержит материалы для проведения текущей и итоговой аттестации студентов: примерные вопросы к зачету по курсу «Педагогическая этика», тесты для текущего контроля знаний, тесты для диагностики ценностных ориентаций и уровня развития профессионально значимых качеств будущих педагогов.

Вспомогательный раздел ЭУМК содержит дополнительную информацию, которая может быть использована при изучении учебной дисциплины: презентации по курсу «Педагогическая этика», учебно-методические рекомендации по использованию тестов и написанию рефератов, перечень учебных изданий и иных информационных материалов по изучаемой дисциплине, фрагменты из художественной литературы.

При разработке содержательной и технологической части использовались исследования и материалы Н.А. Асташовой, Р.Г. Апресяна, В.И. Бакштановского, Д.А. Белухина, А.А. Гусейнова, И.Л. Зеленковой, Н.Б. Лаврентьевой, Т.В. Мишаткиной, В.Н. Наумчика и др.

Достижение профессионально-этической компетентности – сложная задача, которая не может быть решена только посредством усвоения содержания учебно-методического комплекса. Однако постоянное обращение специалиста к этике и профессиональной этике как системам оценки практики педагогической работы поможет выработать привычку к профессионально значимому с точки зрения этики поведению.

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по учебной работе БГПУ
_____ В.В. Шлыков
«_____» _____ 2014 г.
Регистрационный № УД _____/р.

Педагогическая этика
Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине
для специальности:
профиль А – педагогика

Кафедра философии
Курс в соответствии с учебными планами факультетов
Семестр в соответствии с учебными планами факультетов

Лекции	22	
Практические (семинарские) занятия	12	Зачет +
Аудиторных часов по учебной дисциплине	34	
Всего часов по учебной дисциплине	72	Форма получения образования: дневная, заочная

Составитель: В.В.Кудрявцев, кандидат философских наук, доцент

2014 г.

Учебная программа составлена на основе базовой программы учебной дисциплины «Педагогическая этика», утвержденной 16 сентября 2014 г., регистрационный № УД-13-11-37/ баз

Рассмотрена и рекомендована к утверждению кафедрой философии
16.09. 2014 г., протокол № 2

Заведующий кафедрой философии
_____И.Ю. Никитина

Одобрена и рекомендована к утверждению Научно-методической комиссией кафедры философии БГПУ
12.09.2014 г., протокол № 2

Председатель
_____А.В.Кузнецов

Оформление учебной программы и сопровождающих материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует

Методист учебно-методического управления
_____ Г.И.Шкнай

.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Педагогическая деятельность относится к видам деятельности, у которых профессионально-этическая компетентность специалиста выступает значимой составляющей его профессионализма. Вследствие этого учебный курс «Педагогическая этика» является неотъемлемой компонентой профессиональной подготовки будущего учителя, основанием для его последующего личностного и профессионального роста.

Педагогическая этика обосновывает и предписывает нормы, принципы и требования к педагогическим отношениям и поведению педагога в рамках профессиональной деятельности, которые базируются на общих положениях теоретической этики, но, в то же время, имеют свою специфику по содержанию и форме регуляции.

Целью курса является формирование у студентов целостного, системного представления о специфике профессиональной морали педагогов, раскрытие сущности этико-аксиологического подхода к организации профессиональной педагогической деятельности.

Задачами курса являются:

- изучение места и роли профессионально-значимых моральных ценностей в педагогической деятельности;
- выявление структуры профессиональной морали педагогов;
- уяснение сущности деонтологического подхода к педагогической деятельности;
- раскрытие особенностей этического регулирования деятельности и отношений в системах «педагог – ученик», «педагог – педагог», «педагог – руководитель»;
- обоснование профессионально-этических требований к личностным качествам педагога;
- ознакомление с тенденцией кодификации профессиональной деятельности специалистов;
- утверждение гуманистических ценностей в мировоззрении студентов, повышение их мотивации на профессию.

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» студент должен ***знать:***

- основные элементы этической системы педагогической деятельности и взаимосвязи между ними;
- основные категории профессиональной этики педагога;
- смысл и содержание профессионального долга педагога по отношению к различным субъектам взаимодействия (учащиеся, коллеги, администрация и др.);
- основные принципы, нормы и стандарты поведения педагогов;
- основные требования, предъявляемые к профессионально-этическим качествам личности педагога;
- особенности развития этического сознания будущего педагога.

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» студент должен ***уметь:***

- применять этико-аксиологический подход к анализу сущности и содержания, форм и методов педагогической деятельности;
- осуществлять этическую оценку различных процессов, явлений, ситуаций, отношений, поступков и т.п.;
- применять на практике стандарты этического поведения в работе с учащимися, в отношениях с коллегами, а также по отношению к самому себе и своей профессии;
- выявлять зоны ценностно-этических противоречий, дилемм и конфликтов в педагогической деятельности, находить пути их разрешения;

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» студент должен ***владеть:***

- навыками моральной рефлексии и самосовершенствования.

На изучение учебной дисциплины «Педагогическая этика» в соответствии с учебным отводится 72 часа, из них 34 часа – аудиторные, которые распределяются по следующим видам учебных занятий: лекции – 22 часа, семинарские занятия – 12 часов. Форма контроля – зачет.

На изучение учебной дисциплины «Педагогическая этика» в соответствии с учебным планом на заочном отделении отводится 8 часов, из них 6 часов – лекции, семинарские занятия – 2 часа. Форма контроля – зачет.

Тематический план (дневная форма обучения)

№ п/п	Наименование темы	Количество аудиторных часов	
		Лекции (час.)	Практические (семинарские) занятия (час.)
I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ			
1	Предмет этики и еероль в обществе. Основные разделы этики. Роль морали в обществе.	2	1
2	Профессиональная этика в системе прикладного этического знания	2	
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
3	Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики	2	1
4	Ценностное содержание педагогической этики	2	1
5	Структура профессиональной морали педагога	2	
6	Деонтологический аспект педагогической этики	2	1
7	Праксиологический аспект педагогической этики	2	
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
8	Этика отношений в системе «педагог – учащийся»	2	2
9	Этика деловых отношений в педагогическом коллективе	2	2
10	Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога	2	
11	Профессионально-этический кодекс педагога	2	
	Всего	**22**	**12**

Тематический план (заочная форма обучения)

№ п/п	Наименование темы	Количество аудиторных часов	
		Лекции (час.)	Практические (семинарские) занятия (час.)
I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ			
1	Профессиональная этика в системе этического знания. Предмет, задачи, структура и функции педагогической этики.	2	
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
2	Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики. Ценностное содержание педагогической этики. Деонтологические и праксиологические аспекты педагогической этики	2	
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
3	Этика отношений в системе «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация». Нормы делового этикета в деятельности педагога.	2	2
	Всего	**6**	**2**

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ

Тема 1. Предмет этики и ее роль в обществе

Этика как философское учение о морали и как «практическая философия». Взаимосвязь этики с другими науками. Структура современной этики: теоретическая этика, нормативная этика, прикладная этика. Особая роль прикладной этики в системе современного этического знания. «Открытые» проблемы этики.

Этика в системе культуры.

Тема 2. Профессиональная этика в системе прикладного этического знания

История становления профессиональной морали и этики. Современная профессиональная этика как разновидность прикладной этики.

Особенности профессиональной этики как способа регуляции поведения специалистов в конкретных видах профессиональной деятельности. Назначение профессиональной этики. Разновидности профессиональной этики.

Корпоративность как общая характеристика профессиональных этик. Частные характеристики профессиональных этик, их обусловленность спецификой конкретной профессиональной деятельности.

Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе.

II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Тема 3. Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики

Объект, п*редмет, цель и задачи современной профессиональной педагогической этики.* Основные функции профессионально-этической системы педагогической деятельности.

Обусловленность педагогической этики миссией педагогического труда. Педагогическая работа как «сфера услуг» и как «высокая профессия»: проблема выбора педагогом нравственного отношения к своему труду.

Профессиональные моральные риски (риски манипулирования, морализирования, субъективизма и догматизма суждений, вседозволенности, раннего профессионального выгорания и др.).

Причины актуализации этической регламентации педагогической деятельности в Республике Беларусь в настоящее время.

Тема 4. Ценностное содержание педагогической этики

Моральные ценности и их отражение в категориях профессиональной

этики педагога: свобода, добро и справедливость в профессиональной деятельности, профессиональная честь и достоинство, профессиональный авторитет, профессиональный такт.

Профессионально-этические принципы как формы выражения моральных ценностей и ориентиры профессиональной деятельности. Принципы профессионально-трудовой этики.

Базовые принципы педагогической этики как наиболее общие содержательные ориентиры деятельности педагога (методология принятия моральных решений).

Этические принципы оценочной деятельности педагогов. Этические ценности и принципы высшего образования (честность, доверие, справедливость, уважение, надежность, ответственность).

Тема 5 Структура профессиональной морали педагога

Понятие профессиональной морали педагога. Моральное сознание, нравственные отношения и нравственная деятельность педагога как компоненты профессиональной этики.

Структура профессионального этико-аксиологического сознания педагога. Рациональный и иррациональный компоненты в структуре морального сознания педагога (знания, чувства, убеждения). Эмоции, придающие ценность педагогической деятельности.

Объективация морального сознания педагога в нравственной деятельности и нравственных отношениях. Личностно-органичная, ситуативно-адекватная и педагогически-целесообразная линии профессионального поведения педагога.

Поступок как элемент профессиональной морали педагога. Этические требования к основным компонентам действия педагога: цели и мотивы, используемые средства, конечный результат. Моральная оценка деятельности педагога и ее критерии.

Тема 6. Деонтологический аспект педагогической этики

Место и роль деонтологии в профессиональной этике.

Основные группы норм (стандартов) поведения педагогов. Содержание профессионального долга педагога по отношению к профессии. Нормы и требования в системе отношений «педагог – учащийся». Долг и ответственность по отношению к родителям и опекунам. Профессиональные нормы взаимоотношений в педагогическом коллективе. Долг по отношению педагога к обществу и к самому себе. Механизм мотивации и реализации профессионально-этических норм поведения педагогов.

Профессионально-этической кодекс и его роль в совершенствовании регуляции поведения педагогов. Структура и функции профессионально-этического кодекса педагога.

Тема 7. Праксиологический аспект педагогической этики

Моральный выбор в деятельности педагога. Основные виды ситуаций морального выбора. Проявления злоупотреблений в деятельности педагога.

Моральные дилеммы в деятельности педагога. Разновидности дилемм в деятельности педагога. Алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора.

Профессионально-этические конфликты в деятельности педагога. Специфика ценностных и деонтологических конфликтов. Этическая культура поведения педагога в состоянии конфликта.

Этическая защита от посягательств на достоинство педагога. Этические требования к защите педагога. Службы примирения как современная модель педагогической медиации.

III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Тема 8. Этика отношений в системе «педагог – учащийся»

Гуманизм и демократизм как основа взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». Принципы личностно ориентированной педагогики как основа этики поведения педагога.

Этические принципы взаимодействия педагогов и учащихся в учебной деятельности.

Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» его общения с учащимися. Понятие «эффективный учитель». Необходимость учета различий взаимодействующих сторон. Нравственные аспекты отношений учителя с родителями (опекунами) учащихся.

Нравственные ориентации студенчества Этические аспекты проблемы взаимоотношения преподавателей и студентов.

Тема 9. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе

Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по горизонтали». Формальные и неформальные отношения между сотрудниками в коллективе. Объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование морально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Основные принципы деловых отношений в педагогическом коллективе и их фиксация в организационном (корпоративном) кодексе поведения.

Этика отношений в системе «педагог – администрация»

Профессионально-деловые отношения в педагогическом коллективе «по вертикали». Основные этические ценности и принципы руководства коллективом. Нормы поведения подчиненных в отношении руководителя учебного заведения. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива.

Тема 10. Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога

Основные подходы к трактовке этикета. Белорусские национальные традиции и этикет.

Деловой этикет как разновидность общегражданского этикета. Этикет педагога как разновидность делового этикета. Основные принципы и нормы делового этикета.

Этикетные требования к внешнему облику делового человека (манеры, дресс-код). Этикет публичного выступления. Соблюдение белорусских традиций и норм делового этикета как фактор формирования положительного имиджа педагога.

Понятие имиджа педагога. Внутренняя структура имиджа: представление педагога о себе самом; представление педагога о том, что о нем думают другие люди; отношение педагога к внешним о нем отзывам.

Внешние проявления имиджа педагога: габитарный, кинетический, вербальный, средовый, ментальный, овеществленный имидж.

Общие принципы и нормы педагогического этикета: вежливость, тактичность, обязательность, скромность, деликатность, корректность. Правила этикета в конкретных ситуациях. Приветствия, обращение, знакомство. Манеры, жесты, мимика, позы. Дресс-код педагога.

Этикет в речевой деятельности педагога.

Тема 11. Профессионально-этический кодекс педагога

Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе. Профессионально-этической кодекс и его роль в совершенствовании регуляции поведения педагогов.

Понятие, сущность, цели, задачи, функции профессионально-этического кодекса.

Структура профессионально-этического кодекса. Этико-аксиологические компоненты профессиональной деятельности и их отражение в профессиональном этическом кодексе: ценности, принципы, стандарты поведения.

Противоречие между требованиями «корпорации-организации» и «корпорации-профессии». Интеграция профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса.

Механизм реализации кодекса как этическая проблема.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА (Дневная форма обучения)

Номер раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов		Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия и др.)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические (семинарские) занятия			
1	2	3	4	7	8	9
	I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ					
1.1	**Предмет этики и ее роль в обществе. Задачи этики. Основные разделы этики.** 1. Объект и предмет этики как гуманитарной дисциплины. 2. Этимология слов «этика», «мораль», «нравственность». 3. Направления этического анализа: дескриптивная этика, моральная философия, нормативная этика, прикладная этика. 4. Этика и мораль в современном мире. Этика авторитарная и гуманистическая. 5. Значение изучения этики для формирования профессиональной культуры будущего учителя.	**2**		Отрывки из работ А.Риха, Д. Гильденбранда, М.Фуко, Э. Фромма	[6] [8] [12] [22]	
2	**Профессиональная этика в системе прикладного**	2				

	этического знания 1. Становления профессиональной морали и этики. Современная профессиональная этика как разновидность прикладной этики. 2. Особенности профессиональной этики как способа регуляции поведения специалистов в конкретных видах профессиональной деятельности. Назначение профессиональной этики. 3. Корпоративность как общая характеристика профессиональных этик. 4. Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе.					
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
3	**Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики** 1. Понятие профессиональной педагогической этики. Ее обусловленность миссией и спецификой педагогического труда. 2. Объект, предмет, цель и задачи профессиональной педагогической этики 3. Основные функции педагогической этики	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [3] [6] [10]	Рефераты
3.1	**Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики** 1. Понятие профессиональной педагогической этики. Ее обусловленность миссией и спецификой педагогического труда. 2. Объект, предмет, цель и задачи профессиональной педагогической этики 3. Основные функции педагогической этики		2	Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [3] [6] [10]	Рефераты. обсуждение
4	**Ценностное содержание педагогической этики** 1. Понятие моральной аксиологии. Профессионально-этические ценности педагогической деятельности. 2. Моральные ценности и их отражение в категориях	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного	[1] [3] [5] [6]	Рефераты

	педагогической этики 3. Этические принципы профессиональной педагогической деятельности 4. Основные группы норм и стандартов этического поведения педагогов			источника.	[12]	
5	**Структура профессиональной морали педагога** 1. Понятие профессиональной морали педагога. Структурные компоненты профессиональной морали педагога 2. Структура профессионального морального сознания педагога: рациональный и иррациональный компоненты 3. Поступок как деятельностный компонент профессиональной морали педагога. Этические требования к его основным компонентам 4. Моральная оценка деятельности педагогов и ее критерии	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[3] [4] [6] [10]	Рефераты
5.1	**Структура профессиональной морали педагога** 1. Понятие профессиональной морали педагога. Структурные компоненты профессиональной морали педагога 2. Структура профессионального морального сознания педагога: рациональный и иррациональный компоненты 3. Поступок как деятельностный компонент профессиональной морали педагога. Этические требования к его основным компонентам 4. Моральная оценка деятельности педагогов и ее критерии		2	Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[3] [4] [6] [10]	
6	**Деонтологический аспект педагогической деятельности** 1. Понятие деонтологии, ее место и роль в педагогической этике 2. Основные деонтологические категории в педагогической этике: долг, совесть, ответственность, надежность 3. Ситуации морального выбора в деятельности педагога. Злоупотребления в процессе выполнения профессиональных обязанностей 4. Дилеммы в деятельности педагога, их причины и пути разрешения	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [3] [6]	Рефераты

	5. Специфика профессионально-этических конфликтов в педагогической деятельности и стратегии их разрешения					
7	**Праксиологический аспект педагогической этики** Моральный выбор в деятельности педагога. Основные виды ситуаций морального выбора. Проявления злоупотреблений в деятельности педагога. Моральные дилеммы в деятельности педагога. Разновидности дилемм в деятельности педагога. Алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора. Этическая защита от посягательств на достоинство педагога. Этические требования к защите педагога. Службы примирения как современная модель педагогической медиации.	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [4] [8] [9]	Рефераты
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
8	**Этика отношений в системе «педагог – учащийся»** 1. Гуманизм и демократичность как основа взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». Основные параметры личностно ориентированной педагогики 2. Основные принципы и нормы межличностных отношений педагогов и учащихся 3. «Барьеры» общения в отношениях между педагогом и учеником	2		Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [6] [10]	Опрос. Рефераты. Обсуждение кейсов. Выполнение заданий практикума.
8.1	1. Понятие «эффективный учитель» и его составляющие 2. Дилеммы в деятельности педагога, пути разрешения 3. Профессионально-этические конфликты в педагогической деятельности и стратегии их разрешения 4. Этическая защита педагога от посягательств на свое достоинство Нравственные аспекты отношений учителя с родителями учащихся.		2	Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [6] [10]	Опрос. Рефераты. Обсуждение кейсов. Выполнение заданий практикума.
9	**Этика деловых отношений в педагогическом коллективе** 1.Понятие трудового коллектива. Его структура и формы совместной деятельности 2.Объективные и субъективные факторы, определяющие специфику отношений в педагогическом коллективе 3.Принципы и нормы взаимоотношений в учительском коллективе «по горизонтали»	2	2	Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [8] [9]	Опрос. Рефераты. Обсуждение кейсов. Выполнение заданий практикума.
9.1	**Этика деловых отношений в педагогическом коллективе**					

	1. Понятие трудового коллектива. Его структура и формы совместной деятельности 2. Объективные и субъективные факторы, определяющие специфику отношений в педагогическом коллективе 3. Принципы и нормы взаимоотношений в учительском коллективе «по горизонтали» Проблема субординации в педагогическом коллективе и стили руководства Моральные принципы и нормы взаимоотношений в педагогическом коллективе «по вертикали»					
10	**Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога** 1. Понятие имиджа. Внутренняя структура имиджа педагога. 2. Внешние проявления имиджа педагога 3. Понятие этикета и его роли в формировании имиджа педагога 4. Общие принципы и нормы педагогического этикета 5. «Уроки этикета» (правила этикета в конкретных педагогических ситуациях)	2		Мишаткина Т.В. Этика: практикум. – Мн., 2003. Человек среди людей: Практикум по культуре поведения / авт.-сост. Н.С. Загорская. – Мн., 2004.	[1] [2] [11]	Рефераты. Выполнение заданий практикума
10.1	**Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога** 6. Понятие имиджа. Внутренняя структура имиджа педагога. 7. Внешние проявления имиджа педагога 8. Понятие этикета и его роли в формировании имиджа педагога 9. Общие принципы и нормы педагогического этикета «Уроки этикета» (правила этикета в конкретных		2	Мишаткина Т.В. Этика: практикум. – Мн., 2003. Человек среди людей: Практикум по культуре поведения / авт.-сост. Н.С. Загорская. – Мн., 2004.	[1] [2] [11]	Рефераты. Выполнение заданий практикума
11	**Профессионально-этический кодекс педагога** 1. Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе 2. Понятие профессионально-этического кодекса, его функции и источники формирования 3. Структура профессионального этического кодекса 4. Интеграция профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса 5. Механизм реализации кодекса как этическая проблема	2		Ознакомление с текстом по данной теме в формате ЭСО Материалы Internet http://www.blogus.ru/pop/blogs/blogdetail.aspx?id=11259	[1] [8]	

11.1	**Профессионально-этический кодекс педагога** 1. Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе 2. Понятие профессионально-этического кодекса, его функции и источники формирования 3. Структура профессионального этического кодекса 4. Интеграция профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса 5. Механизм реализации кодекса как этическая проблема Деловая игра «Моделируем кодекс учителя»		2	Ознакомление с текстом по данной теме в формате ЭСО Материалы Internet http://www.blogus.ru/pop/blogs/blogdetail.aspx?id=11259	1 8	Презентация профессионально-этического кодекса педагога
	Итого	**22**	**12**			

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА (Заочная форма обучения)

Номер раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов		Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия и др.)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические (семинарские) занятия			
	I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ					
1	**Профессиональная этика в системе этического знания. Предмет, задачи, структура и функции педагогической этики.** 1. Становление и развитие профессиональной морали и этики. 2. Объект, предмет, и задачи современной профессиональной педагогической этики. 3.Основные функции педагогической морали 4. Причины актуализации этической регламентации	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[9] [10] [11] [12]	

	педагогической деятельности в Республике Беларусь в настоящее время.					
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
2	**Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики. Ценностное содержание педагогической этики. Деонтологические и праксиологические аспекты педагогической этики.** 1. Понятие профессиональной педагогической этики. Специфика педагогического труда учителя. 2. Основные функции профессионально-этической системы педагогической деятельности. 3. Понятие моральной аксиологии. Профессионально-этические ценности педагогической деятельности. 4. Моральные ценности и их отражение в категориях педагогической этики 5. Основные группы норм и стандартов этического поведения педагогов 6. Понятие деонтологии, ее место и роль в педагогической этике. Основные группы норм (стандартов) поведения педагогов.	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [4] [8] [9] [1] [3] [5] [6] [12]	
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
3	**Этика отношений в системе «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация». Нормы делового этикета в деятельности педагога**. 1. Основные нравственные принципы взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». 2. Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» его общения с учащимися. 3. Нравственные аспекты отношений учителя с родителями (опекунами) учащихся. 4. Нравственные ориентации студенчества Этические аспекты проблемы взаимоотношения преподавателей и студентов.	2		Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [6] [10]	
3.1	**Этика отношений в системе «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация». Нормы делового этикета в деятельности педагога.** 1. Гуманизм и демократичность как основа взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». Основные параметры		2	Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [4] [8] [9]	Опрос. Рефераты. Выполнение заданий практикума.

	личностно ориентированной педагогики 2. Основные принципы и нормы межличностных отношений педагогов и учащихся «Барьеры» общения в отношениях между педагогом и учеником 3. Этические принципы и нормы отношений в педколлективе «по горизонтали» 4. Основные этические ценности и принципы руководства коллективом. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива. 5. Этикет					
	Итого	**6**	**2**			

ИНФОРМАЦИОННАЯ ЧАСТЬ

Основная литература:

1. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004.
2. Мишаткина, Т.В. Этика: Практикум. Пособие для студентов вузов / Т.В. Мишаткина. – Мн.: ТетраСистемс, 2003.
3. Наумчик, В.Н. Этика педагога: учеб.-метод. пособие / В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко. – Мн. : Университетское, 1999.
4. Этика: Учеб. пособие / под ред. Мишаткиной Т.В., Яскевич Я.С. – 5-е изд., доп. – Минск, «Новое знание», 2008.

Дополнительная литература:

5. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей / Н.А. Асташова. – М.: МПСИ, 2000. – 272 с.
6. Белухин, Д.А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное / Д.А. Белухин. – М.: МПСИ, 2007. – 128 с.
7. Капто, А.С. Профессиональная этика / А.С. Капто. – М.; Ростов н/Д: Изд-во СКАГС, 2006. – 799 с.
8. Корпоративная культура: учеб. пособие / автор-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн. : Книжный дом; Мисанта, 2006. – 304 с.
9. Мишаткина, Т.В., Бороздина, Г.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. – Мн., 1997.
10. Никончук, А.С. Профессиональная культура социального педагога / А.С. Никончук. – Мн.: Белгипрострой, 2001. – 248 с.
11. Основы профессиональной этики учителя (педагогическая этика): методические рекомендации. – Мозырь: МГПУ, 2006.
12. Писаренко, В.И. Педагогическая этика / В.И. Писаренко, И.Я. Писаренко. – 3-е изд. – Мн.: «Нар. асвета», 1986.

ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИЗУЧАЕМОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ С ДРУГИМИ ДИСЦИПЛИНАМИ

Название дисциплины, с которой требуется согласование	Название кафедры	Предложения об изменениях в содержании учебной программы по изучаемой учебной дисциплине	Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу /с указанием даты и номера протокола/
1	2	3	4
Этика	Кафедра философии	нет	25. 06. 14 пр.№10
Педагогика	Педагогики	нет	25. 06. 14 пр.№10

Серия «Высшее образование»

Т. В. МИШАТКИНА

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА

Учебное пособие для студентов высших учебных заведений подготовлено в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего образования РФ и программой учебного курса

Ростов-на-Дону, “Феникс» Минск, «ТетраСистемс»

2004

УДК 17:37.0(075.8) ' ББК
87.7я73 М 71

Автор

профессор кафедры философии, социологии, экономики Международного государственного экологического университета им. А. Д. Сахарова

Т. В. Мишаткина

Рецензенты:

кафедра психологии и педагогики факультета психолого-педагогической переподготовки и повышения квалификации Белорусского государственного экономического университета (зав. кафедрой, профессор **Г. В. Бороздина);** *доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогики и психологии начального образования Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, профессор* **В. В. Буткевич;** *доктор философских наук, зав. кафедрой философии и культурологии, проректор Республиканского института высшей школы Белгосуниверситета, профессор* **Я. С. Яскевич**

Мишаткина Т.В.

М 71 Педагогическая этика: Учеб. пособие /Серия «Высшее образование». — Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. - 304 с.

ISBN 5-222-05265-6 («Феникс»)

Пособие посвящено вопросам этики и культуры общения педагога в системе отношений «по вертикали» (педагог — учащийся) и «по горизонтали» (педагог — педагог). Построено по принципу блочно-модульной системы. Включает блоки: основы профессиональной педагогической этики; этика гражданственности и экологическая этика; этика и культура межличностного общения в молодежной среде; этикет и культура поведения. В пособие включены: вопросы, упражнения и тесты для обсуждения и самоконтроля; сценарии ролевых и ситуативных игр; практические советы и рекомендации по этикету и культуре общения; упражнения для аутотренинга, а также методические материалы: примерная программа курса, планы семинарских занятий; темы рефератов, литература по основным разделам курса.

Предназначено для студентов и преподавателей педагогических вузов и колледжей.

УДК 17:37.0(075.8) ББК 87.7я73

© Мишаткина Т.В., 2004
© Оформление: Издательство «Феникс», 2004
ISBN 5-222-05265-6
© Макет: НТООО «ТетраСистемс», 2004

От автора

Пособие «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА» **рассчитано на то, что читатель уже знаком с основными положениями, принципами и ценностями этической теории, в рамках которой рассматриваются вопросы сущности, структуры, функций этики и морали и анализируются высшие моральные ценности.**

Педагогическая этика, **предписывающая нормы, принципы и требования к отношениям и поведению педагога в рамках** *профессиональной деятельности,* **принадлежит сравнительно новой области этического знания —** прикладной этике, **базирующейся на общих положениях теоретической этики, но в то же время имеющей свою специфику и по содержанию, и по форме регуляции.**

В данном пособии раскрываются основные этические положения, которые необходимы и значимы для профессиональной деятельности педагога. Этой задаче соответствует и структура пособия.

Первый блок (главы 1—5) непосредственно посвящен морально-этическим вопросам педагогической деятельности. Это проблемы *отношения педагога к своему труду,* **к предмету своей деятельности;** *этика отношений «по вертикали»* — **в системе «педагог—учащийся»;** *этика отношений «по горизонтали»* — **в системе «педагог—педагог»; вопросы** *административно-деловых отношений* — **между педагогом и руководством; особенности педагогической этики в условиях вуза.**

Второй блок (главы 6—9) нацеливает на анализ проблем, с которыми сталкивается педагог в процессе общения с учащимися — будь то школьники или студенты. Пособие не претендует на полный охват этих проблем: скорее всего, это не возможно, а выделяет, на наш взгляд, наиболее важные и актуальные из них. Это этические проблемы формирования *гражданственности* **молодежи, ее** *экологической культуры,* **этики и культуры** *межличностного общения,* **в том числе дружбы, любви, семейных и сексуальных отношений; проблемы** *молодежной субкультуры* **и общения в** *виртуальной реальности;* **вопросы** *этикета.*

Третий блок — «Практикум» включает в себя материал для самостоятельного анализа — фрагменты из работ В.А. Сухомлинского о воспитании; тесты, практические рекомендации, упражнения для аутотренинга, касающиеся общения, в которое вступает педагог в своих личных и деловых отношениях.

В пособие входит также «Методическое приложение»: программа курса, планы семинарских занятий; темы рефератов, литература по основным разделам' курса.

Пособие подготовлено на основании типовой программы «Этика» и программы «Этика и культура общения педагога» и апробировано в учебном процессе на кафедре философии и культурологии Республиканского института высшей школы БГУ и на факультете повышения квалификации БГЭУ.

Автор выражает глубокую благодарность своим коллегам Е.В. Беляевой, З.В. Бражниковой, В.С. Вязовкину, Р.В. Сухаревой за предоставленные ими материалы, а также рецензентам В.В. Буткевич, Г.В. Бороздиной, Я.С. Яскевич за сделанные ими замечания и рекомендации, способствовавшие, как надеется автор, улучшению текста.

Вместо введения.
ПРИКЛАДНАЯ ЭТИКА КАК «ПРАКТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ»

В конце XX века, когда многие специалисты в области этики начали говорить о кризисе этики, о потере ею престижа и роли в обществе, стало ясно, что в современных условиях в развитии этики проявляются две основные тенденции. Первая — несостоятельные или малопродуктивные в сегодняшней ситуации постмодерна претензии этики как на безоговорочное морализаторство, так и на дальнейшие теоретико-аналитические усилия, приводящие нередко к схоластике. Вторая тенденция — спасительная, на наш взгляд, для этики и, безусловно, продуктивная для общества — это обращение ее к *проблемам прикладного характера,* реальное превращение ее в то, о чем говорил еще Аристотель — в «практическую философию».

Сегодня существование и функционирование ***прикладной этики*** как полноправной части «большой» этики выступает общемировой тенденцией, а разработка ее проблем становится магистральным направлением развития этического знания в третьем тысячелетии, тем более что решение многих из этих прикладных проблем оказалось затруднительным для этики традиционной.

Интенсивное развитие ***прикладной этики*** обусловлено, прежде всего, тем, что актуализируется и становится все более значимой необходимость формирования нравственной культуры людей в самых разных сферах их жизнедеятельности. Радикальное реформирование общества как основополагающая линия его развития на ближайшие и отдаленные годы требует качественно новой ментальности граждан. Общество нуждается в высокоразвитой гражданской позиции личности; в новом неантропоцентрическом экологическом сознании людей; в высокой культуре делового общения в сфере бизнеса и предпринимательства; в сознательной моральной саморегуляции профессионалов в таких ответственных сферах деятельности, как педагогика, медицина, юриспруденция, журналистика. Таким образом, необходимость существования и развития прикладной этики может рассматриваться как своеобразный *социальный* и *индивидуальный заказ* этике от практики, определяемый, с одной стороны, потребностями личности и общества, а с другой — уровнем их нравственной культуры. Готовность и способность этики ответить на этот заказ и является современной модификацией ее традиционной роли — быть «практической философией».

Назревшая необходимость разработки и внедрения принципов и норм прикладной этики, в том числе и профессиональной, определяется, прежде всего, демократизацией общественных отношений и, как следствие, возрастанием роли свободы выбора. В свою очередь расширение свободы выбора связано, во-первых, с увеличением числа объектов выбора (во всех сферах и на всех уровнях жизни); во-вторых, с расширением диапазона возможных вариантов поведения, норм и ценностей; в-третьих, с вовлечением в процесс морального выбора все более широких масс людей (и даже детей); в-четвертых, с отсутствием готовых шаблонов и стереотипов выбора морального поведения во многих ситуациях (нет образца для подражания и «правильного» ответа на ситуацию); в-пятых, с невозможностью уклониться, «делегировать» право и необходимость выбора другому (проблему надо решать самому, здесь и сейчас); в-шестых, с переносом акцента с норм запретительных на нормы разрешительные и побудительные. Все это оказывает серьезное влияние на ситуацию морального выбора, в которую оказывается «заброшенным» (по выражению экзистенциалистов) современный человек, причем как в выборе смысложизненных решений, так и на уровне конкретного поступка. Это требует от личности самостоятельности исканий и принятия решений, опирающихся на самый высокий уровень компетентности и нравственной культуры, на нравственную надежность личности, предполагающую возрастание ее ответственности. Необходимость дать человеку конкретные нравственные ориентиры усугубляется при этом «глобальностью» моральных проблем: нет сферы жизни, нейтральной по отношению к ним; нет времени, «свободного» от них; нет возраста, в котором человек мог бы заявить об их окончательном решении для себя.

В этих условиях ***прикладная этика*** и отдельные ее отрасли, такие, например, как профессиональная, выступают как *конкретизация общечеловеческих моральных норм и принципов применительно к данным ситуациям, для отдельных групп людей, с учетом специфики их жизнедеятельности.* В результате прикладная этика аккумулирует в себе взаимодействие этической теории, моральной жизни и нравственного воспитания личности. Решение прикладной этикой этих задач предполагает:

• выявление особенностей отдельных социальных и профессиональных групп: прикладная этика — это этика, всегда имеющая конкретного адресата, например, «молодежь», «педагоги» и др.;

• выявление конкретных сфер их жизнедеятельности и анализ их специфики;

• обнаружение таких особенностей и ситуаций, которые иногда отличаются от общих моральных повелений (ситуативная этика), необходимость объяснить, «оправдать» эти отличия как «неизбежное зло» и в то же время минимизировать их.

При этом прикладная этика не просто использует наработки этической теории, а превращает их в специфическую, практически новую информацию, преобразованную для нужд конкретной деятельности или ситуации. Отсюда проистекают и ее ***основные особенности —*** по сравнению с общей этикой:

• прикладная этика *более специализирована* и поэтому *более прагматична;*

• она включает в себя не только собственно теорию морали, но и *комплекс внеэтических знаний о морали* — социологических, психологических, педагогических;

• в ней превалирует *технологический аспект:* она включает в себя разработку способов и методов внедрения прикладного знания в практику в виде проектов, программ, эталонов, моделей, кодексов, становящихся ее «опредмеченной силой»;

• в процессе «приложения» этики происходит своеобразное ***доразвитие*** ею общечеловеческих норм и требований этики, что проявляется в следующем:

- **происходит «переоценка ценностей» — их переосмысление и преобразование;**
- **возникают новые моменты их связи друг с другом, административными и правовыми требованиями, обычаями;**
- **меняется их место в иерархии ценностей;**
- **возникают новые установки и ценности, имеющие место только в данной сфере деятельности.**

Все эти особенности характерны и для такого раздела прикладной этики, как профессиональная этика.

Глава 1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В СИСТЕМЕ ПРИКЛАДНОГО ЭТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Профессиональная этика - *совокупность норм и правил, регулирующих поведение специалиста на основе общечеловеческих моральных ценностей, с учетом особенностей его профессиональной деятельности и конкретной ситуации* — занимает важное место в системе этического знания и образования, выступая неотъемлемой составной частью подготовки и деятельности специалиста.

Профессиональные этики, как правило, касаются тех видов профессиональной деятельности, последствия или процессы которой оказывают особое воздействие на жизнь и судьбы других людей или человечества. В связи с этим в настоящий момент можно выделить *традиционные виды* профессиональной этики, такие, как педагогическая, медицинская, юридическая, этика ученого, и сравнительно *новые,* появление или актуализация которых связаны с возрастанием роли «человеческого фактора» в данном виде деятельности (например, инженерная этика) или усилением его влияния в обществе (журналистская этика). Особое место занимает *этика делового общения,* поскольку она выступает как в роли самостоятельной профессиональной этики (для менеджеров, предпринимателей и др.), так и в качестве элемента этики других профессий (педагога, юриста, инженера).

Профессиональные этики — и традиционные, и новые — имеют ряд ***особенностей*** — *общих* и *специфических (частных).* К общим особенностям относятся следующие.

1. ***Высшие моральные ценности,*** сохраняя общечеловеческое значение, обретают в различных профессиональных этиках свои *конкретные черты.*

Совершенно особую роль — роль основы — во многих профессиональных этиках, в частности в педагогической, играют такие ценности, как профессиональный долг, совпадающий со смыслом жизни, и ответственность, обретающая характер глобальности. Имеют свои особенности понимание, толкование и проявление добра и зла в юридической практике, страдания и сострадания в медицине.

2. В рамках конкретной специальности формируются ***специально-профессиональные моральные нормы и ценности,*** характерные только (или особенно) для данного рода деятельности; впоследствии они могут обретать все более широкий смысл, превращаясь иногда в общечеловеческие.

Например, принцип справедливости как одна из главных целей и норм юридической деятельности. Сегодня уже трудно сказать, применялся он изначально как обязательный в ходе первичных родовых «разборок» — праобразов правовой деятельности, превратившись затем в основополагающий принцип юриспруденции, а потом и в общечеловеческую моральную ценность, или все было наоборот. Или принцип демократичности, выступающий как один из основополагающих моральных принципов во всех сферах человеческого общения, но пришедший к нам из профессиональных политических сфер.

3. В сфере профессионального общения, в частности в системе «педагог—учащиеся», наблюдается ***неравенство сторон*** — нарушена субъект-субъектность их отношений. Нарушение это не несет в себе никакого унижения и обусловлено особыми условиями взаимодействия сторон — условиями *зависимости* от действий специалиста других людей, которая и определяет необходимость специальных ***профессиональных деонтологии*** — этических кодексов, предписаний и «правил поведения» специалиста в условиях *неравенства* и *зависимости.*

Эти отношения зависимости впервые были замечены в особых связях, устанавливающихся между врачом и пациентом, и оговорены в Клятве Гиппократа, ставшей основой *медицинской деонтологии.* Постепенно стало ясно, что не только больной зависит от врача, но и ученик— от учителя, подсудимый — от судьи: зависят от их компетентности, порядочности, человеческих качеств. Так возникли и другие *профессиональные деонтологии,* регламентирующие меру применения специалистом своей власти над другим. Сегодня в этой устоявшейся традиции возникают проблемы, связанные с профессиональным общением в условиях демократизации общества, предполагающих равенство и отсутствие принуждения. Как, например, должна решаться в этой ситуации проблема дистанции педагога и учащихся или вопрос о необходимости принуждения нерадивых учащихся к выполнению домашних заданий? Как врачу совместить традицию врачебной тайны и заповедь «не навреди» с новым принципом «информированного согласия», когда врач, реализуя право больного распоряжаться собственной жизнью, обязан поставить его в известность о неблагоприятном диагнозе? Можно ли обвинять следователя, всю жизнь имеющего дело со злом, в том, что он, забыв принцип презумпции невиновности, проявляет «опережающую подозрительность» в общении с людьми?

4. Одной из сторон профессиональной этики выступает ее ***корпоративность*** — обособленность и преданность узким групповым интересам в рамках профессиональных объединений (корпораций). Корпоративность может проявляться в следующем.

• Это, прежде всего, сохранение и культивирование *профессиональных тайн и секретов* от «непосвященных».

Эта сторона профессиональной морали - одна из самых древних. Она формируется в процессе зарождения ремесел, когда «цеховые секреты» передавались от отца к сыну, от мастера к подмастерью или же умирали вместе с мастером. Секреты не только хранились, шифровались, воровались, но за них могли и убить, ибо они приносили деньги, славу, власть. Уместно вспомнить и неразгаданные до сего дня таймы древнеегипетских жрецов, и зашифрованные «послания» алхимиков, и оставшиеся не восстановленными формулы страшных ядов средневековых фармацевтов, и утерянные рецепты французских парфюмеров, и профессиональные тайны врачей и лекарей — от Гиппократа, который клялся искусство свое передавать только детям, до современных медиков, которые «оберегают» свои врачебные тайны латынью и умолчанием. И сегодня практически каждая профессия содержит в

себе какие-то «секреты», без которых трудно, а иногда и невозможно стать мастером своего дела: ювелиром, врачом или учителем.

• Проявление *«цеховой солидарности»* - помощь и защита «своих» в любых условиях, причем с этической точки зрения трудно бывает однозначно определить, добро это или зло.

Безусловно, хорошо, когда речь идет о солидарности моряков, спешащих на помощь терпящему бедствие судну по сигналу SOS, или о материальной и моральной помощи шахтеров семьям своих погибших товарищей. Но плохо, если на защиту «чести мундира» становятся из ложно понимаемого чувства солидарности коллеги специалиста, совершившего ошибку или даже преступление. Плохо, например, когда учителя «из чувства солидарности» и во исполнение принципа «единства требований» превращают в ад жизнь ребенка; когда врачи защищают своего нерадивого коллегу, небрежность которого привела к гибели пациента на операционном столе; когда правоохранительные органы покрывают своего работника — хама и бандита, терзающего свои жертвы, только чтобы «не выносить сор из избы».

• Наличие «внешней» стороны корпоративности, которая проявляется в традициях, обычаях, внешнем виде, одежде, играющих роль *профессиональных символов.*

Например, белые одежды у целителей, черные одежды у монахов, мантии и парики у судей и стряпчих, особо строгая форма одежды и прическа у учителей, не говоря уж о военной форме, знаках отличия и т.д. Даже студенты в свое время отличались формой и цветом одежды или, по крайней мере, шапочек. Еще более впечатляющими были старательно сохраняемые и ритуально исполняемые обычаи, зачастую непонятные и даже пугающие непосвященных (принятие присяги и клятвы на крови у средневековых рыцарей, обязательные драки с применением холодного оружия у германских студентов и т.д.).

5. Общими для любого вида профессиональной деятельности, в том числе и педагогической, являются ***факторы, стимулирующие трудовую активность*** специалиста. Основные из них лежат в области *«человеческих отношений»,* требующих умения *общаться,* строить свои отношения на основе взаимопонимания, уважения и сотрудничества. Важным фактором, мотивирующим положительное отношение специалиста к труду, выступает также психологическое самоощущение личности, в частности, *привлекательность* для нее самого процесса труда, *интерес* и стремление «показать себя». Особую роль в положительной мотивации специалиста к труду играет, безусловно, *стремление к признанию* и *ориентация на успех.* Именно осознанная потребность в применении своих способностей, стремление к общественному признанию побуждает человека к пополнению своих знаний и умений, накоплению опыта, что, в свою очередь, дает возможность работать с большей самоотдачей. Работа, приносящая ***удовлетворение*** профессионалу, педагогу в частности, должна отвечать следующим важнейшим требованиям.

- **это должна быть интересная, увлекательная работа;**
- **в коллективе должно царить взаимоуважение;**
- **нормой должно быть одобрение и стимулирование успехов в работе;**
- **работник должен иметь возможность самосовершенствования;**
- **должно быть взаимодействие с руководителем, способным оценить дельное предложение;**
- **сотруднику должна быть предоставлена возможность творческого подхода к работе;**
- **сотрудник должен видеть результаты своего труда;**
- **руководитель должен быть достойным человеком;**
- **работа должна требовать напряжения сил;**
- **сотрудник должен иметь доступ к информации, касающейся его работы и состояния дел в целом.**

Частные особенности профессиональной этики вытекают из конкретных условий, содержания и специфики той или иной профессии и выражаются в основном в моральных кодексах — требованиях по отношению к специалистам. Так, ***педагогическая этика*** является результатом анализа *специфики и особенностей педагогической деятельности,* выступающих основой для выработки *конкретных рекомендаций-требований по отношению к педагогу.*

Общие и частные особенности профессиональной этики заставляют нас не только признать ее право на существование как одного из важнейших направлений этики, но и анализировать и изучать ее. Специалист должен осознавать необходимость и смысл профессиональных этических норм и принципов, обусловленных спецификой его профессии, с тем, чтобы выработать у себя систему личностных норм — ориентиров в своей профессиональной деятельности.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Может ли этика научить морали? Как в этой связи Вы расцениваете высказывание Ф. Ларошфуко: «Можно дать совет, но нельзя дать умение им пользоваться»?**
2. **В чем, на Ваш взгляд, проявляется сущность и специфичность прикладной этики по сравнению с теоретической этикой? Каким образом в структуре прикладной этики проявляется ее «практичность»?**
3. **В связи с чем возникают и становятся актуальными профессиональные этики? Что такое профессиональная деонтология?**
4. **Оцените и прокомментируйте такую особенность профессиональной этики, как «неравенство» сторон и «зависимость», в которую попадают люди от деятельности специалистов.**
5. **Можете ли Вы указать особенности проявления корпоративности в педагогической этике?**
6. **Раскройте факторы, способствующие удовлетворению профессионала своей работой применительно к деятельности педагога.**

Глава 2

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА *ПЕДАГОГА:* СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ФУНКЦИИ

Этика педагога — феномен, на наш взгляд, совершенно особый. И все же ее *сущность* и *содержание,* как и любой профессиональной этики, наиболее полно и последовательно раскрываются с помощью анализа ее ***структуры,*** в которой можно выделить *четыре основных блока.*

Во-первых, это *этика отношения педагога к своему труду,* к *предмету* своей деятельности.

Во-вторых, это *этика отношений «по вертикали» — в системе «педагог—учащийся»,* которая рассматривает основные принципы, нормы этих отношений и требования, предъявляемые к личности и поведению педагога.

В-третьих, это *этика отношений «по горизонтали» — в системе «педагог—педагог»,* в которой рассматриваются те отношения, которые регламентируются не столько общими нормами, сколько спецификой деятельности и психологии педагога.

В-четвертых, это *этика административно-деловых отношений педагога и руководящих структур,* предписывающая обеим сторонам определенные «правила игры», направленные на оптимизацию управления системой образования.

Предлагаемый подход не претендует на роль «истины в последней инстанции», но он позволяет поставить и рассмотреть наиболее важные проблемы ***педагогической культуры,*** такие, как этические и психологические аспекты профессиональной деятельности педагога. Для этого, прежде всего, необходимо выявить *специфику* этой деятельности.

2.1. СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Предмет труда и ответственность педагога

Специфика профессиональной этики педагога, ее ***уникальность*** и ***исключительность*** определяются в первую очередь **предметом педагогического труда.** Если у инженера предметом его труда являются механизмы и машины, у агронома — растения и земля, у врача — человеческое тело, то у педагога предметом труда является субстанция нематериальная, в какой-то мере эфемерная — ***живая человеческая душа.*** Ее формирование, развитие, становление происходит на глазах педагога и с его помощью. Волею судьбы или случая, по личному призванию или по назначению общества человек становится учителем — и получает право формировать (по своему образу и подобию?) мысли и чувства мальчиков и девочек, сидящих перед ним, распоряжаться ими, влиять на них и, как поется в Гимне Санкт-Петербургского педагогического университета им. А. Герцена, «учиться и учить на Человека». Это удивительное свойство профессии педагога является в то же время источником его огромной ***ответственности.***

Ведь, по сути, состояние общества, уровень развития его культуры, менталитет его граждан — результат деятельности учителя (или его «псевдодеятельности», или бездеятельности). И если нас что-то не устраивает, пугает и тревожит в обществе, то винить кроме нас, педагогов, некого: ведь и народные депутаты, и предприниматели, и ученые мужи, и рэкетиры — все они прошли школу и имели учителей. Все они в конечном итоге — результат чьей-то педагогической деятельности (в том числе и «брак», который педагогу так хочется отнести не на свой счет, а на счет «среды», «улицы» и пр.).

Рассмотрение предмета педагогического труда требует остановиться на еще одной его особенности — ***асимметричности отношений педагога и учащихся, выражающейся в зависимости последних от педагога.*** Эта зависимость выступает, как уже отмечалось, проявлением субъкт-объектности многих профессиональных отношений, в которых имеет место ***неравенство*** взаимодействующих сторон. Но в случае педагогической этики речь идет о том, что от уровня профессионализма, культуры, нравственных ценностей и идеалов, порядочности, доброты и многих других человеческих качеств одного педагога (их наличия или отсутствия) ***зависят*** характеры, судьбы, а иногда и жизни сотен и тысяч детей. И поэтому объективное присутствие ***зависимости*** налагает на педагога дополнительную ***ответственность*** за результаты своего труда.

Глобальное понимание **ответственности** как ***первого и главного требования педагогической этики*** не у всех вызывает согласие. «Воспитывает не учитель, а окружающая среда», «учитель не может противостоять развращающему влиянию действительности», «семья должна формировать душу ребенка»... Все это действительно так. Но кто учил (или не учил) родителей, что и как следует развивать в собственной душе и в душе своего ребенка? Какие идеалы и ценности — вечные или сиюминутные, общечеловеческие или идеологические закладывались в их души? Конечно, и семья, и улица, и средства массовой информации, и *состояние общества — на душу ребенка воздействует все. Но только школа и учитель* ***специально подготовлены*** *к формированию личности. Только они* ***профессионально*** *и* ***целенаправленно*** *должны заниматься этим.*

Осознает ли, готов ли принять на себя педагог этот нечеловеческий груз «ответственности за все»? Наверное, каждый педагог относится к этому по-разному: кто-то с негодованием отвергнет это требование глобальной ответственности, кто-то воспримет его как само собой разумеющееся, кто-то всю свою долгую профессиональную жизнь будет мучиться и страдать от сомнений: тому ли учу, то ли и так ли делаю. Последний вариант и есть один из важнейших показателей ***высокой профессиональной культуры учителя.***

Полифункциональный характер педагогической деятельности

Это еще одна ее специфическая особенность. Безусловно, каждый педагог в первую очередь должен быть специалистом в своей области, ведь фундаментом педагогической деятельности является безукоризненное знание своего предмета, его актуальных проблем и последних научных достижений. Однако это, как говорят логики, необходимое, но недостаточное условие профессиональной культуры педагога.

Хорошему инженеру, например, достаточно свободно разбираться в механизмах и машинах, хорошему врачу — в анатомии, физиологии человека и симптомах заболевании. Для педагога же мало досконально знать свой предмет. Можно быть прекрасным специалистом в области ботаники, физики или эстетики, сделать научное открытие или защитить диссертацию, но не быть при этом хорошим педагогом.

Высокий профессионализм педагога предполагает, кроме ***наличия*** *специальных знаний,* ***умение передать их, умение научить****, воздействовать на сознание, пробудить его к жизни. В этом и заключается* ***педагогическое мастерство****, требующее особого «ремесла», навыков и таланта учителя.*

Потребность в этих качествах определяется ***полифункциональным характером*** *педагогической деятельности. Он проявляется в трех ее основных функциях:* ***селекции, консервации*** *и* ***трансляции*** *(ретрансляции) знаний. Эти функции обеспечивают педагогу выполнение его* ***главной миссии — осуществления социального наследования*** *— своеобразной генетической связи исторических эпох и культур от древности до наших дней.*

Селекция *— это* ***отбор из всего многообразия постоянно увеличивающегося культурного наследия тех необходимых фундаментальных*** *знаний, которые могут лечь в основу дальнейшего развития цивилизации.* Чем дольше и дальше развивается человечество, тем больше — по экспоненте — увеличивается объем и усложняется содержание этого знания, и тем сложнее вести необходимую **селекцию,** чтобы вместить его в краткий отрезок времени, отведенный на обучение новых поколений. Осуществление этого отбора поручается, как правило, административно-организационным образовательным структурам, специально уполномоченным на это чиновникам министерств и ведомств. Именно они решают, чему следует учить школьников и студентов, определяя тем самым к забвению или сохранению те или иные пласты знаний.

В основании их решений могут лежать факторы самые разные. Это могут быть соображения религиозного порядка, как, например, запрет на изучение гелеоцентрической теории Вселенной в средневековой Европе или впоследствии эволюционного учения Дарвина в странах Западной Европы и США. Это могут быть факторы идеологической и политической целесообразности, как это было, скажем, в советское время с генетикой и кибернетикой, которые объявлялись официальной пропагандой «продажными девками империализма» и на этом основании изымались из учебного процесса, что отбрасывало развитие науки на десятилетия назад; или с замалчиванием подлинных обстоятельств присоединения республик Прибалтики, Западной Украины и Белоруссии к Советскому Союзу (печально известного пакта Молотова—Риббентропа), что вело к формированию извращенных представлений об отечественной истории и национальных отношениях. Это могут быть даже личные предпочтения, отражающие уровень ценностных и идеологических ориентации людей, принимающих решения в сфере образования: например, неосуществленные, к счастью, в 20-е г. планы Пролеткульта по изъятию из школьной программы «буржуазных» физики и математики и классического литературного наследия и осуществленное, к несчастью, значительно позднее изъятие из обязательной школьной программы произведений Ф. Достоевского, А. Ахматовой, поэтов «серебряного века», что снижало уровень духовной культуры целых поколений, лишенных возможности приобщиться к мировым культурным ценностям. И все это происходило в результате принятия соответствующих решений чиновниками от педагогики, бравших на себя смелость, но не ответственность росчерком пера решать судьбы дальнейшего развития образованности, а следовательно, культуры новых Поколений.

В любом случае важно иметь в виду, что процесс *селекции* чрезвычайно ответственен, причем и для рядового педагога. Формы его участия здесь могут быть разными. Это и возможность высказывать свою точку зрения на содержание учебного процесса в печати и на профессиональных конференциях и совещаниях, отстаивать ее, не взирая на возможные неприятности; и проведение собственного селекционного отбора: умение найти место и время для знакомства учащихся с необходимым, на его взгляд, материалом, возможно, за счет другого. Правда, здесь тоже есть опасность «вкусовщины» и заблуждений, но это опять-таки вопрос личной ответственности педагога.

Консервация — сохранение и закрепление отобранного человечеством знания, признанного на определенном этапе развития высшей культурной ценностью — является логическим продолжением селекции. Осуществляется ***консервация*** всей системой образования в целом и каждым педагогом в отдельности, который выступает как хранитель истинности и неприкосновенности этого знания. Таким образом, ***консервация знания*** является атрибутом педагогической деятельности и, по сути, ее проявлением. Вместе с тем здесь таится серьезная моральная опасность: незаметно для самого учителя консервация знания из профессиональной необходимости может превратиться в личный ***консерватизм,*** становясь не только характеристикой деятельности, но и характеристикой личности. Постоянное, из урока в урок, повторение «вечных», незыблемых истин, самоповторение (с незначительными вариациями) собственных педагогических находок, да еще и «сдобренное» убедительной аргументацией, может привести к тому, что постепенно начинают консервироваться взгляды, убеждения, манера поведения самого педагога. Более того, с присущей всем педагогам ***категоричностью*** он начинает навязывать их окружающим.

Действительно, каждый год, в сентябре, он заходит в класс и говорит: «Здравствуйте, меня зовут ... Тема сегодняшнего урока ...». Не меняются теоремы Пифагора и законы Ньютона, остается тем же количество тычинок вокруг пестика, и Волга по-прежнему впадает в Каспийское море... А учитель повторяет эти бесспорные истины из года в год. Он — их хранитель — «консерватор», в этом его предназначение. Вместе с тем меняется время, а его идеалы и ценности подчас остаются неизменными. Хорошо это или плохо? Должны ли мы, во что бы то ни стало, сохранять верность своим, когда-то выработанным принципам, или же время от времени следует пересматривать их? Наверное, однозначного ответа здесь нет. Разумеется, 2х2 всегда 4, при любых обстоятельствах, и человеческая порядочность, как и другие общечеловеческие ценности, должна соблюдаться всегда. Но даже понятия Добра и Зла относительны, и то, что считалось Добром в одних исторических условиях, сегодня может восприниматься как Зло.

Конечно, как и любой человек, педагог имеет право на собственные взгляды, даже ошибочные, может сохранять верность старым убеждениям, выработанным им в той системе, в которой он формировался как личность. Но как учитель, готовящий новое поколение к жизни, — имеет ли он право нести их своим ученикам? Не закладывает ли он тем самым в них основы «старого» — «консервативного» мышления, не затруднит ли он этим их и без того трудное вхождение в новую жизнь?

Трансляция — третья важнейшая функция педагогической деятельности — это ***процесс передачи знаний от поколения к поколению.*** Именно она требует от учителя ***педагогического мастерства*** — от логики мышления, умения аргументировано и увлекательно преподнести материал до виртуозного владения культурой речи и личного обаяния. Но для этого педагог должен, прежде всего, принять как функциональную необходимость задачу постоянного совершенствования мастерства передачи знаний, отказавшись от высокомерного пренебрежения этой необходимостью. И это проблема не столько «технологического», сколько профессионально-этического характера, нацеливающая педагога на *готовность и желание творчества.*

Творческий характер педагогической деятельности

На первый взгляд эта особенность педагогического труда противоречит его репродуктивному, ретрансляционному аспекту: казалось бы, какое творчество может быть у педагога, когда он зажат в тиски учебных программ, рабочих планов, отчетности и т.д.? И вместе с тем творчество — сущность профессиональной культуры педагога.

Во-первых, как бы ни готовился педагог к занятию, ни предусматривал все средства и методы воздействия, ни подбирал дидактический материал, никогда один урок не будет похож на другой. Причем факторы, заставляющие учителя менять его ход и перестраиваться, могут быть разные. Но каждый раз *необходимо учитывать все факторы, организуя, используя или нейтрализуя их,* превращая занятие в целостное действие, цель которого — воздействовать на ум и душу ученика.

Во-вторых, творческого подхода требует *процесс адаптации современного научного знания к возможностям и потребностям учебного процесса* в соответствии с возрастом, интеллектуально-познавательным и общим культурным уровнем учащихся. «Перевод» научного текста на язык не только доступный, но и понятный обучаемому, — это единственный путь, обеспечивающий успешное прохождение им сложной когнитивной цепочки «знание — понимание — принятие». Здесь педагог обретает еще одну функцию — функцию посредника, «толмача», от усилий и умения которого зависит, состоится ли «присвоение» учеником предлагаемого ему знания, или оно так и останется для него чуждым и невостребованным.

Задача усложняется тем, что в разных школах и вузах, а порой и в одном классе и студенческой группе обучаются дети с разным уровнем культуры и знаний и с разными потребностями в знаниях. И найти в этих условиях единственно нужные и возможные аргументы, примеры, язык, интонацию бывает иногда делом не просто педагогического мастерства, но профессиональной виртуозности.

В-третьих, творческий характер профессии педагога определяется *необходимостью вести «конкурентную борьбу» за влияние на умы и души детей,* составляющей уникальность ситуации, в которой оказался сегодня учитель.

Сравнительно недавно учитель был фигурой исключительной — монопольным и потому авторитетным носителем истины и информации. Сегодня же его деятельность протекает в условиях влияния на учащихся самых разнообразных факторов, среди которых главным «конкурентом» учителя выступают ***средства массовой информации.*** Мы можем сколь угодно возмущаться их растлевающим влиянием, пропагандой пошлости и насилия и т.п., но это реальность, не считаться с которой нельзя, бороться с которой бессмысленно. Единственный выход в этих условиях — творчески ***использовать*** эти средства, превратить их из конкурента в помощника, органично включать их в свое общение с учениками, комментируя, ссылаясь на них или дискутируя с ними. Тем более, что при всем нашем, возможно, негативном отношении к СМИ следует признать, что они, в первую очередь ТВ, обладают огромным образовательным потенциалом (начиная от каналов «Культура» и «Discovery» и кончая многочисленными познавательно-просветительскими программами, фильмами, спектаклями).

В-четвертых, творческий подход в педагогической профессии связан с задачей преодоления собственного консерватизма и проявляется в *требовании творчески-критического отношения педагога к самому себе и своей мировоззренческой позиции.*

Еще недавно педагогу было довольно просто работать по единым учебникам и программам, на основе единой системы коммунистического воспитания, предлагавшей сценарии, формы и методы воспитания на «образе вождя» и примерах «пионеров-героев»... Все было понятно и ясно: цели, задачи, идеалы. Сегодня все обстоит по-другому. Как быть учителю в ситуации, когда даже учебники перестали быть носителями истины и часто противоречат друг другу? Как оценить роль Ленина в отечественной истории, присоединение западных земель к Советскому Союзу в 40-х гг. или его распад в 90-х? Пересматривать ли собственные взгляды и позиции или гордиться их незыблемостью? Есть ли у педагога в принципе готовность, силы, желание и понимание необходимости время от времени производить подобную «переоценку ценностей» в этом меняющемся мире?..

Вот тут и становится понятно, что *учитель — профессия творческая.* И, как всякая творческая профессия, требует от исполнителя высокой профессиональной культуры, в основе которой лежат прежде всего знания и гибкость мышления, позволяющая время от времени эти знания ревизовать, выбрасывать устаревшие, приобретать новые и укладывать в общую картину своего мышления.

А это не всегда проходит безболезненно, ибо, во-первых, как и любой человек, педагог просто может не обладать подобной гибкостью мышления; во-вторых, может не желать менять свои взгляды и убеждения, будучи их сознательным приверженцем и последователем; в-третьих, просто может считать смену мировоззренческих ориентиров безнравственной и поэтому сохранять им верность.

И, наконец, творческий характер педагогического труда определяется тем, что каждый урок, лекция или семинар – это спектакль, который должен проходить по всем канонам драматического жанра, не оставляя никого равнодушным, и в котором зрители и действующие лица то и дело меняются местами. Это «театр одного актера», в котором творчество педагога сродни творчеству актера, только еще более ответственно и сложно, ибо педагог не повторяет чужие слова и мысли, а здесь же, на глазах у «зрителей» — учеников рождает собственные, выступая одновременно автором, режиссером и исполнителем.

Из арсенала актерского мастерства учитель вообще может многое почерпнуть. Скажем, можно привлечь ослабшее внимание учащихся замечанием, окриком, нотацией. А можно и по-другому. В телевизионном спектакле «Театр» по С. Моэму героиня говорит, что главное для актера — умение держать паузу: «Чем больше артист, тем больше пауза». Попробуйте. Действует безотказно. Действительно активизирует внимание учащихся. Эффективное использование средств общения из самых разных источников — от сценического мастерства **до** специальных тонкостей Д. Карнеги («искренне, как можно чаще и доброжелательнее улыбайтесь людям») — свидетельство профессиональной культуры педагога и его творческого подхода к своему делу.

Рассмотренные специфические особенности педагогической деятельности определяют, прежде всего, *этические нормы отношения педагога к своему труду,* а также необходимые *личностные качества* и особый *стиль мышления и действий* педагога.

2.2. ЭТИКА ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГА

К СВОЕМУ ТРУДУ

Учитывая сложность и специфичность педагогической деятельности, ***первое требование*** профессиональной этики педагога, регламентирующее его **отношение к своему труду,** формулируется довольно жестко: *педагог обязан постоянно ставить перед собой вопрос о своем соответствии требованиям современной школы.*

Вместе с тем это авторитарное по форме требование содержит в себе глубокий моральный смысл и отнюдь не авторитарно по содержанию, ибо предполагает для учителя свободу выбора. Во-первых, оно носит не административно-принудительный, а этический характер (никто не может в приказном порядке заставить педагога задаваться подобным вопросом), во-вторых, сам педагог может ставить или не ставить перед собой этот вопрос — это дело его совести и, следовательно, показатель его нравственной и профессиональной культуры.

Но что значит *соответствовать требованиям современной школы? На* наш взгляд, это:

• постоянно помнить о *специфике* своей профессии и учитывать ее в своей деятельности;

• осознавать и нести *ответственность* за все, что ты делаешь, за свое влияние на личность учащегося, за формирование тех качеств, которые ты вырабатываешь у него своим отношением к жизни, поведением и внешним видом;

• уметь организовать в единое целое воздействие всех факторов на стиль мышления и отношение ученика к жизни;

• уметь проявлять гибкость собственного мышления, адекватно реагировать на изменения, происходящие в жизни общества;

• знать, понимать и принимать проблемы, потребности и интересы современной молодежи и не брюзжать, если они не устраивают тебя, а считаться с объективной ситуацией. Можно сколько угодно ворчать, что молодежь нынче «не та пошла», не хочет учиться, распущена, нет у нее ничего святого и т. д. Но это — наши дети, и других у нас не будет.

Поэтому *соответствовать* — это значит искать новые пути и методы обучения и общения именно с *этой* молодежью. Ведь добиться успеха в обучении детей послушных, стремящихся к знаниям, не так уж сложно. Показателем же подлинного педагогического мастерства служит умение научить слабых и «трудных». Здесь апробированные, традиционные методы педагогического воздействия и общения могут не сработать. Нужны поиск, дополнительные усилия, а иногда и перестройка парадигм собственного мышления, и переоценка моральных ценностей и ориентиров. Именно эта тяжелая и сложная работа, готовность к ней и означает *соответствовать.*

Еще одна «информация к размышлению». Задумывались ли вы над тем, почему сегодня многие дети так не любят школу (как ни горько в этом признаться, но это так)? Ведь, как и раньше, тысячи первоклашек с волнением и радостью приходят сюда 1 сентября, с гордостью рассказывают о своих первых успехах, а потом наступает разочарование, равнодушие, которое с возрастом перерастает даже в ненависть — к школе, учителям, учебе вообще. Можно, конечно, объяснять это несовершенством нашей системы образования, леностью учеников, падением престижа образования и т.п. Но это, так сказать, факторы объективные, к которым опять же надо приспосабливаться, т.е. *соответствовать.* Есть же причина и субъективная, вина в которой лежит на нас, педагогах: детям в школе просто *плохо.* Может быть, потому, что многие из нас *не соответствуют их* представлению о школе и учителе?

Вопрос о соответствии учителя требованиям дня — вопрос жесткий и даже жестокий. Если учитель чувствует, что школа, дети начинают раздражать его, вызывают постоянное недовольство, то он должен честно признаться себе, что это не они *не соответствуют* его представлениям, желанию и умению, а *не соответствует* школе и детям он сам. По образному выражению Я. Корчака, это симптомы «педагогического старчества», которому не может быть места рядом с детьми.

Ответ на вопрос о соответствии педагога школе порождает ***второе требование*** педагогической этики: *необходимость принятия решения.* В случае отрицательного ответа («не-соответствия) возможны два выхода. Первый — *оставить школу.* Выход жестокий по отношению к одному педагогу, но милосердный по отношению ко многим детям. Потому что если учитель не любит детей, если его тяготит общение с ними, — кто дал ему право своей нелюбовью калечить души сотен детей? Не лучше ли сразу избавить себя и их от мучений? Конечно, такой выход — проблема не административная, никто не может и не должен вынудить учителя сделать такой шаг. Это дело внутренней совести каждого педагога. Более того, само обращение к этой проблеме, постановка этого вопроса уже являются нравственным поступком, проявлением профессиональной этики.

Вопрос этот должны одинаково ставить перед собой и молодые, и опытные учителя, ибо педагогическое «старчество» — болезнь не возрастная, а состояние души. Им может страдать и педагог молодой, начинающий. Конечно, в этом случае решение уйти, сменить профессию менее болезненно. Но принимать его следует чем раньше, тем лучше. Не должно быть в школе людей случайных, для которых педагогическая деятельность не призвание, а просто работа. И если не ощущаешь в ней необходимости, не стоит портить жизнь себе и детям.

К счастью, есть другой выход, когда в свои права вступает ***третье требование,*** регулирующее отношение педагога к своему труду: *педагог обязан постоянно стремиться развивать и совершенствовать не только свое педагогическое мастерство, но и личные качества.* Необходимость самосовершенствования особенно возрастает в наше время, когда изменения происходят так быстро и носят столь радикальный характер, что речь должна идти не просто об обновлении знаний, но и о кардинальном пересмотре их истинности и нашего отношения к ним.

Особенно это касается взглядов на историю, теорию и практику общественного развития, поскольку общая политизация жизни неизбежно порождает личное отношение каждого из нас к происходящему, а специфика педагогической профессии такова, что позиция педагога не может не влиять (прямо или косвенно) на мировоззрение учеников. Сегодня в обществе нет единой идеологии, лавина информации опровергает привычные оценки и заставляет пересматривать их. В свете нового знания по-новому представляется роль отдельных личностей, партий и политических движений. Возникают новые направления в экономике и политике. Надо помочь молодым людям, которые завтра вступают в самостоятельную жизнь, не ошибиться в выборе позиции, принять правильное решение, определиться. Для этого педагогу самому надо в достаточной мере обладать политической культурой, уметь разбираться в этих проблемах. Речь идет не о том, что каждый преподаватель должен теперь превратиться в политолога или экономиста. Как говорится, «Богу - богово, а Кесарю — кесарево». Но ведь воспитывают не называемых демократов» — уже воспитывающий фактор. Наши оценки (даже мимоходом, случайно) политических событий и лидеров формируют отношение молодых людей к жизни, а также их доверие или недоверие к нам.

Дети должны вступать в жизнь с открытыми глазами и знать о ней всю возможную правду. И даже если эта правда не соответствует *нашим* взглядам и убеждениям, противоречит им, гражданский и профессиональный долг педагога — честно и непредвзято донести всю информацию до своих учеников и дать им возможность совершить собственный выбор позиции. Ребенок должен уходить из школы не с нашими готовыми ответами, а с собственными мучительными вопросами. Не к демократии и не к диктатуре надо готовить человека, а к жизни в условиях непредсказуемости. Таковы правила плюрализма в действии. Вот почему так велика ответственность педагога, роль его собственной культуры, способности к совершенствованию и пересмотру своих знаний, идеологических позиций и отношений.

Это касается, разумеется, не только сферы политики и социальных проблем. В области культуры - насколько способен учитель проявить гибкость и терпимость, насколько способен включить в круг своих интересов не только классические формы искусства, но и явления молодежной субкультуры? В состоянии ли он по-настоящему изучить, понять и принять то, что волнует сегодняшних детей? Готов ли на равных вести дискуссию о достоинствах и недостатках «тяжелого рока» или «хип-хопа»? Нередко мы, особенно старшее поколение, просто ничего не знаем о них, а свое незнание прикрываем голым отрицанием. Но дети чувствуют это, теряют доверие к нам, и тогда прекращается наше влияние на формирование их вкусов и приверженностей.

Предъявляет свои требования к современному педагогу и область сексуального воспитания. Ведь сегодня, в условиях супердоступности и сверхоткровенности в вопросах секса, значительная часть педагогов предпочитает по-прежнему «фигуру умолчания» или благородного негодования по этому поводу с требованиями «закрыть и запретить». Только самые смелые решаются откровенно вести с учащимися разговор на эту «опасную» тему. Но ведь проблема существует, как существует и естественный интерес к ней подростков и молодых людей. Собственная некомпетентность педагога и ложная стыдливость — не оправдание ухода от нее. «Официальная» педагогика должна пересмотреть отношение к этой «запретной» теме, понять ее значимость для молодых людей, а педагоги должны включить ее в круг «воспитательных интересов» на уровне современной культуры.

Рассмотренные требования профессиональной педагогической деонтологии предполагают наличие у педагога особого — ***интегрального стиля мышления,*** который представляет собой системное единство мировоззренческого, специально-педагогического, психологического, морально-этического подходов. Этот стиль мышления в конечном итоге должен стать основой формирования *профессиональных личностных качеств* педагога. Их совокупность можно рассматривать как ***профессиограмму*** педагогической специальности. Е.О. Галицких (Россия) выделяет следующие необходимые качества и свойства личности, выступающие показателем готовности и способности педагога к *интегральному стилю мышления.*

Во-первых, это *умственная самостоятельность,* проявляющаяся в таких свойствах, как:

- способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию»;
- стремление к самостоятельным суждениям и выводам;
- философско-рефлексивное отношение к профессии;
- преодоление «барьеров» и мифов традиционной педагогики;
- энергия мысли, убедительность собственной позиции;
- осознанность морального выбора и принимаемых решений;
- чувство ответственности за реализацию своего призвания.

Во-вторых, это *единство интеллектуальных, эмоциональных и нравственных переживаний* как следствие потребности личности в целостном восприятии мира и себя в нем. Такая гармоничность может проявляться в следующих свойствах и состояниях:

• переживание собственного «открытия мира» как «события», «встречи» с ним;

• чувство меры, «золотого сечения» между рассудком и нравственным чувством;

• тактичное проявление интеллектуальных эмоций — удивления, сомнения, удовлетворения от правильного морального выбора и мыслительного результата;

• чувство собственного достоинства, основанное на адекватной самооценке;

• ощущение полноты и глубины своей внутренней жизни.

В-третьих, это *открытость диалогу,* основанная на способности видеть в другом человеке *цель,* а не *средство* и раскрывающаяся через:

• интерес к другому человеку и умение открывать в нем творческий потенциал;

• осознание правомерности плюрализма мнений;

• преодоление эгоцентризма собственного мышления;

• способность слушать и слышать другого;

• умение сочетать монолог и диалог;

• открытость новому, толерантность к иным точкам зрения;

• стремление к познанию, научению;

• стремление и умение адекватно интерпретировать полученную информацию и точку зрения другого;

• метафоричность, образность, грамотность речи.

В-четвертых, это *творческая активность* педагога, которая предполагает:

• единство слова и дела, переживания и поступка;

• целеустремленность в отношении к преподаванию;

• готовность к преодолению препятствий;

• способность учиться на собственных ошибках;

• создание индивидуальной системы самообразования и самосовершенствования;

• восприятие своей профессиональной деятельности как художественно-педагогического творчества.

Эти интегральные свойства и качества личности не являются простой суммой индивидуальных проявлений; они отражают сущность, качественное своеобразие сознания педагога, уклад и стиль его жизни, являясь результатом его профессионально-личностного развития. Вместе с тем они определяют моральные принципы *отношений педагога с коллегами и учениками.*

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Проблема свободы и ответственности в деятельности педагога: в чем она?

2. Согласны ли Вы с тем, что консерватизм является специфической чертой в профессиональной деятельности педагога? Консерватизм - добро или зло в педагогической профессии? В чем Вы видите опасности его проявления?

3. Каковы возможные формы творчества в педагогической деятельности? Есть ли у Вас личные творческие планы?

4. **«...Соответствовать требованиям современной школы ...» Согласны ли Вы с этими требованиями? Готовы ли им соответствовать? И если нет, что Вы намереваетесь предпринять? Предложите свои «варианты соответствия».**

5. **Сформулируйте Ваше понимание и отношение к интегральному стилю мышления Педагога. Какие из его составляющих представляются Вам наиболее значимыми?**

6. **Проведите в студенческой группе или педагогическом коллективе дискуссию на тему: «Педагог: проблема ответственности в обществе». Вы можете обсудить на ней следующие вопросы:**

- **Педагог: права и обязанности по отношению к обществу.**
- **Имеет ли право учитель на собственную точку зрения?**
- **Должно ли обучение зависеть от мнений и пожеланий учащихся?**

7. **Внимательно прочитайте и обдумайте фрагменты из работ замечательного советского педагога *В.А. Сухомлинского,* посвященные особенностям педагогического труда (см. Материал для самостоятельного анализа). Предлагаем обсудить основные положения педагогической этики, выдвигаемые им. Насколько они согласуются или расходятся с Вашими взглядами на проблемы педагогической деятельности? На основе анализа идей В.А. Сухомлинского предлагаем написать реферат по проблемам педагогической этики.**

Глава 3

ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ–УЧАЩИЙСЯ»

Более всего профессиональная этика необходима педагогу в его *общении* «по вертикали», в системе **«педагог – учащийся»,** и «по горизонтали», в системе **«педагог – педагог».** Общение в этих двух плоскостях является показателем профессиональной культуры педагога и предъявляет к нему особые требования.

Отношения в системе «педагог – учащийся» будут рассматриваться здесь в одностороннем порядке. Мы не будем касаться *поведения учеников:* оно достаточно регламентировано правилами для учащихся и сложившимися традициями. Для педагогической этики важнее рассмотреть нормы и принципы *поведения педагога* и его отношения к детям, которые опять-таки связаны с особенностями самой педагогической деятельности.

3.1. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГОВ И УЧАЩИХСЯ

Основополагающими факторами современной школьной реформы провозглашены принципы ***демократизации*** и ***гуманизации.*** И это естественно. Мы готовим детей к новой жизни, где основной ценностью должна быть человеческая индивидуальность, ее максимальная самореализация. Но для этого и сама личность должна ощущать собственную самоценность, раскрепощенность, свободу. К сожалению, приходится констатировать, что сегодня многие дети, несмотря на их внешнюю развязность, скованы, зажаты, закомплексованы. Они стесняются, а порой и не умеют выразить свои мысли и чувства, т.е. выразить себя, продемонстрировать свои возможности и способности. И в этом не вина их, а беда.

Мы входим в общий европейский дом. Мы видим на экранах телевизоров раскованных молодых бизнесменов, политиков, предпринимателей Запада, улыбающиеся приветливые лица на улицах европейских городов. Мы вздыхаем и удивляемся: «Они совсем другие, чем мы». Объяснение этому в значительной мере заключено в той системе межличностных отношений, в которую с детства включен ребенок и которая оказывает в конечном счете решающее воздействие на формирование его личности – в *системе отношений между учителем и учеником.* Ведь эта система является слепком отношений с так называемой «взрослой жизни», и наоборот. Вспомним хотя бы наши классы и аудитории, где в течение многих лет каждый ученик видит лишь затылок впереди сидящего. И когда он отвечает урок, перед ним тоже одни затылки. То, что он говорит, никому, кроме учителя, не интересно. Да и тот порой скучающе смотрит в окно. И постепенно ученик привыкает: привыкает к безразличию к себе, к необязательности своих слов, к ненужности собственного мнения и своей точки зрения. Это не мелочи, ибо здесь закладываются основы отношения личности к себе, другим, обществу в целом.

Уважение к личности ученика

Уважение к личности учащегося предполагает, прежде всего, *равенство, равноправие, партнерство учителя и ученика* — несмотря на разницу в положении, уровне культуры и образования, возрасте, жизненном опыте и т.д. Препятствием для установления такого партнерства является объективно существующая *зависимость* ученика от учителя – одна из профессиональных особенностей их взаимодействия. Тем более важным и одновременно сложным выступает требование педагогической этики отказаться от ощущения, привычки, сознания этой зависимости или суметь переступить через нее. Другая сложность состоит в том, что каждый современный педагог и не думает отрицать роль и необходимость уважения к личности учащегося — как само собой разумеющийся признак демократизма мышления и поведения. Но вот в реальной жизни это уважение нередко остается лишь декларацией. В чем же конкретно должно проявляться ***уважение к личности ученика?***

Проявлением уважения выступает, прежде всего, ***доверие,*** когда педагог видит в учениках равных себе людей со своими взглядами и интересами и надеется, что и они воспринимают его так же. Когда он не притворяется перед ними, когда у него нет «двойной жизни»: личной – для себя и «воспитательной» – для «них». Это и означает *доверие.*

Доверие сопряжено с ***интересом*** к личности учащегося, выступающим другим проявлением уважения к ней, причем в данном случае речь идет о личности еще не сформировавшейся, находящейся в процессе становления, что особенно сложно.

Интерес, как правило, начинается с ***терпимости:*** терпимости к самостоятельности мышления ученика, его взглядам, внешнему виду (порой эпатирующему), его часто неординарному поведению.

Педагог должен привыкать к тому, что сегодня не только волосы, но и мысли подростков нельзя «подстричь под одну гребенку», и относиться к этому следует спокойно. Более того, своим интересом, действиями, поддержкой педагог сам должен стимулировать в них стремление к проявлению собственной индивидуальности и самостоятельности.

Ушло в прошлое то время, когда идеалом воспитанности был дисциплинированный подросток, поступающий «как все» и сидящий на уроках — «руки на парту». Для современного учителя желанной находкой должен быть «инакомыслящий» ученик, взгляды которого могут расходиться с мнением учителя и с положениями учебника. И терпимость учителя к самым «завиральным» идеям и каверзным вопросам такого ученика, к его скептицизму и желанию «дойти до самой сути» — это не только показатель педагогической культуры учителя, но и залог формирования личности нового типа — свободной, раскованной, творческой.

Интерес учителя к личности учащегося имеет и другую этическую сторону — это, если можно так выразиться, ***«соискание» интереса*** ученика к себе – «заинтересованность в его интересе». Ведь психологической основой обучения и восприятия информации является ***интерес*** к ней, и потому дело нашей профессиональной чести — уметь этот интерес вызвать. Вместе с тем ориентация на заинтересованность учащихся — это и проявление уважения к ним. Не правы те учителя, которые высокомерно заявляют, что им безразлично, как относятся к ним их ученики: «Пусть ненавидят, но знают предмет. Мне их любви не нужно». Но ведь если ученики испытывают симпатию к учителю, то это залог их интереса к его предмету.

Доверие к учащимся как возможная форма демократизации школьных отношений должно проявляться и в ***уважении мнения учеников*** о педагоге. Разумеется, речь идет не о том, чтобы обсуждать с учащимся достоинства или недостатки коллег-педагогов за их спиной: это не этично. Но открыто интересоваться мнением учащихся о самом себе, изучать это мнение и использовать его для корректировки своей профессиональной деятельности и личных качеств — это не только установление педагогом «обратной связи» с учащимися (хотя и оно тоже), но и определенный воспитательный момент, форма доверия к ним.

Можно, например, в конце курса или учебного года провести письменный анонимный блиц-опрос, попросив учащихся ответить на ряд вопросов, например: «Ваше отношение к предмету? Наиболее интересные и наиболее скучные темы? Ваша оценка, замечания и пожелания педагогу?» Ответы учащихся на эти вопросы свидетельствуют и об их чувствах ответственности и самоуважения, и об их благодарности за то, что педагогу интересно их мнение, и, конечно же, содержат оценки, замечания, советы, которые могут в дальнейшем стать для него неоценимым «руководством к действию».

Еще одним проявлением уважения к личности учащегося выступает ***недопустимость унижения личного достоинства ученика.*** Банальность этого требования очевидна. Однако на практике сплошь и рядом оно нарушается, причем редко — специально, целенаправленно, чаще — незаметно для самого учителя, так сказать, по привычке, что, может быть, еще хуже. Мы ***привыкли*** унижать учеников — взглядом, тоном, насмешкой, окриком... Крик учителя, призывающего к порядку или обличающего лодыря и нарушителя дисциплины, к сожалению, в школе все еще обычное дело. И все это -- не «со зла», а из благих побуждений, причем всегда этому находится оправдание: мол, «довели», «сорвался», «не выдержал» и т.д. А между тем кричать на детей — значит расписываться в собственном педагогическом бессилии (т.е. других средств воздействия у меня больше нет), следовательно, провоцировать неуважение к себе и одновременно демонстрировать свое неуважение к ученикам.

Недопустимость унижения ученика криком, оскорбления словом или делом определяется, по меньшей мере, следующими обстоятельствами. Во-первых, это «использование служебного положения в личных целях»: ведь в этой ситуации учитель явно пользуется тем, что ученик, *зависимый* от него, не может ответить ему тем же. Во-вторых, это «вмешательство в личную жизнь граждан»: ведь понятно, что между учащимися, как в любой социальной группе, устанавливаются какие-то отношения симпатии и антипатии, дружбы, товарищества, первой влюбленности... Грубо вторгаясь в эти отношения, учитель не только унижает за невыполненный урок нерадивую Машу, но и показывает тем самым Васе, что на нее можно кричать и *так* обращаться с ней. В-третьих, это демонстрация опыта решения всех проблем «силовым методом»: ученик учится у учителя тому, что у кого власть — тому все позволено... И тогда не следует удивляться грубости и хамству наших чиновников и начальников — у них были «хорошие» учителя... В-четвертых, это одновременно и воспитание конформизма, приспособленчества, ибо основной метод воздействия здесь — страх, а не совесть. В-пятых, это, наконец, школа ненависти: в глазах ученика, на которого кричит учитель, -- и обида, и страх, и злость, и унижение, но главное — ненависть к «Учителю с большой буквы». Возможно, это излишне резкая оценка крика как метода воспитания. Но ведь, как говорил А.П. Чехов, «распускать себя порядочному человеку не пристало».

Вместе с тем уважение проявляется не только в том, чтобы никогда «не гладить против шерсти». Оно выражается и в ***требовательности*** к учащемуся, которую можно представить так: я, педагог, с

уважением отношусь к его мнению и знаниям, я верю в его силы и возможности и *потому* требую с него. Существуют некоторые этические *«требования к требовательности».*

– **Требовательность педагога должна быть *объективно целесообразной,* т.е. выполняемое задание должно служить делу — усвоению нового материала, повторению пройденного, чистоте и порядку в школе, но ни в коем случае не должно быть наказанием или, еще хуже, проявлением самодурства учителя.**

– **Требовательность должна быть *доброжелательной* и выражаться, скорее, в форме полувопроса, полусовета, а не однозначного приказа.**

– **Требования должны быть *понятными* и потому учащимся всегда необходимо разъяснять, почему и для чего он должен выполнить именно это задание и как лучше его сделать.**

– **Требования должны быть *реально выполнимы* — нельзя забывать, что слишком большой объем или слишком сложное содержание работы вызывает обратную реакцию, и ученик, зная, что он все равно не справится с заданием, просто откажется его выполнять.**

Еще больше нравственная культура педагога и его способность уважать своих учеников проявляется в ***оценке труда учащихся.*** Выставляет учитель отметки официально или «для себя» — в любом случае он *оценивает* учащихся, их поведение, знания, способности, И тогда его оценка так или иначе выступает одновременно *индексом отношения* к своим ученикам

Ориентация на положительные отношения и чувства

Отношение педагога к своим учащимся зависит от его изначальных *установок* и *целей.* Если моральной установкой выступает ориентация на *субъект-субъектные* отношения с детьми, то, согласно гуманистической этике и категорическому императиву Канта, каждый ребенок является для педагога *целью* — заботы, внимания, любви. При *субъект-объектной* установке ученик будет выступать для педагога *объектом* — воспитания, обучения и, возможно, *средством* самоутверждения.

Известна старая студенческая присказка: один профессор принимает экзамен, чтобы выяснить, что знает студент, а другой — чтобы доказать ему, что он ничего не знает. Здесь как раз и отражается в форме студенческого фольклора разница в установках педагогов.

Отношение педагога к учащимся проявляется, прежде всего, в том, в каком соотношении в арсенале его педагогических средств находятся такие методы и формы воздействия, как ***поощрение*** и ***наказание.*** Как известно из курса педагогики, разумное дозирование поощрения и наказания является одним из наиболее действенных методов воспитания — и семейного, и школьного. К сожалению, давний, и ставший уже традиционным «перекос» в представлениях воспитателей (и родителей, и учителей), как правило, отдает предпочтение наказанию.

Психологически это вполне объяснимо: ни один проступок не должен закрепиться в сознании ребенка как безнаказанный, поэтому реакция семьи и школы на плохую успеваемость и недостойное поведение следует мгновенно, прежде всего, в виде наказания. Причем за этим иногда проходят незамеченными пусть маленькие, но все же достижения и успехи ребенка: это, мол, само собой разумеется, это твой долг, а вот нарушения — это совсем другое дело.

Постепенно в сознании ребенка формируется устойчивый стереотип отношения к учебе, в котором нет места радости, удовольствию, любви. Доминирующим чувством по отношению к школе и учителю у детей начинают выступать *тревога* и *страх.* Это страх перед двойкой, записью в дневнике, вызовом к директору, исключением из школы и другими атрибутами педагогического «мастерства», за которыми, к тому же, следует незамедлительная реакция родителей: ведь наша педагогика постоянно настаивает на единстве требований семьи и школы. Причем часто эта реакция и наказание бывают неадекватны проступку..

Одно из правил педагогической этики прямо гласит: не жалуйся родителям учащихся. Дисциплина и успеваемость — дело профессиональной чести учителя. И если он не справляется с ними сам — значит, не умеет. Учителя же порой не просто жалуются родителям, но еще и просят принять меры. Хорошо, если родители принимают меры мудрые. А если в виде ремня? Кто вложил его в руки разгневанного отца? А есть еще и ремень словесный, который бьет намного жестче Известный детский психолог А. Дубровский утверждает, что различного рода фобии и логоневрозы, которыми страдает до 50% детей, возникают у них именно в результате неадекватных физических и моральных наказаний.

Принцип, который должен, согласно требованиям педагогической этики, лежать в основе всех действий педагога — это *ориентация на* ***положительные отношения и чувства к учащимся***. В чем же заключается и на чем должна базироваться эта *ориентация на положительное?* Ответ предельно краток и прост: это — ***любовь***.

Невозможно и некорректно в учебном пособии по педагогической этике *требовать* от педагога любви к детям (как и вообще бессмысленно требовать любви). Можно говорить

лишь о наличии или отсутствии этого чувства у учителя — будущего, начинающего или давно работающего. Причем речь идет не о любви к замечательным, талантливым, послушным детям — мечте каждого педагога, а о любви ко всем детям, независимо от того, хорошие они или плохие (возможно, к «плохим», «недолюбленным» — особенно) уже только потому, что они — дети и потому, что только чья-то любовь, как говорил Э. Фромм, дает каждому человеку возможность раскрыться и «быть».

Применительно к младшему возрасту «методика любви» в воспитании разработана американским доктором Б. Споком. Что же касается старших школьников и студентов, то здесь можно рекомендовать советы Д. Карнеги. Ведь и в условиях школы будут эффективными такие его советы, как, например, «щадите гордость человека, старайтесь как можно чаще хвалить его при всех, а критиковать наедине». Или: «прежде чем покритиковать человека, похвалите его, и он постарается оправдать ваше доверие». Или: «не оставляйте без внимания малейших достижений и успехов человека». И если мы считаем это справедливым для себя, то, наверное, эти советы могут дать положительные результаты и в отношениях педагога с учащимися.

Еще одним проявлением демократизации и гуманизации в условиях школы, способствующим включению в систему педагогической регуляции положительных ориентиров, является разумное ***сочетание формальных (официальных) и неформальных («человеческих») отношений*** в общении педагога и учащегося.

По сути дела, это вопрос о ***дистанции*** — быть ей или не быть между педагогом и учащимся и если быть, то какой. В старой авторитарной школе — и дореволюционной, и советской — вопрос этот однозначно решался в пользу ***максимальной*** дистанции (даже если провозглашалось обратное).

Педагог входил в класс «застегнутым на все пуговицы мундира» (и буквально, и фигурально), вешал «истины в последней инстанции» и удалялся, неприступный и недоступный. Конечно, после революции он потерял свое былое величие и престиж, но традиция отдаленности, сохранения дистанции, правда, постоянно сокращавшейся, осталась. Что собой представляет учитель как человек, какова его личная жизнь — по-прежнему было тайной за семью печатями. Это помогало создавать определенный имидж человека-символа, бесполого и безликого Носителя Знаний. Сегодня же условия жизни (особенно в маленьком городке или на селе) таковы, что учитель разделяет вместе с учениками и их родителями все тяготы быта. Нимб потускнел, а дистанция сократилась. Демократизация общественных отношений сократила ее еще больше.

Встает вопрос: до каких пор нужно и возможно сокращение дистанции между учителем и учеником? Может, если учесть, что обучение — процесс двусторонний, а отношения педагога и учащегося — это *отношения партнерства,* то и дистанции быть не должно? Нам представляется, что даже при максимальной демократизации отношений *дистанция должна охраняться.* Во-первых, всегда остается разница в возрасте. Даже у самых молодых педагогов не должно быть панибратских отношений с самыми старшими учащимися (хотя здесь иногда и возникают драматические коллизии личных взаимоотношений — от дружбы до любви, но это скорее исключение, чем правило). Во-вторых, должна быть (в идеале!) дистанция, определяемая мерой почтения и уважения к Учителю и Знанию.

Вместе с тем *сокращение дистанции, «очеловечивание» нашего общения — нормальный процесс,* который следует не только приветствовать, но и организовывать и использовать в целях повышения эффективности обучения.

Например, начиная учебный год, директору или завучу следует не просто отправлять нового учителя в класс, а представить его ученикам, и не просто представить, а рассказать о нем — о его личных достоинствах, его семье, увлечениях, научных, спортивных, художественных или кулинарных достижениях. Вряд ли кто-то из педагогов, особенно молодых, будет сам рассказывать о себе - неудобно и неуместно. А вот если кто-то другой (директор, завуч, классный руководитель) расскажет о педагоге в его присутствии, да еще в эмоционально-положительном тоне — это может возыметь эффект. Отныне он для детей — не просто символ учителя, но и человек, который *интересен.* Следовательно, появилось и заинтересованное отношение к тому, что и как он говорит, к его предмету.

Таким образом, ориентация на положительное отношение к учащимся предполагает и другую сторону — ***заботу о «взаимности»*** этих отношений. Поэтому нормальным является стремление педагога вызвать *симпатии учащихся,* его забота о собственном *имидже.* Способы здесь могут быть разные. Начиная с внешнего вида — как и какой применять макияж и какую выбрать прическу, насколько современна и элегантна одежда, какое выражение лица «носит» педагог. Он, скажем, «не имеет права» на хмурое, брюзгливое, недовольное выражение лица. Поэтому преподавание — это в каком-то смысле ***лице-действо*** — «делание лица». Причем педагогическое лицедейство — это не притворство, не обман. Это — ***забота о настроении других,*** основа создания оптимального климата в аудитории. Ведь раздражение, недовольство, злость заразительны. Впрочем, как и улыбка.

И поэтому так же, как актер, который выходит на сцену, сияя улыбкой, когда «на душе кошки скребут», педагог не имеет права на плохое настроение, безразличие, отсутствие вдохновения. Оставлять собственные недомогания, личные переживания, плохое настроение

за порогом, «надевать» на лицо выражение оптимизма, уверенности в себе и детях, поддерживать в себе азарт, любознательность и интерес к познанию с тем. чтобы «заразить» ими учащихся — это то, что на театре называется «кураж» и требует любви и творческого отношения к своему делу. И главное здесь — не только уметь, но и *хотеть, понимать необходимость* этого в преподавательской работе.

«Допущение» учащихся в личную жизнь педагога, установление человеческих отношений с учениками имеет, конечно, свои плюсы и минусы. К плюсам относится то, что в этом случае педагог получает возможность влиять на формирование личности ребенка не только своим предметом, но своим жизненным опытом, собственным отношением к жизни, богатством своей души (если оно есть). Но здесь и возникают минусы, точнее осложнения. Оказывается, что сокращение дистанции предъявляет повышенные требования прежде всего к самому учителю. Отныне ученик рассматривает его, если позволительно так выразиться, не через подзорную трубу, а в микроскоп, при максимальном приближении. Что он увидит там? Не выявится ли при этом глубокая трещина между декларируемыми педагогом принципами добра, красоты, человеколюбия и проявляемыми им в реальной жизни мелочностью, ничтожеством, а иногда и безнравственностью? Подобные соображения вновь ставят вопрос, с одной стороны, о высокой моральной ответственности педагога, а с другой — о целесообразности сокращения дистанции и о том, каждый ли учитель имеет на это моральное право.

Знание основных типов собеседника в педагогическом общении

В отношениях педагога и учащихся, в качестве условия реализации принципов демократизации и гуманизации, педагогу очень важно научиться проявлять реальный интерес и знание особенностей учащихся — его «партнеров» и «собеседников». В процессе общения с ними педагог встречается с различными типами их психологической реакции и поведения. Ниже мы приводим классификацию *абстрактных типов собеседников* — воображаемых психологических моделей, наделенных характерными чертами, имеющими значение для общения с ними. Ваш собеседник - ученик на уроке или в «вольной» беседе (или ваш коллега) может принадлежать к одному из следующих типов.

1. *«Вздорный человек», «нигилист».* Часто выходит за рамки беседы. Нетерпелив, несдержан, возбужден. Своей позицией и агрессивной манерой поведения провоцирует собеседников к тому, чтобы те не соглашались с его утверждениями. С «нигилистом» надо вести себя следующим образом:

– **оставаться хладнокровным, уверенным в себе и достаточно компетентным;**

– **следить, чтобы окончательное решение, по возможности, было сформулировано им самим;**

– **заранее обсудить и согласовать с ним все спорные моменты;**

– **привлечь его на свою сторону, приближая его точку зрения к позитивной;**

– **чаще беседовать с ним наедине, чтобы выяснить истинные причины его негативной позиции.**

2. «Позитивный человек». Самый приятный тип собеседника, добродушный и трудолюбивый. Способен спокойно, обоснованно вести дискуссию и совместно подвести итоги беседы. К такому собеседнику желательно относиться так:

– **выяснять и совместно рассмотреть тонкости отдельных случаев;**

– **позаботиться, чтобы другие участники беседы были согласны с этим позитивным подходом;**

– **в спорных и сложных ситуациях искать у него помощь и поддержку;**

– **в группе собеседников предоставить ему любое свободное место.**

3. *«Всезнайка».* Обо всем имеет собственное мнение, считает, что он все знает, всегда требует слова. В общении с ним лучше придерживаться следующих правил:

– **предложить ему место поблизости от себя;**

– **напоминать ему, что другие тоже хотят высказаться;**

– **попросить его дать возможность и остальным собеседникам потрудиться над решением;**

– **предложить ему сформулировать промежуточные заключения;**

– **при наиболее рискованных его утверждениях дать возможность остальным участникам выразить свою оценку и точку зрения;**

– **иногда специально задавать ему сложные вопросы, на которые в случае необходимости можете ответить сами.**

4.«Болтун». Часто бестактно и без видимой причины прерывает ход беседы, не обращая внимания на время, которое тратит на свои выпады. Как следует к нему относиться?

– **как и всезнайку, посадите его поближе к себе или другой авторитетной личности;**

– **когда он начнет уходить от темы, остановите его, спросив, в чем он видит связь своего выступления с предметом беседы;**

– **ограничьте время отдельных выступлений и всей беседы;**

– **следите, чтобы он не переворачивал рассмотрение проблемы «с ног на голову».**

5. *«Трусишка».* Отличается недостатком уверенности в себе. Охотнее промолчит, боясь сказать такое, что, по его мнению, может выглядеть глупо. С ним следует обходиться очень деликатно, соблюдая чувство меры:

– **задавать ему легкие вопросы информационного характера;**

– **подбодрить его. чтобы он мог высказаться достаточно четко;**

– **помогать ему формулировать выводы;**

– **решительно пресекать любые попытки насмешек над ним;**

– **применять ободряющие формулировки типа: «Все бы хотели услышать и*Ваше мнение»;**

– **благодарить его за любой вклад в беседу или замечание.**

6. *Хладнокровный, «неприступный собеседник».* Замкнут, высокомерен. Чувствует себя вне темы и ситуации, все это кажется ему недостойным внимания и усилий. Необходимо:

– **заинтересовать его в обсуждении проблемы;**

– **периодически обращаться к нему, спрашивая: «Кажется, Вы не согласны с тем, что было сказано. Было бы интересно узнать, почему?»;**

– **попытаться выяснить причины такого отстраненного поведения.**

7. *«Незаинтересованный собеседник».* Его не интересует данная тема, а возможно, и вообще ничего не интересует. Он охотнее «проспал» бы всю беседу, поэтому следует вести себя так:

– **задавать ему вопросы информационного характера;**

– **придать теме беседы интересную и привлекательную форму;**

– **задавать ему стимулирующие вопросы;**

– **попытаться выяснить, что интересует лично его.**

8. *«Важная птица».* Не выносит критики — ни прямой, ни косвенной. Чувствует и ведет себя как человек, стоящий выше остальных. Отношение к нему должно быть следующим:

– **нельзя позволять ему разыгрывать роль гостя в беседе;**

– **нужно ставить его в положение, равноправное с остальными;**

– **дать ему понять, что ведущим беседы являетесь вы, и вы будете определять ее ход;**

– **в диалоге с ним полезно применять метод «да, но».**

9. *«Почемучка».* Кажется, что он создан только для того, чтобы задавать вопросы независимо оттого, имеют ли они отношение к теме или нет. Он просто сгорает от желания спрашивать всех и вся. Как справиться с таким собеседником? Здесь может помочь следующее:

– **на его вопросы информационного характера отвечать сразу;**

– **признавать его правоту, если не получается дать нужный ответ;**

– **обращать его вопросы ко всем участникам беседы, а если он один, то переадресовать вопрос ему самому.**

Конечно, в «чистом виде» такие типы практически не встречаются: обычно людям свойственны в большей или меньшей мере некоторые из перечисленных особенностей одного типа или комбинации нескольких «абстрактных типов». Причем один и тот же человек может менять свой «классификационный тип» в зависимости от хода беседы, позиции своих собеседников, от своих личных интересов. Но в любом случае имеет смысл познакомиться с возможными «теоретическими моделями». Это дает возможность каждый раз при проведении урока или неформальной беседы с учащимися уметь составить более точное представление о личности своего собеседника, чтобы учитывать их особенности и настроение, своевременно и соответствующим образом на них реагировать (кстати, знание этих моделей можно использовать и в общении с коллегами). Вместе с тем знание и интерес к особенностям наших учащихся — исходный момент и основа реального, а не формально провозглашаемого *уважения к личности учащегося.*

3.2. МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА И «БАРЬЕРЫ» ЕГО ОБЩЕНИЯ С УЧАЩИМИСЯ

В общей системе профессиональной культуры педагога особое место занимают ее ***нравственные*** и ***психологические*** компоненты, в совокупности составляющие феномен, «обеспечивающий» духовность, душевность, гуманность, взаимопонимание в отношениях педагога и учащихся. В современной американской педагогике существует специальный термин для обозначения носителя высокой нравственно-психологической культуры -- ***«эффективный учитель».*** Его отличает уникальная комбинация личных моральных качеств и устойчивых тенденций психологического реагирования, которые выступают как предпосылки профессионализма субъекта в педагогической работе. Хорошим, «эффективным» учителем считается тот, для которого внутренняя психологическая сторона более важна, чем внешняя. Такой учитель пытается прежде всего понять точку зрения другого человека, а уж затем действовать на основе такого

понимания. Он верит в способности и возможности учеников самостоятельно решать свои жизненные и учебные проблемы, ожидает от них ответной доброжелательности, видит в каждом из них личность обладающую достоинством, и умеет уважать это достоинство

Западные неогуманисты особенно выделяют проблемы *коммуникабельности* учителя и ученика. Красной нитью проходит психологически точная рекомендация: педагогам следует стремиться видеть окружающий мир глазами их воспитанников, вое принимать их перспективу, их точку зрения. Это должно способствовать достижению главной цели гуманистической этики -самореализации личности.

Профессор Колумбийского университета М. Грин считает, что учитель (или будущий учитель) должен признать, что эффективность его деятельности зависит от его личной вовлеченности в педагогический процесс. Он не может существовать в двух сферах — профессиональной и частной жизни. Если он избрал для себя профессию учителя, то она должна стать не только главным делом его жизни, но и средством проявления собственного Я: «Как бы расчетливо и рационально ни руководил учитель тем, что делается в классе, он вовлечен в этот процесс как личность; почти все. что происходит в классе, несет на себе отпечаток его присутствия, его настроений и внешнего поведения, ожиданий и объяснений, его реакций по отношению к учащимся».

«Эффективный педагог» как профессионал, способствующий социализации молодежи, призван культивировать теплые, эмоционально окрашенные отношения с учениками, искренне симпатизировать им и тонко воспринимать их непосредственные нужды. Такие педагоги прекрасно владеют ситуацией, умеют с помощью юмора, добродушной шутки разрядить напряжение. Хорошо зная свой предмет, они преподают его с выдумкой и энтузиазмом. Они последовательны в своих требованиях, справедливы, относятся к детям уважительно и ровно.

Американский специалист Р. Берне выделяет следующие личностные качества, необходимые педагогу для эффективной работы и складывающиеся в своеобразную *«Я-концепцию»:*

• максимальная гибкость;

• способность к эмпатии, т.е. пониманию других, готовность сочувственно откликаться на их нужды;

• умение придать личностную окраску преподаванию;

• установка на создание положительных стимулов для восприятия учащихся;

• владение стилем неформального, теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов письменным;

• эмоциональная уравновешенность, жизнерадостность, уверенность в себе.

Чем более позитивной является самооценка учителя, тем больше вероятность, что он сможет воспитать у учащихся стиль творческого учения, основанного на самостоятельности мышления, а не на механическом заучивании материала.

Чем меньше учитель уверен в себе, тем больше он склонен к стереотипному, формальному мышлению, догматическому стилю преподавания, основанному на изложении фактов и запоминании их учащимися. Такое преподавание не допускает возникновения дискуссий, вариативных выборов и альтернатив в процессе обучения.

Таким образом, преподаватели, обладающие *позитивной Я-концепцией,* имеют больше шансов содействовать ее развитию и у своих учащихся. Напротив, учителя, не любящие свою профессию, испытывающие чувство личной или профессиональной адекватности, непроизвольно создают в классе атмосферу, соответствующую этим ощущениям.

Дело в том, что экстремальные установки и представления учителя о самом себе порождают и экстремальные формы его поведения: от агрессивных и враждебных до пассивных и заискиваюше-льстивых, от невосприимчивости к мыслям и словам учащихся до привычки идти у них на поводу, от стремления во что бы то ни стало уличить учащегося в ошибке до полного равнодушия к его знаниям.

Очевидно, что *Я-концепция* педагога может служить реальным обеспечением успеха его деятельности либо приводить к неизбежным затруднениям, явным или скрытым неудачам. Установки, заключающие в себе негативный потенциал, способны оказывать пагубное воздействие на личность учащегося.

К таким установкам американские психологи относят, например, следующие:

- **отрицательное реагирование на учащихся, которые тебя не любят:**
- **создание трудностей с целью держать учащихся в напряжении;**
- **поддержание чувства вины у учащихся как стимула к учебе;**
- **оценка знаний учащихся, предполагающая возможность их нечестного поведения;**
- **стремление к установлению жесткой дисциплины;**
- **увеличение степени наказания пропорционально вине учащегося.**

Эти и другие отрицательные установки способны серьезно осложнить взаимоотношения в системе «педагог — учащийся», создавая «подводные рифы» и ставя «барьеры» в общении и взаимопонимании педагога и учащихся. Эти **барьеры** порождаются в значительной мере особенностями педагогической деятельности. К основным из них могут быть отнесены следующие.

1. ***Кажущаяся противоположность изначальных установок и целей.*** Целью учителя, естественно, является передача учащимся знаний, накопленных человечеством. Для этого от учащихся, как известно, требуются добросовестный труд, целеустремленность: самодисциплина и т.д. Учащиеся, осознавая необходимость обучения и даже испытывая некоторый интерес к получению знаний, стремятся в то же время достичь этого «малой кровью» минимизируя свои усилия и «противостоя» требованиям педагога. Конечно, это противостояние кажущееся, ибо цель у обеих сторон одна, но положение усугубляется падением престижа образования, его «как бы ненужностью» для успешного вхождения в жизнь. К счастью, сегодня намечается тенденция к исправлению этой ситуации.

2. ***Неодинаковость, различие в положении учителя и учащегося***: их социального статуса, жизненного опыта, уровня культуры образованности. Это часто порождает неосознаваемое самим ***учи***телем «педагогическое чванство»: ему начинает казаться, что он носитель некоей абсолютной истины, знающий обо всем больше и лучше и обладающий поэтому правом на менторский тон. На самом деле учителя и ученики не «выше» не «ниже» - они просто *разные,* с чем следует считаться и руководствоваться в своих действиях. Как тут снова не вспомнить Я. Корчака, который предупреждал, что педагог еще должен уметь подняться до ребенка, а не считать, что наклоняется к нему.

3. ***Плохое знание педагогами интересов и потребностей современной молодежи.*** Но еще хуже то, что многие педагоги и не проявляют желания узнать ее, проникнуть в ее внутренний мир, подходят к ней, как правило, с собственными мерками, создавая тем самым противостояние «отцов и детей», усугубляя различие между «они» и «мы».

В данное пособие специально включен раздел, в котором в какой-то мере сделана попытка компенсировать дефицит знаний об особенностях молодежной субкультуры. Разумеется, к будущим педагогам — сегодняшним студентам, упрек в «незнании» отнести трудно: они сами еще не так далеко ушли от «детей» и не успели перейти в стан «отцов», поэтому ценности, интересы и потребности будущих воспитанников им близки и понятны. И в этом их огромное преимущество. Но. к сожалению, годы идут, учитель становится старше, и тогда пусть его «отцовство» и серьезные заботы не заслонят от него таких забавных и порой ничтожных — с точки зрения «взрослого» — интересов и ценностей молодых: будь то тяжелый рок, рэйв или просто серьга в ухе...

4. ***Слабое знание психологии «предмета» своего воздействия.*** Всегда ли, например, педагоги используют в своей профессиональной деятельности знание основ психологии личности — скажем, учение о темпераменте? Ведь сколько флегматиков по незнанию было зачислено в разряд тупиц и лентяев, скольким холерикам ярлык хулигана и трудновоспитуемого испортил жизнь? Что знает педагог, например, о психологических особенностях полов, о тех пружинах, которые движут поведением мальчиков и девочек, и тех «кнопочках», при помощи которых можно ими управлять? Как учитывается возрастная разница между «взрослой» и детской психологией?

А ведь нельзя забывать, что с годами, как замечал еще Аристотель, великий учитель своего великого ученика Александра Македонского, мы становимся все более недоверчивы и подозрительны, малодушны и эгоистичны, ворчливы и гневливы, живем все более воспоминаниями («вот раньше!..»), считаем себя всеведущими, не способны на сильные чувства. В то время как молодые люди, по утверждению того же Аристотеля, — страстны, вспыльчивы, не переносят пренебрежения, легковерны, живут надеждой на будущее, любят друзей, во всем склонны к крайностям и максимализму, любят посмеяться и сказать острое слово. И если юные не могут знать о психологии и особенностях характера зрелого человека (они этого еще «не проходили»), то старшие по возрасту не имеют права забывать об этой разнице и должны терпимее относиться к проявлениям детства и юности.

Рассмотренные барьеры общения педагога пучащегося в условиях *авторитарного стиля* отношений в школе были естественными и оправданными. Некоторая «отстраненность» учителя, его «руководящее» положение как бы заранее приучали детей к существованию во взрослой жизни «начальников» и «подчиненных», отводя каждому строго определенное место. В условиях же *демократизации образования* и *гуманистической этики* они лишь мешают установлению нормальных продуктивных межличностных отношений педагогов и учащихся.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Считаете ли Вы необходимым отстаивать свои убеждения в общении с учениками? Готовы ли Вы менять свои взгляды с течением времени или считаете это безнравственным?**

2. **Допустим, Вы — человек твердых политических убеждений, приверженец коммунистических (демократических, либерально-демократических, БНФ-овских или других) идеалов. В Вашем 9-м классе начинается жаркий спор о том, «кто лучше». Вы:**
   - **сделаете вид, что Вас это не касается;**
   - **выскажете свою точку зрения;**
   - **будете отстаивать ее правомерность;**
   - **поступите каким-либо другим образом?**

3. **Во время урока Ваши ученики-третьеклассники спрашивают: «А кто такие «голубые»?» Вы:**
   - **делаете вид, что не слышали вопроса;**
   - **говорите: «Сядь и не задавай глупых вопросов»;**
   - **подробно объясняете все, что Вы знаете о «голубых»;**

- **поступите каким-либо другим образом?**

4. **Обсудите вопрос о барьерах общения педагога и учащегося. Какие еще барьеры Вы могли бы назвать?**
5. **Ваше отношение к проблеме дистанции в общении между педагогом и учащимися: нужна ли такая дистанция? В чем она должна проявляться?**
6. **В чем и как должно проявляться уважение к личности учащегося? Какие формы унижения личности знакомы Вам по собственному опыту?**
7. **Как Вы относитесь к проблеме внутреннего и внешнего имиджа педагога? Есть ли у Вас собственное представление о себе самом в роли учителя?**
8. **Имеет ли право учитель на плохое настроение? Постоянно «ясное» выражение лица — это: притворство, двуличие, неискренность или профессиональная необходимость?**
9. **Выскажите Ваше отношение к понятию «эффективный учитель». Что Вы думаете по поводу «Я-концепции» в профессиональной деятельности педагога?**

Глава 4

ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-ПЕДАГОГ»

Профессиональная педагогическая этика проявляет себя еще в одном блоке взаимоотношений: **в системе «педагог — педагог».** Разумеется, отношения в учительской, как и в любом коллективе, регулируются общими правилами и нормами хорошего тона и делового этикета, предполагающими взаимную вежливость, предупредительность, внимание друг к другу. Здесь, как правило, не бывает громких конфликтов и безобразных сцен. Но и здесь порой кипят страсти, скрытые под маской благопристойности, назревают конфликтные ситуации, порожденные взаимной несовместимостью и обидами.

Отношения в учительской между педагогами определяются обстоятельствами и регулируются этическими нормами и принципами трех видов:

• *общечеловеческими,* базирующимися на высших моральных ценностях, которые рассматриваются общей этикой и подчиняются ее закономерностям;

• нормами *делового общения* и *служебного этикета,* подчиняющими себе все виды профессиональных взаимоотношений «по вертикали» и «по горизонтали»;

• этическими нормами и принципами, в которых проявляется *специфика именно педагогического труда.*

Остановимся на двух последних видах, непосредственно регулирующих *профессиональные отношения между педагогами.*

4.1. ЭТИКА СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЙ «ПО ГОРИЗОНТАЛИ»

Этические нормы и принципы делового общения «по горизонтали» регулируют служебные отношения между коллегами в каждом коллективе. Они ориентированы на установление такого ***морально-психологического климата,*** который способствовал бы наиболее эффективному и оптимальному решению задач любого коллектива. Педагогический коллектив также подчиняется этим «правилам игры», разумеется, с определенными поправками на специфику педагогических взаимоотношений.

Общие нормы и принципы моральной регуляции служебных отношений

Основные нормы и принципы моральной регуляции предполагают, что педагогический коллектив, как и любой другой, должен обладать рядом ***качеств.*** Это:

– ***слаженность*** **и** ***сплоченность,*** **обеспечивающие взаимопомощь, поддержку, возможность опереться на коллег не только в деловых, но и личных проблемах;**

– ***доброжелательность,*** **в атмосфере которой педагог только и может полностью проявить себя и как личность, и как профессионал;**

– ***чуткость*** **и** ***тактичность,*** **которые, выражая** ***внимание к человеку,*** **не переходили бы в назойливое, нетактичное вмешательство в его личную жизнь;**

– ***терпимость к*** **особенностям и недостаткам коллег, умение принимать их такими, каковы они есть, ценить их индивидуальность.**

Формируются эти качества коллектива на основе ***морально-психологической общности*** людей, предполагающей:

– ***наличие*** **групповых интересов и потребностей,** ***объединяющих членов педагогического коллектива не только в служебное время, но и в неформальной обстановке;***

– ***ориентацию на*** **общие нравственные нормы и ценности —** ***общечеловеческие, гражданские, культурные и другие, что помогает предотвратить серьезные конфликты и разногласия;***

– **сходство мнений в оценках** ***как профессиональных проблем, так и вопросов, выходящих за рамки служебных интересов (политика, культура, мода);***

– **присутствие особого «мы—чувства», формирующего гордость за принадлежность к профессии педагога, за свою школу, институт, кафедру; стремление поддержать их престиж, доказать их (и свое) превосходство.**

Кроме перечисленных качеств большое значение для самочувствия и работоспособности педагога имеет ряд других обстоятельств, знание и учет которых может объяснить многие нюансы и сложности

взаимоотношений в коллективе. Прежде; всего, следует иметь в виду ***неоднородность педагогического коллектива*** по разным основаниям.

1. Наличие в педагогическом коллективе (как и в любом другом, в том числе ученическом и студенческом, что также следует иметь в виду) особых ***слоев***, *отличающихся типом поведения и способом взаимодействия с другими людьми:*

– «***коллективисты***» **— общительны, тяготеют к совместным действиям, поддерживают общественные начинания, быстро включаются в общие мероприятия. Они составляют костяк, актив коллектива и облегчают руководителю контакт с ним. Вместе с тем они очень чувствитель ны к общественной оценке, нуждаются в постоянном поощрении, которое стимулирует их дальнейшую активность;**

– «***индивидуалисты***» **— больше тяготеют к самостоятельным действиям, часто замкнуты и необщительны, но это не всегда свидетельствует об их высокомерии, а скорее, о застенчивости или неуверенности в себе. Нуждаются в ободрении, особом подходе;**

– «***претензионисты***» **— предрасположены к активному участию и жизни и делах коллектива, но обладают повышенным тщеславием (претензиями), обидчивы, стремятся постоянно находиться в центре внимания. Если их недооценили или не предложили достойную их работу, то они легко становятся в позу недовольных, критикуя руководство и его решения, выступая эпицентром конфликтных ситуаций;**

– «***подражатели***» **— отличаются слабой самостоятельностью мышления и отсутствием инициативы. Главный принцип их отношений с людьми — поменьше проблем и осложнений. Приспосабливаются к любым условиям, всегда согласны с мнением большинства. Они дисциплинированны, избегают участия в конфликтах, «удобны» в управлении, поэтому пользуются расположением руководства. Однако за их соглашательством часто стоит равнодушие, эгоизм, забота только о собственных интересах. Поэтому важно сформировать в коллективе атмосферу нетерпимости к подобным качествам, пробуждая у людей чувство ответственности за собственную позицию;**

– «***пассивные***» **— тип слабохарактерных людей. Они добродушны, дружелюбны, исполнительны. У них часто бывают благие порывы и намерения, стремление быть в,ряду активных, но они не умеют проявить инициативы, стесняются громко заявить о себе — у них не срабатывает волевой механизм. Такие люди нуждаются в четком руководстве, наличии побуждающих импульсов, развитии волевой собранности;**

– «***изолированные***» **-- люди, которые своими действиями или высказываниями (пренебрежение к работе и жизни коллектива, стремление переложить все на плечи других, грубость, эгоизм и т. п.) оттолкнули от себя большинство коллег. Это ведет к изоляции таких людей: с ними мало разговаривают, стараются не общаться. Изолированными часто оказываются люди, недостаточно воспитанные, раздражительные, всегда недовольные, с болезненным самолюбием. Нередко эти качества оказываются не результатом сознательного выбора поведения, а следствием неправильного воспитания или неблагоприятного стечения обстоятельств. Таких людей надо не игнорировать, а постараться изменить, помочь им избавиться от отрицательных черт характера или хотя бы смягчить, «облагородить» их.**

Перечисленные «слои», разумеется, не обязательно группируются друг с другом, но наличествуют практически в каждом коллективе, правда, с «поправками» на специфику. Так, в педагогических коллективах наиболее распространены «коллективисты», «подражатели» и «претензионисты» (последние весьма осложняют взаимоотношения в коллективе), зато практически не бывает «изолированных», которые, напротив, часто встречаются в учебных, особенно подростковых, группах.

2. ***Наличие совместимости*** или ***несовместимости*** между членами педагогического коллектива, относящимися к разным слоям, группам, различающимися по взглядам, убеждениям, жизненному опыту, потребностям, интересам. ***Совместимость*** обеспечивается оптимальным сочетанием личностных качеств отдельных людей: их темпераментов, взглядов, характеров, культур. Совместимыми могут быть люди как с одинаковыми, так и с разными, но удачно дополняющими друг друга качествами. ***Несовместимость —*** это неспособность в критических ситуациях понять друг друга, несинхронность психических реакций, различие во внимании, мышлении, ценностных установках; это **неправильного воспитания или неблагоприятного стечения обстоятельств.** невозможность дружеских связей, неуважение или даже неприязнь друг к другу. Несовместимость затрудняет, а иногда и делает невозможной совместную деятельность и жизнь людей.

Совместимость и несовместимость проявляются через *симпатию* или *антипатию* людей друг к другу. Если мы испытываем влечение, потребность в общении с другим человеком, стремимся быть ближе к нему, вместе работать и проводить свободное время и если это стремление взаимно, то это — *симпатия,* ведущая к *совместимости.* Если же все наоборот, тогда налицо явная *антипатия* и *несовместимость.* И если различие по «слоям» не сказывается на создании микрогрупп в коллективе (люди, относящиеся к одному слою, могут и не симпатизировать друг другу), то отношения совместимости и несовместимости, симпатии

и антипатии реально определяют наличие микрогрупп, компаний и кружков, между которыми, в свою очередь, могут складываться довольно сложные отношения.

3. Различие по ***профессиональным ориентациям и интересам:*** ведь в одной учительской собраны «физики» и «лирики», естественники и гуманитарии. Одно это чревато проблемами во взаимоотношениях между ними.

Возьмем, к примеру, отношения последних. Лет тридцать — сорок назад бум вокруг научно-технической революции поставил вопрос о политехнизации школы и привел к пересмотру учебных планов и программ. Именно тогда на передний план выдвинулись дисциплины физико-математического цикла, потеснив «всякие там ботаники с географиями», а заодно и гуманитарные науки. Сегодня мы много говорим о падении духовности в обществе, о необходимости экологической культуры... Но не сказалось ли здесь если не пренебрежение, то, по крайней мере, невнимание к некоторым областям знания? Невнимание, которое, с одной стороны, не могло не ощущаться учащимися, а с другой — отразилось и на положении, и на отношениях самих учителей.

Появились предметы «главные» и «второстепенные». Первые (и их «носители») пользовались преимуществами, например, при составлении расписания. У вторых постепенно и незаметно сокращалось количество часов, а если в школе возникала потребность освободить детей от занятий для проведения каких-т мероприятий, то в первую очередь это были уроки ботаники географии, истории. Так в учительской возникало *неравенство* которое, конечно же, осложняло взаимоотношения самих педагогов, порождая чувства обиды и несправедливости.

К сожалению, и сами учителя в этом плане бывают не всегда корректны. Чем, как не следствием дегуманизации образования (и низко культурой), можно, например, объяснить подобную тираду разгневанного математика: «Чтобы доказать эту теорему, надо голову на плеч иметь и думать как следует! Это тебе не история с географией!»?

Когда-то, еще до Октябрьской революции, классическое образование, нацеленное на формирование в ребенке Гражданин и Человека, делало это удивительно просто. Не было специальных «воспитательных мероприятий», но зато львиная доля учебного времени отводилась урокам истории и словесности, котОрые сами по себе воспитывали чувство патриотизма и заставляли размышлять над нравственными проблемами.

В Киеве, в музее 1-й гимназии (рядом с домом-музеем М. Булгакова) есть один экспонат: на классной доске написаны, еще с «ятями», темы последних перед революцией 1917г. выпускных сочинений: «Ты Человек! Постоянно взвешивай и обдумывай это!» и «Бедность и богатство — относительно их влияния на нравственность». Так формировался Homo Moralis — Человек Моральный.

4. Реальность личностной ***неоднородности, неодинаковости*** членов педагогического коллектива, в котором объединены люди самые разные — по возрасту, жизненному опыту, темпераменту, взглядам, убеждениям, уровню культуры и образования... Одни из них оканчивали университеты, другие — педучилища, одни живут высокими духовными потребностями, следят за новинками науки, искусства, литературы, другие больше всего озабочены бытовыми проблемами.

Различаются педагоги и по своим ***личным мировоззренческим качествам***. В условиях глобальной политизации общества явственно прослеживаются разные, а то и диаметрально противоположные политические и идеологические приверженности и симпатии. Сегодня в учительской собираются люди с самыми разными взглядами и ориентациями — от ярых коммунистов и национал-патриотов до радикальных демократов, от убежденных материалистов до мистиков. А богатая событиями жизнь подбрасывает все новые и новые ситуации, вызывающие неоднозначные суждения и оценки. Кто из них прав, кто виноват? Перефразируя М. Горького: с кем вы, господа интеллигенты?

Причем сегодня не только политика, но, пожалуй, любая область культуры вызывает противоречивые оценки и разводит учителей «по разные стороны баррикад». Единодушный и демонстративный атеизм прошлого сменился обращением к религиозным истокам духовности — у кого-то искренним, у кого-то напоказ модным, кто-то по-прежнему остался воинствующим атеистом, кто-то нашел себя в «живой этике»... Хватает ли у каждого из нас выдержки и терпимости, чтобы с уважением относиться к взглядам друг друга? Способны ли коллеги-педагоги воздержаться от презрительных, да еще с апломбом, оценок художественной выставки, скажем, русского авангарда или постмодерна, которую хвалит один, а другие (с гордостью) «не по-ни-ма-ют»? Всегда ли сдерживаются старшие коллеги, чтобы не поджать неодобрительно губ или не сделать вслух замечания по поводу джинсов, длины юбки или яркости макияжа молодой преподавательницы, если они не совпадают с их представлениями о должном внешнем облике педагога? А проблема возрождения национального языка и культуры, затрагивающая интересы всех преподавателей и вызывающая поэтому неоднозначное отношение каждого из них? Сумеет ли, скажем, русскоязычный преподаватель проявить подлинно гражданское чувство и переступить через личные соображения, принимая и поддерживая возрождение белорусской культуры и языка? А разногласия по поводу методов и методик преподавания, мобилизующие своих сторонников и противников?

Сложность взаимоотношений в педагогическом коллективе в значительной мере определяется еще и тем, что все эти культурологические различия усиливаются *различиями психологическими,* ведь здесь, в учительской, есть представители всех типов темперамента: сангвиники и меланхолики, флегматики и холерики с их разными способами саморегуляции и реакций на одни и те же раздражители, со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Рассмотренные проблемы являются **общими** для всех коллективов и определяют отношения между коллегами «по горизонтали».

Специфика моральной регуляции в педагогическом коллективе

В педагогическом коллективе наряду с *общими* нормами моральной регуляции большое значение имеют особенности профессиональной психологии педагога, которые в качестве *субъективных факторов* определяют **специфические** моменты в поведении и отношениях педагогов.

1. Один из них — *кажущийся индивидуализм педагогического труда.* Действительно, основная работа каждого педагога протекает один на один с учащимися. На протяжении учебного года или даже нескольких лет он и только он учит их **за** закрытой дверью своему предмету, а заодно и жизни, отношению к делу, людям и т.д. И постепенно возникает иллюзия, что благодаря именно его усилиям дети становятся более умными, знающими, развитыми. Учитель «забывает», что одновременно с ним, в том же направлении на них воздействуют его коллеги и что полученный результат — это результат совокупных усилий все педагогов. И тогда он перестает координировать свои требования и действия с требованиями своих коллег и начинает действовать по принципу «выхожу один я на дорогу». Это может проявляться, например, в *неумеренной требовательности* педагога.

Известно, что требовательность проявляется, в частности, в объем домашних заданий. Однако мало кто из учителей, давая задание на дом думает о том, какие еще предметы будут у учащихся в этот день? И сколько им задали другие учителя? Возможно ли полностью и добросовестно выполнить все эти задания? А ведь не думая об этом, педагог по существу, провоцирует учащихся на выбор: чему отдать предпочтение - физике с математикой или биологии с историей. И уже тем са мым поступает некорректно по отношению к коллеге.

2. «Индивидуализм» тесно связан с. другой профессиональной чертой педагога: *обостренной потребностью в авторитете.* Естественно, любой специалист стремится обладать авторитетом своей области. Но у учителя «соискание авторитета» — профессиональная необходимость, ибо учитель **без** авторитета просто напросто не может учить: ему «не поверят». Однако потребность в авторитете может проявляться по-разному. Например, в некоторой *амбициозности,* выражающейся в преувеличенном чувстве собственного достоинства, в излишней уверенности в себе — в непогрешимости своих знаний, методик, в ценности своих педагогических находок.

3. Без уверенности в себе и истинности своих знаний педагогу нельзя — он *должен* быть уверен в себе! Однако постоянное «общение» с вечными, незыблемыми истинами, сопровождаемое убедительной аргументацией, может привести к тому, что постепенно у него развиваются *категоричность* и *максимализм, безапелляционность суждений* и *уверенность в собственной непогрешимости.* Эти «профессиональные черты» осложняют педагогу даже личную жизнь, общение с близкими и любимыми людьми. Что же говорить об отношениях в учительской, где собираются десятки одинаково «непогрешимых» и категоричных, и тогда политические или безобидные бытовые дебаты и замечания оказываются чреваты серьезными конфликтами, порождающими неприятие, а порой и неприязнь друг к другу.

4. Подстерегает учителя и такая опасность, как излишняя *подозрительность,* с которой он порой относится к любому критическому замечанию в свой адрес, усматривая в нем покушение на свой авторитет. Подозрительность идет рука об руку с *обидчивостью.* И обе препятствуют как установлению оптимального морально-психологического климата в учительской, вызывая напряженность в отношениях между коллегами, так и совершенствованию профессионального мастерства, ибо блокируют *самокритичность* и *объективность* педагога по отношению к собственным ошибкам.

5. Все эти опасности и «ловушки» связаны со сложностями в *самооценке и объективной оценке педагогического труда.* Возможна ли такая оценка вообще и каковы ее критерии? Проблема, грубо говоря, сводится к дилемме: кого-то незаслуженно «перехвалили», кого-то несправедливо «недохвалили»... Неправильное поведение первых или вторых (или тех и других) способно спровоцировать деление коллектива на группировки, вызвать враждебность, зависть и недоброжелательство.

Например, кто-то из педагогов, однажды попав в «обойму» мастеров (заслуженно или незаслуженно), остается там многие годы, пользуясь славой, почетом и авторитетом, а другие - «неудачники» - никак не могут выбраться из списка тех, кому постоянно указывают на недостатки или кто надолго остается «молодым преподавателем». И тогда становится понятным, откуда у многих педагогов складывается порой это ощущение ***несправедливости*** и ***обиды:*** меня недооценили, коллегу перехвалили. В результате возникает стремление, противоречащее нормам

педагогической этики, доказать не то, что ты не хуже педагога-мастера, а то, что он ничем не лучше тебя и других, т. е. «развенчать» его.

Профессиональная этика требует от педагога, независимо от его личной оценки, *уважительного отношения к опыту и мастерству признанного педагогического авторитета,* скрупулезного их изучения (а не отрицания «с порога»), попыток применения в собственной практике. Тем более недопустимы зависть и недоброжелательство, стремление умалить заслуги другого, доказать его несостоятельность или даже выжить из коллектива. Но это уже нормы не профессиональной, а просто человеческой порядочности.

Вместе с тем многое зависит и от *поведения самого педагога-мастера.*

Бывает так, что однажды став «лучшим», «образцовым», учитель преисполняется уверенности в собственной непогрешимости, начинает «почивать на лаврах» и «стричь купоны» с предыдущих достижений. Он перестает искать и учиться сам, а чужие новации его раздражают. Он обретает особый — высокомерно-снисходительный тон арбитра педагогического мастерства по отношению к своим коллегам, что, разумеется, не может не нервировать их.

Подлинная педагогическая культура несовместима с самолюбованием и самовлюбленностью, заносчивостью и чванством, которые отталкивают коллег и вызывают их справедливые нарекания.

6. Сложности в оценке педагогического труда и определении квалификационного положения (опытные — неопытные, старшие — младшие) связаны с *особенностями критики в педагогическом коллективе.* В связи с этим следует сделать несколько замечаний о критике — *«замечания о замечаниях».* Лучше всего использовать те рекомендации, которые выработаны для аналогичных ситуаций Д. Карнеги. Они общезначимы и не носят профессионально направленного характера, однако могут и должны учитываться в профессиональном педагогическом общении с коллегами, например, при обсуждении проведенного занятия. Общей нормой здесь должны быть *доброжелательность* и опора на *положительное восприятие.*

К сожалению, обычно при разборе занятия после традиционны констатации о «соответствии требованиям», «методической грамотности» и т.д. большая часть времени посвящается «недостаткам» и «упущениям». При этом педагоги-коллеги порой забывают о необходимость щадить самолюбие и гордость человека. Конечно, конструктивная критика необходима для совершенствования мастерства, но лучше делать замечания и критиковать наедине, в неформальной обстановке, а «на людях» постараться выявить все положительное, подчеркнуть малейшие достижения. Дайте человеку почувствовать, что вы высокого мнения о его возможностях, и он постарается оправдать ваше мнение, приложив для этого максимум сил. Ободряйте человека, не столько подчеркивая его ошибки, сколько показывая, особенно на собственном опыте, что они исправимы.

Можно, конечно, и не согласиться с этим, считая, что такие действия могут привести к зазнайству и потере самокритичности. Действительно, эта опасность есть, но все же лучше перехвалить человека, дать ему уверовать в собственные силы, чем унизить и выбить почву из-под ног. Каждый из нас хоть раз бывал в положении человека, которого при всех «разделывают под орех». Какие чувства испытывали мы тогда: стыд, обиду, возмущение?.. Но никогда при этом человек не испытывает творческого подъема, удовлетворения и желания трудиться еще лучше. Значит, и для пользы дела соблюдение этических норм приносит благо, а не вред.

Рассмотренная система связей в педагогическом коллективе, симпатии и антипатии, совместимость и несовместимость, сложности оценок и психологического взаимопонимания не могут и не должны, однако, фатально определять отношения в коллективе. Обеспечению оптимального климата в *отношениях «по горизонтали»,* созданию обстановки психологического комфорта должно способствовать соблюдение необходимых *этических принципов* и *норм.*

Принципы и нормы отношений «по горизонтали»

В учительской, где собираются люди такие разные и вместе с тем такие ранимые, надеяться на стихийное установление оптимального морально-психологического климата не приходится. Здесь особенно велика роль *этики и культуры общения — толерантности, терпимости к инакомыслию, желания и умения понять другого.* Подобные отношения между педагогами могут быть обеспечены при соблюдении следующих требований, выступающих ***принципами отношений «по горизонтали».***

1. *Самоуправление* и *контроль* за собственным поведением, формирование в себе качеств, необходимых профессии, приятных окружающим, способствующих личному успеху и продвижению.

2. *Координация* собственного поведения, темперамента, потребностей, интересов, настроения с окружающими. Недопустимо распускать себя, оправдываясь тем, что вы холерик или у вас неприятности дома.

3. *Терпимость* к недостаткам, вредным привычкам коллег, к их раздражающим вас взглядам, убеждениям, мнениям. Основой такой терпимости должна быть твердая уверенность в том, что каждый человек имеет право быть таким, каков он есть, и Мы Должны принимать людей именно такими — «иными» по сравнению с нами.

4. *Стремление к взаимопониманию,* желание понять другого, для чего надо «выйти из собственной концепции к общей системе координат», попытаться понять, что движет другим человеком.

5. *Способность к сочувствию, сопереживанию* — это даже не требуемое (требовать этого нельзя), а скорее ожидаемое, желаемое.

Эти ***общие принципы*** отношений «по горизонтали» конкретизируются в ***нормах поведения,*** включающих в себя:

– **подчинение сиюминутных личных интересов стратегическим целям коллектива;**

– **умение не превращать деловые разногласия с коллегами в личную неприязнь и не переносить свои симпатии и антипатии на служебные отношения;**

– **стремление сохранить с коллегами хорошие отношения, которые не должны препятствовать деловой критике, способности аргументированно отстаивать собственную точку зрения;**

– **умение координировать собственную точку зрения с мнением коллег, вести коллективный поиск наиболее оптимального решения профессиональных педагогических проблем;**

– **способность проявить во взаимоотношениях с коллегами тактичность, стремление к взаимопониманию, сочувствию, сопереживанию.**

Оптимизации отношений «по горизонтали» способствуют *также* ***установки, ожидания, желания*** личности.

Если вы действительно стремитесь вызвать хорошее к себе отношение- и хотите, чтобы подобные отношения установились между всеми коллегами, то следуйте известным советам Д. Карнеги:

– **искренне интересуйтесь людьми, проявляйте внимание к их делам и проблемам;**

– **доброжелательно и как можно чаще улыбайтесь людям, и они ответят вам тем же;**

– **запоминайте имена людей и обращайтесь к ним по имени и отчеству: людям это нравится;**

– **умейте слушать собеседника, побуждайте человека говорить о том, что для него наиболее важно, и он будет благодарен вам;**

– **говорите с людьми о том, что интересует их, а не вас;**

– **дайте собеседнику почувствовать себя личностью, вызовите в нем чувство самоуважения, и он будет бесконечно благодарен вам.**

4.2. ЭТИКА СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЙ «ПО ВЕРТИКАЛИ»

Этика служебных отношений «по вертикали» регламентирует отношения *управления* и *подчинения,* отличительная черта которых — асимметричность, неравенство, зависимость одного лиц от другого. Тон здесь, безусловно, задает *лидер, руководитель,* поэтому именно к нему, к его личностным качествам предъявляются основные требования. Молодой начинающий педагог должен иметь представление о них — и как подчиненный своего начальника, и как потенциальный руководитель. Но в первую очередь эти требования относятся к самому руководителю — завучу, директору школы, заведующему кафедрой, декану в вузе.

Общие требования к руководителю

Считается, что *продвижению «наверх», занятию руководящего поста* помогают следующие ***качества-условия:***

– **умение работать с людьми;**

– **готовность рисковать и брать ответственность на себя;**

– **приобретение опыта руководящей работы до 35 лет (с возрастом сотруднику-исполнителю нее труднее приобретать качества руководителя);**

– **способность «генерировать идеи»;**

– **умение при необходимости менять стиль управления;**

– **специальная управленческо-менеджерская подготовка;**

– **поддержка и понимание семьи.**

Если перечисленные качества помогают специалисту *стать* руководителем, то *быть* успешным лидером — завучем, директором школы, гимназии, заведующим районо он может при наличии следующих ***свойств, умений и навыков:***

– **высокой коммуникабельности;**
– **умения управлять людьми, влиять на них;**
– **умения делегировать полномочия и распределять роли в коллективе;**
– **способности самостоятельно принимать решения;**
– **аналитических способностей;**
– **гибкого поведения;**
– **умения правильно распределять время — свое и подчиненных;**
– **знания своего дела.**

Соответствие этим требованиям и создает руководителю ***авторитет*** *— признание его лидерства* не только по должности, но и по его человеческим качествам, готовность сотрудников подчиняться ему не по обязанности, а по личной склонности.

Однако наличие у руководителя авторитета еще не определяет благополучия и эффективности отношений «по вертикали». Многое здесь зависит от **стиля руководства.** Основные стили руководства — ***директивный*** и ***коллегиальный*** (табл. **1).**

Отражением представлений о стилях руководства выступают *две модели управления школой — авторитарная и демократическая (гуманистическая).*

Для *авторитарной* характерны:

- жесткая система руководства, опирающаяся на принуждение;
- приверженность исполнительскому стилю работы;
- бюрократическая требовательность, наведение «порядка»;
- требование безоговорочного подчинения — и от учителей, и от учеников;
- консервативность, сохранение стереотипов в работе.

Таблица 1

Директивный стиль	*Коллегиальный стиль*
Базируется на принципах авторитарной этики, стремлении к единовластию.	**Базируется на принципах гуманистической этики и демократии.**
Жестко регламентирует задачи и методы деятельности подчиненных.	**В решении производственных задач подчиненным предоставляется свобода, хотя последнее слово остается за руководителем.**
Решение вопросов осуществляется централизованно и авторитарно.	**Предпочитается коллегиальное решение вопросов, информирование сотрудников, определение общих целей и задач, делегирование полномочий.**
Предпочтение отдается не самостоятельно мыслящим сотрудникам, а верным и преданным исполнителям.	**В первую очередь оценивается профессионализм сотрудника, затем его личные качества и отношения.**
Возможно безжалостное подавление инициативы и творческой мысли.	**Стимулируется развитие инициативы и творчества сотрудников.**
Характерна мелочная опека, стремление к сверхконтролю, желание лично отвечать за все.	**Отсутствие мелочной опеки и контроля, предоставление самостоятельности.**
Выше всего ценится формальная дисциплина и идеальный порядок.	**Служебные дисциплина и порядок — не самоцель, а средство.**
Проявляются бестактность, грубость, склонность к произволу.	**Применяется принцип свободной дискуссии и взаимной критики.**
Соблюдается дистанция и официальная форма общения с подчиненными, ведущая к отчуждению.	**Наблюдается стремление к созданию в коллективе обстановки сотрудничества и взаимопонимания.**

Демократическая модель отличается:

- признанием права учителей и учеников на собственную точку зрения;
- поощрением творчества, поиска нового;
- признанием права учителя на самостоятельность и независимость;
- демократичностью общения — и «по вертикали», и «по горизонтали».

Существует еще один стиль руководства — ***разрешительный*** (или либеральный). Для него характерно:

– **вопросы управления передаются подчиненным;**
– **руководитель самоустраняется от решения острых вопросов и конфликтов;**
– **руководитель стремится избежать оценки работы подчиненных** (я **похвалы, и критики), не замечает нарушений, не высказывает запретов!**
– **практикуется постоянная ссылка на распоряжения вышестоящих инстанций, стремление избежать ответственности и риска.**

Признавая необходимость и актуальность демократизации школьной жизни, многие учителя, особенно директора школ и завучи, отстаивают, к сожалению, правомерность *авторитарного стиля общения в школе,* мотивируя это тем, что сегодняшние дети и даже учителя еще не готовы к демократическим переменам. Но где же, как не в школе, готовя детей к жизни, прививать им новые навыки общения? Ждать, пока созреет общество? Но будущее общество — это наши сегодняшние дети. И если сегодня в школе мы будем продолжать репродуцировать авторитарный стиль отношений, то общество, а значит, и школа никогда не станут демократичными.

Конечно, приведенные характеристики схематичны и односторонни. В реальной действительности все гораздо сложнее. Поэтому, будучи приверженным конкретному стилю управления, руководитель должен иметь в виду, что, во-первых, у каждого стиля есть свои плюсы и минусы, и, используя плюсы дан-

ного стиля, он должен избегать минусов; и во-вторых, самое оптимальное — в зависимости от ситуации уметь менять стили управления, т.е. обладать необходимой *гибкостью* в руководстве коллективом.

Морально-этические аспекты деятельности руководителя

Лидерство, авторитет, стиль управления руководителя в значительной мере определяют *характер «вертикальных» отношений* в коллективе. Но *сущность* их в наибольшей степени проявляется в процессе реализации руководителем своих *функций,* в частности: в *распределении обязанностей* в коллективе, в *обеспечении необходимых условий* для продуктивной деятельности подчиненных и в *осуществлении контроля* за принятием управленческих решений. Именно здесь явственно проявляются ***морально-этические аспекты*** деятельности руководителя.

Распределение «ролей» и обязанностей

Для обеспечения высокой работоспособности и оптимального морально-психологического климата в коллективе большое значение имеет правильное распределение обязанностей и поручений. «Правильным» оно будет в случае соответствия служебных и общественных обязанностей педагога той ***«роли»,*** к которой он предрасположен по организации своего мышления и наклонностей. Руководитель должен знать, как классифицируются эти «роли», и соответственно определять сферу деятельности учителя, давать ему те или иные поручения и спрашивать с него. В коллективах, в том числе педагогических, условно выделяются следующие «роли»:

– ***«генераторы идей»*** **— педагоги, обладающие нестандартным мышлением, способные к творчеству, предрасположенные к поиску и созданию нового: новых методов и методик, новых форм организации учебного процесса и т.д.; «новаторы», как правило, люди беспокойные и беспокоящие других и поэтому часто бывают «не в чести» у начальства, однако это — «золотой фонд» любого учреждения;**

– ***«исполнители»*** **- педагоги, обладающие репродуктивным складом ума и исполнительскими наклонностями, добросовестные, часто талантливые «трансляторы», прекрасно реализующие и внедряющие апробированные идеи и устоявшиеся истины;**

– ***«эксперты»*** **— люди, предрасположенные к прогнозированию и предвидению, способные заранее просчитать и увидеть, как будет «работать» предлагаемая идея, какие последствия повлечет за собой та или иная методика;**

– ***«критики»*** **— люди с особым, критичным складом ума, подмечающие все недостатки и «узкие» места, часто не способные к продуктивной деятельности, но зато выявляющие те негативные моменты, которые остальными не замечаются; обычно вызывают неприязнь окружающих и руководства («критиковать легче всего»);**

– ***«шут гороховый»*** **— легкий, необидчивый, контактный человека способный поднять настроение в коллективе или разрядить тяжелую конфликтную обстановку.**

Это разделение условно, не всегда точно, но каждый человек чувствует себя «на своем месте» только тогда, когда его предрасположенность и реальное положение совпадают. Не будучи реализованной или будучи неправильно истолкованной, «роль» может стать причиной смутного недовольства, раздражительности, зависти, что ведет к состоянию психологического дискомфорта и конфликтным ситуациям в коллективе. Умелый руководитель должен не только знать о наличии этих и других «ролей», но и уметь распознать в своих сотрудниках предрасположенность к той или иной «роли», найти им соответствующее место, давать поручения, ожидать и требовать от них достижений в соответствии с их возможностями, но не вопреки им. Более тог «высший пилотаж» управления предполагает, что руководите всегда найдет возможность «использовать» и применить ролевой потенциал своих сотрудников в целях наиболее оптимальной организации производства, в нашем случае — учебного процесса.

Так, директор не должен опасаться и тем более раздражаться и препятствовать бесконечным новациям «генератора идей», которые приносят лишнюю «головную боль» в виде проверок вышестоящих и станций, мероприятий по обмену опытом и т.д.; следует помнить, что это - «золотой фонд» школы, назначить его ближайшим помощник и «советником», освободить от рутинных нетворческих «нагрузок» поручений. С «экспертами» следует советоваться, прежде чем приступать к выполнению очередных «инициатив» сверху: это поможет внести необходимые коррективы и избежать возможных издержек. К «критикам» руководитель должен создать в коллективе не только терпимое, но и внимательное отношение, усвоив сам и доведя до сознания других, что это — необходимый, хоть и болезненный путь к совершенствованию (конечно, при условии, что сами «критики» будут достаточно корректны). «Шуты гороховые» просто незаменимы при организации любых школьных мероприятий: они делают это обычно с блеском и удовольствием. Что же касается

«исполнителей», то их название говорит само за себя: мир держится на этих добросовестных, дисциплинированных тружениках, которые тихо и незаметно делают необходимое дело. Задача руководителя — не забывать об этом, любить и ценить их не менее других работников.

Создание условий для положительной мотивации к труду

Ранее отмечалось, что для продуктивного успешного труда каждый специалист, в том числе учитель, должен иметь *положительную мотивацию.* Какие же факторы способствуют возникновению и сохранению этой мотивации? Американский специалист по социологии труда Ф. Харцберг считает, что в любой сфере деятельности необходимо соблюдать как минимум 15 критериев, которые создают условия для *мотивирующей организации труда.*

1. **Любые действия должны быть осмысленными. В первую очередь это относится к тому, кто требует действий от других.**
2. **Человек испытывает радость от работы, если видит, что его действия приносят конкретную пользу.**
3. **Каждый на своем рабочем месте стремится проявить свои способности и показать свою значимость, принимая участие в решении вопросов, в которых он компетентен.**
4. **Человек стремится выразить себя в труде, в его результатах, что-то сделать, особенно если это «что-то» получает имя своего создателя, например, методика Шаталина, правило Успенского и т. д.**
5. **Каждый сотрудник имеет собственную точку зрения на то, как лучше организовать работу, и рассчитывает, что его предложения будут рассмотрены.**
6. **Людям нравится ощущать свою значимость.**
7. **По тому, в какой форме и как быстро сотрудники получают информацию, они оценивают свою реальную значимость в глазах начальства. Если доступ к информации затруднен или сотрудники получают ее с опозданием, то они считают, что их недооценивают.**
8. **Сотрудникам не нравится, когда решения, касающиеся их непосредственно, принимаются без их ведома, за их спиной, без учета их знаний и опыта.**
9. **Каждый сотрудник нуждается в оперативной информации о качестве собственного труда, чтобы внести коррективы в свои действия.**
10. **Контроль со стороны руководителя, как правило, неприятен. Дело только выигрывает от организации максимального самоконтроля и доверия.**
11. **Каждый человек стремится приобрести новые знания и опыт, поэтому повышенные требования, дающие шанс дальнейшего развития, принимаются им охотнее, чем заниженные.**
12. **Сотрудник отрицательно реагирует, если его достижения приводят только к тому, что его еще больше нагружают, не поощряя ни морально, ни материально Важно, позволяет ли работа быть «самому себе шефом», дает** ли **она пространство для инициативы.**
13. **Каждый человек стремится к успеху. Успех — это реализованная цель, а если человек еще и сам ее сформулировал, то в ее достижение он вложит больше энергии и сил.**
14. **Непризнание успехов приводит к разочарованию. Хорошо работающий сотрудник с полным правом рассчитывает на признание и поощрение ¯ и материальное, и моральное.**

Считается, что внедрение и соблюдение этих, так называемых «критериев Харцберга» действительно повышают эффективность труда сотрудников в любой сфере деятельности и поэтому не только обязательно должны учитываться руководителем, но и быть для него «руководством к действию».

Контроль и оценка педагогического труда

***Контроль* —** одна из важнейших управленческих задач, определяемая, как постоянное сравнение того, что есть, с тем, что должно быть. *Цель* контроля — стимулирование активности сотрудников: ведь в их интересах, чтобы результаты их работы были отмечены. Наличие контроля подчеркивает значимость контролируемой деятельности. Отсутствие же контроля и интереса со стороны руководства демонстрирует невысокую оценку значимости работы, выполняемой подчиненными.

Контроль как управленческую функцию можно разделить на два *вида.* Во-первых, контроль за процессом и полученными результатами *деятельности в целом;* во-вторых, периодический контроль за деятельностью и профессиональным ростом каждого *сотрудника.* При контроле за деятельностью подчиненных часто допускаются *ошибки.* Наиболее типичные из них следующие:

– ***«тотальный» контроль* — постоянный контроль всего и вся — характерен для руководителей авторитарного типа, которые считают, что все, что не прошло через их руки и не было ими «критически» проверено, чревато ошибками; такой контроль делает сотрудников несамостоятельными, порождает иждивенческие настроения, создает атмосферу страха, препятствующую самореализации личности;**

– ***контроль как проявление общего недоверия*** **— по форме близок первому виду, однако проявляемая руководителем подозрительность, как правило, свидетельствует в данном случае о его неуверенности в собственных силах и отсутствии у него чувства собственного достоинства;**

– ***контроль*** **«по** ***случаю»*** **- связан исключительно с некоторыми инцидентами, в то время как контроль должен упреждать ошибки в раб те, а не становиться их следствием;**

– ***скрытый контроль*** **- тайное соглядатайство, некорректное с этической точки зрения и унизительное для любого руководителя;**

– ***контроль-проформа*** **— также характеризует руководителя не с лучшей стороны, так как свидетельствует об отсутствии у него подлинного интереса к достижениям своих сотрудников;**

– ***поверхностный контроль*** **— близок предыдущему типу, например, контроль за присутствием сотрудника на рабочем месте вместо контроля за результатом его работы;**

– ***отсутствие информирования сотрудников о результатах контроля*** **— делает негативные результаты контроля бесплодными, поскольку они не становятся предметом обсуждения и поэтому не дают возможности сотрудникам сделать правильные выводы;**

– ***поиск «козла отпущения»*** **— косвенное признание руководителя в том, что он не справился с контролем за процессом и теперь ищет ответственного за результат.**

Одной из острейших проблем ***контроля в педагогическом коллективе*** выступает ***проблема оценки педагогического труда,*** становящаяся часто причиной перманентных конфликтных ситуаций в учительской. Это в значительной степени объясняется сложностями ***контроля*** и ***объективности в оценке педагогического труда.*** Существующие параметры квалификационной аттестации далеки от совершенства и не всегда воспринимаются как справедливые самими педагогами. К сожалению, остается действующим подход к оценке труда учителя по успеваемости его учеников. И хотя пресловутая «процентомания» уходит в прошлое, но в реальности успеваемость учащихся по-прежнему ставится в вину или заслугу учителю.

Вместе с тем это ведь показатель субъективный: низкие отметки могут быть обусловлены не слабыми знаниями учащихся, а требовательностью или амбициозностью учителя. Так же как высокие отметки еще не означают глубоких знаний, а могут быть свидетельством «доброты» или беспринципности учителя или, напротив, — проявлением методического принципа поощрения.

Не дает, как известно, объективной картины и посещение занятий коллегами или директором. С одной стороны, урок может быть «показушным» и отличаться от обычных занятий, как небо от земли. С другой стороны, очень многие, особенно молодые преподаватели, в присутствии посторонних ведут себя неестественно, «зажато», теряют взаимопонимание с учащимися. По такому уроку трудно судить о мастерстве педагога.

Наконец, специфика каждого предмета не дает возможности специалисту в другой области (завучу или директору) полностью оценить не только методику, но даже профессиональную компетентность педагога. В этих условиях особенно важны моральная ответственность руководителя, его умение и готовность быть объективным в оценке сотрудников, установка на доброжелательность в критике, которая способствовала бы совершенствованию учебного процесса и максимальной самореализации творческого потенциала коллектива.

Моральные принципы и нормы руководства педагогическим коллективом

Являясь членом коллектива и просто порядочным человеком, Руководитель должен, прежде всего, соблюдать общие этические нормы поведения и общения в коллективе «по горизонтали». Однако при выполнении функций управления происходит некоторое «приращение» моральных требований к общению руководителя с подчиненными. Это вызвано, с одной стороны, большей его ответственностью за результаты работы, а с другой — большей мерой влияния его стиля руководства и общения с людьми на морально-психологический климат в коллективе

Основные **принципы** руководства в современных условиях -- принципы ***справедливости*** и ***демократизма.*** Переплетаясь между собой, они реализуются в конкретных **нормах** поведения руководителя.

1. *Вежливость.* Проявляется в уважении личного достоинства сотрудников — от заместителя до уборщицы; в недопустимости унижения, грубости и бесцеремонности по отношению к ним.

2. Доброжелательность и приветливость. Это искреннее «желание добра» людям, которое должно выражаться в элементарном внимании к ним, приветливой улыбке, теплом приветствии.

3. *Предупредительность и тактичность.* Выражаются в чуткости, способности сопереживать коллегам, стремлении понять не только служебные, но и личные проблемы сотрудников и помочь им.

4. *Корректность.* Предполагает строгую самодисциплину, умение владеть собой в любых конфликтных или экстремальных ситуациях, сохраняя выдержку, спокойствие и вежливость.

5. *Скромность.* Ее основные проявления — не требовать для себя особых привилегий, не использовать служебное положение в личных целях, не допускать нажима, авторитарного навязывания своей точки зрения, не устраивать сотрудникам несправедливые публичные «разносы», уважать мнение своих коллег и считаться с ним.

6. *Толерантность.* Требование терпимого отношения к взглядам, убеждениям, вкусам, манерам другого человека (особенно подчиненного), умение уважать «инаковость» других, признавать за ними право быть другими, что, конечно, не исключает борьбы с недостатками, их критики.

7. *Критичность и самокритичность.* Критика должна быть конструктивной, а не уничтожающей; не должна унижать человека в глазах других; недопустимо преследовать подчиненных за критику в свой адрес. Руководитель подает пример сотрудникам, проявляя *самокритичность.*

8. *Справедливость.* Выступает и принципом, и нормой поведения руководителя. Один из главных факторов установления продуктивной атмосферы в коллективе, проявляющийся, прежде всего, в адекватной, объективной, нелицеприятной оценке усилий и достижений сотрудника.

9. *Требовательность.* Тесно связана со справедливостью руководителя и оценкой им труда подчиненных. Требовательность проявляется как в умении строго *взыскивать* за упущения, нерадивость, нарушения дисциплины, низкий уровень профессионализма, так и в умении *поощрять* и *благодарить* сотрудников, отмечая каждое их усилие, достижение, успех.

10. *Обязательность и точность.* Проявляются в соблюдении обещаний, верности данному слову и договоренностям, рассматриваются в этике служебных отношений как проявление профессионального долга и чести, гарантия надежности, образец дисциплинированности для подчиненных, выражение уважения к ним.

На основании изложенного могут быть сформулированы следующие *правила управленческого поведения.*

«Правила поведения» для директора

• убеждая сотрудника, не торопитесь применять власть, пока не исчерпаны все остальные средства;

• не делайте замечаний подчиненным в присутствии посторонних;

• объектом критики должна быть плохо выполненная работа, а не работник;

• будьте объективны в оценке предложений, исходящих даже от неприятного вам лица;

• будьте внимательны к «бесполезным» предложениям: грубо отвергнуть их сегодня — значит, лишиться возможности получить полезный совет завтра;

• если хотите, чтобы подчиненные обладали качествами, необходимыми для дела, выработайте их сначала у себя;

• распоряжения лучше отдавать не в виде приказаний, а в виде просьбы или пожелания;

• помните, что от вашего настроения и поведения зависят настроение, поведение и работоспособность других;

• будьте начальником лишь на работе.

Этика «вертикальных» отношений предъявляет требования не только к *поведению руководителя.* Другая сторона общения «по вертикали» — нормы *отношения подчиненных* к руководителю.

«Правила поведения» для подчиненных

• дисциплинированность, вежливость, чувство субординации;

• инициативность и самостоятельность суждений;

• смелость и твердость в защите собственного мнения;

• недопустимость слепого повиновения, заискивания, подхалимажа;

• доверие и уважение к опыту и знаниям руководителя, понимание его ответственности;

• умение подчинить свой личный или узкопрофессиональный интерес более широкому видению руководителем общих задач коллектива.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чем Вы видите нравственные аспекты оценки педагогического труда?
2. Ваше впечатление об отношениях коллег в учительской после педагогической практики. Проанализируйте их, найдите «плюсы» и «минусы». Что бы Вы хотели сохранить и от чего избавиться?
3. Расставьте 15 критериев организации труда, способствующих положительной мотивации к труду, по степени их предпочтительности с Вашей личной точки зрения.
4. Отвечает ли ваш коллектив – группа, факультет, институт – необходимым требованиям общения «по горизонтали»? Довольны ли вы отношениями, которые складываются в нем? Ощущаете ли Вы свою общность с коллективом?
5. Какие слои, составляющие структуру коллектива, существуют в Вашей группе? К какому слою Вы отнесете себя, Ваших ближайших товарищей? К выполнению какой

из «ролей» Вы наиболее склонны? Как вы считаете, умение «диагностировать» себя и другого может способствовать установлению оптимальных отношений «по горизонтали» в Вашем коллективе?

6. Какие стили руководства Вы можете назвать и охарактеризовать? Какие достоинства и недостатки есть у каждого из них? В каких ситуациях лучше всего применять их? Какой из них предпочтителен именно для Вас – как подчиненного и как будущего руководителя?

7. Проанализируйте высказывание Вольтера: «Кто умеет владеть собой, тот может повелевать людьми».

8. Есть ли у вас задатки лидера? Умеете ли Вы расположить человека к себе? Какие ошибки допускаете Вы, когда слушаете собеседника? Ответьте на вопросы **тестов 3 – 6** и обдумайте полученные результаты.

9. Знаете ли Вы себя? Закомплексованы ли Вы? Ответьте на вопросы **тестов 7 – 9**, а затем изучите соответствующие рекомендации.

10. Внимательно изучите **рекомендации** «Умейте слушать другого» и возьмите на вооружение **упражнения для аутотренинга** (см. «Практикум»).

Глава 5

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ВУЗЕ

Имеет свои этические аспекты, окрашенные специфическими особенностями, и **педагогика высшей школы**. Как и педагогическая этика в целом, этика отношений и поведения преподавателя вуза включает несколько блоков.

Во-первых, это *этика его отношения к своему труду,* включающая: осознание ответственности перед студентами, коллегами и своей отраслью научного знания; выбор стратегии и тактики обучения; использование собственного научного опыта в качестве информации для слушателей и др. В основном требования и аргументы, обосновывающие их, совпадают здесь с рассмотренной уже этикой отношения педагога к своему труду вообще.

Специфичным для вузовской педагогики является отношение преподавателя к общепринятым программам и стандартам вузовского образования, регламентирующим преподавательский труд. Известно, что эти стандарты могут быть полезными ориентирами, а могут являться и помехой для творческой преподавательской деятельности.

В вузе отношение к ним несколько иное, чем в школе. Учитывая более высокий уровень профессионализма, самостоятельный научный вклад многих вузовских преподавателей, доцентов, профессоров в развитие своей отрасли знания и формирование учебного процесса в рамках этой отрасли, допускается, например, гораздо большая свобода в соблюдении, возможной модификации и изменениях вузовских стандартов. Это проявляется, в частности, в поощрении создания авторских программ основных курсов, разработки спецкурсов, модификации учебных планов. Иными словами, в отношении вузовского педагога к учебному процессу на первый план выдвигаются такие требования, как *свобода творчества,* соединение в одно целое своей научной и учебной деятельности, более *персонифицированная ответственность* за результаты обучения студентов.

Во-вторых, вузовская этика, как и школьная, включает в себя *этику взаимоотношений* двух главных участников процесса непосредственной передачи знаний - *преподавателя и студента,* но отношения между ними устанавливаются несколько иные - более демократичные, чем в школе между учителем и учеником.

В-третьих, особый блок составляют отношения преподавателей между собой — *этика взаимодействия педагогов* в процессе достижения общей цели — передачи студентам надежных знаний и становления их как будущих коллег самих преподавателей.

В-четвертых, атрибутом высшей школы — и в этом качестве ее отличительной (от средней школы) Особенностью — выступает *этика научного творчества,* востребованная особым положением вузовского педагога, который обязан сочетать в своей жизнедеятельности функции преподавателя и ученого

Все названные аспекты тесно переплетаются друг с другом. Определить, какой из них важнее, практически невозможно. Однако представляется логичным специально остановиться на рассмотрении *этических аспектов взаимодействия преподавателя и студента,* в котором наглядно проявляются все особенности вузовской педагогики, а также специфичной для вуза *этике научного творчества.*

5.1. СПЕЦИФИКА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-СТУДЕНТ»

Современные парадигмы высшего образования

В последнее время изменения в области высшего образования во многом определяются положениями Болонской декларации (1999), которые нацелены на создание к 2010 г. единой европейской зоны высшего образования и повышение конкурентоспособности европейской высшей школы в мировом пространстве. Россия и Республика Беларусь также стараются реализовывать положения данной декларации, чтобы получить равноправный статус в европейской системе подготовки специалистов. Этим вопросам была посвящена, в частности, международная научно-методическая конференция «Университетское образование и наука в XXI столетии», прошедшая в Минске в 2003 г.

В новых условиях информационного общества меняется само понятие ***образования.*** В традиционной педагогике это понятие означает процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, выступающих необходимым условием подготовки молодого человека к жизни и труду. При этом основным путем получения образования является *обучение* как целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями под руководством опытных педагогов. Российский исследователь Б.С. Гершунский значительно расширяет современное понимание образования, вводя четыре аспекта его содержательной трактовки и рассматривая его как *ценность, систему, процесс* и *результат.*

Ценностная характеристика **образования, по мнению Гершунского, предполагает рассмотрение образования как ценности государственной, общественной и личностной.**

Процессуальный характер **образования проявляется в его движении от цели к результату, в процессе субъект-объектного и субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента. Это предполагает, что студент,**

слушатель, учащийся по мере все более активного, глубокого, всестороннего участия в процессе обучения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития превращается из достаточно пассивного объекта деятельности педагога в соучастника, субъект педагогической взаимодеятельности, которая осуществляется не только между преподавателем и студентом, но и между самими учащимися и студентами.

Результативность **образования проявляется в грамотности, образованности, профессиональной компетентности, культуре, менталитете специалиста.**

Системный характер **образования определяется разработкой новых технологий, включающих аудиовизуальные .средства, компьютеры, Интернет - все, что изменяет процесс обучения и взаимодействия педагога и учащихся.**

Происходящие изменения влияют прежде всего на пересмотр ***целей высшего образования.*** Сегодня они не должны сводиться к усвоению его содержания, а должны определяться как желаемые *характеристики личности* выпускников вузов, прежде всего такие, как уровень их самоидентификации, зрелости, развития способов самореализации, готовности к самоопределению и решению задач в различных сферах деятельности. Покидая стены вуза, юноши и девушки должны самостоятельно начать строить новую систему своей жизнедеятельности, делая это осмысленно и ответственно. Адекватное самоопределение молодых людей, способность выработать реалистичный жизненный план на перспективу, соответствующий их интересам, возможностям, полученной специальности, социальным условиям — актуальная задача современного высшего образования. Решению этой задачи способствует обращение к ***новым парадигмам образования,*** отличающимся гибкостью, модульностью, параллельностью, экономичностью, технологичностью, охватом большего количества обучающихся, социальным равноправием.

В последнее время многие зарубежные и отечественные специалисты предлагают различные пути реализации вузовского образования на современной демократической основе. Одним из таких вариантов является новая *«парадигма учения»* (Р. Барр и Дж. Тагг, Калифорния, США), которая в значительной мере отражает процессы, происходящие как в мировой, так и в отечественной высшей школе. Ниже приводится суть данной концепции.

Соотношение *преподавания* и *учения* в современных стратегиях высшего образования во всем мире складывается в русле тенденции к ***смене парадигм,*** которая заключается в переходе от ***преподавания*** (англ. — *teaching) к* ***учению*** (англ.— *learning). Традиционная* парадигма, и по сей день доминирующая в колледжах и вузах, гласит, что это — заведения, обеспечивающие ***преподавание*** и ***обучение.*** Согласно *новой* парадигме, они существуют для того, чтобы в них происходил процесс самостоятельного ***учения*** и ***научения.*** Это не игра слов и не подмена понятий, это действительно серьезный переход, который многое меняет.

В рамках традиционной *«парадигмы обучения»* сложились хорошо отработанные структуры для обеспечения преподавательской деятельности, которая изначально понимается как информационная, сводящаяся в основном к чтению лекций. Отсюда считается, что главная миссия высших учебных заведений — *организация обучения.* Исходя из этой цели *средство* («обучение») ошибочно воспринимается как *задача* и конечный *результат* вузовского образования.

По мнению авторов, считать, что задача колледжей — обеспечение обучения, равносильно утверждению, что задача «Дженерал Моторс» -управлять конвейером, а задача здравоохранения — обеспечить занятость больничных коек.

Действительная же миссия высших учебных заведений на современном этапе — не в *обучении,* а в том, чтобы, используя наиболее подходящие средства, способствовать самостоятельному осознанному *изучению* научного знания каждым студентом. При этом переход к новой *«парадигме учения»* освобождает вузы от целого ряда ограничивающих их деятельность факторов, в частности, экономических.

Дело в том, что в период, когда растет спрос на высшее образование, вузы и колледжи едва ли могут эффективно удовлетворить его при фиксированном или уменьшающемся финансировании, если они следуют логике «парадигмы обучения», так как увеличение «выходной мощности» без соответствующего увеличения затрат грозит понижением качества. Так, если колледж попытается увеличить свою продуктивность путем, например, увеличения состава академических групп или преподавательской нагрузки, очень скоро станет заметно, как негативно это отразится на качестве образования.

Авторы отмечают также, что старая «парадигма обучения» базируется на концепциях, которые сегодня все чаще признаются неэффективными. Первичная *учебная* студенческая среда ¯ достаточно пассивный лекционно-дискуссионный «формат», при котором преподаватель говорит, а студенты слушают, противоречит почти всем принципам оптимальной *игровой* студенческой среды, одна из функций которой состоит в определении игрового поля и области возможностей на этом поле. Новая «парадигма учения» может не только определить игру, разыгрываемую на большем или меньшем поле с большей или меньшей областью реальных возможностей, но и расширить игровое поле и область возможностей, радикально изменяя различные аспекты игры. В «парадигме обучения» специфическая методология определяет границы того, что могут делать *колледжи,* в то время как в «парадигме учения» границы определяются *возможностями студента* и его *успехами в учебе.*

Не все элементы новой парадигмы противоречат соответствующим элементам старой; напротив, новая включает многие элементы старой парадигмы. Например, «парадигма учения» не исключает лекцию, но лекция становится лишь одним из многих возможных методов, которые оцениваются мерой их содействия определенному виду учения.

Авторы проводят сравнение ***«парадигмы обучения»*** и ***«парадигмы учения»*** по шести параметрам: *миссия и цели, критерии успеха, структуры обучения/учения, теория учения, продуктивность и финансирование, распределение ролей* (табл. 2).

Таблица 2

Парадигма обучения	Парадигма учения
Миссия и цели	
Обучать. **Транслировать знания от преподавателей к студентам. Предложить программу и курсы. Улучшить качество преподавания. Получить доступ к широким студенческим массам.**	**Создавать учебную ситуацию. Добиваться, чтобы студенты сами открывали и конструировали знания. Создать мощную учебную среду. Улучшить качество учения. Стимулировать студентов на достижение успеха.**
Критерии успеха	
Нагрузка преподавателей. Уровень знаний поступающих студентов. Совершенствование учебных планов. Качество и объем материального обеспечения учебного процесса. Увеличение набора студентов, рост финансирования. Качество преподавания, квалифицированность профессорско-преподавательского состава.	**Успешные результаты учения студентов. Уровень знаний учащихся студентов.** **Совершенствование технологий учения. Качественные и количественные характеристики результатов. Увеличение роста учебной активности и эффективности.** **Качество учения, способности студентов.**
Структуры обучения/учения	
Атомистическая: части предшествуют целому. Время - постоянно, учение — варьируется . Занятия начинаются и заканчиваются в определенное время. Один преподаватель в одной аудитории. Независимые подразделения и учебные курсы. Оценка знаний в конце курса. Оценки выставляются преподавателем. Личностная оценка. Присваиваемая степень определяется количеством набранных зачетных часов.	**Целостная: целое предшествует частям. Учение — постоянно, время — варьируется. Учебная среда готова, когда готов студент. Важен учебный опыт любого специалиста. Взаимосвязь курсов, сотрудничество подразделений. Оценка знаний в начале, середине и в конце курса. Внешняя оценка учения. Коллективная оценка. Присваиваемая степень определяется на основе знаний и навыков.**
Теория учения	
Знания находятся «вовне»	**Знания находятся в умах людей и фор-**

Знания передаются преподавателями по «частям» и «крупицам». Обучение носит кумулятивный и линейный характер. Подходит метафора «кладовая знаний». **В центре процесса обучения находится преподаватель, который контролирует ход процесса.** **Необходимо личное присутствие преподавателя и студентов.** **Лекционная система и учение обособлены и находятся в противоречии.** **Талант и способности — редкое явление.**	**мируются на основе индивидуального опыта.** **Знания конструируют, создают и получают сами студенты. Учение носит открытый, системообразующий характер.** **Подходит метафора «учиться ездить на велосипеде».** **В центре процесса учения находится студент, который контролирует ход процесса.** **Необходимо наличие активного студента, личное присутствие преподавателя не обязательно.** **Учебная среда и учение способствуют развитию друг друга.** **Талант и способности — в изобилии.**
Продуктивность/финансирование	
Определение продуктивности — стоимость одного часа обучения на одного студента. Финансирование академических часов.	**Определение продуктивности - стоимость единицы учения на одного студента.** **Финансирование результатов учения.**
Распределение ролей	
Преподаватели — прежде всего лекторы. **Преподаватели и студенты работают независимо и изолированно.** **Преподаватели классифицируют и сортируют студентов.** **Учебно-вспомогательный персонал обслуживает процесс обучения и оказывает помощь профессорско-преподавательскому составу. Любой опытный специалист может преподавать.** **Линейное управление, независимость действий.**	**Преподаватели — прежде всего создатели методов учения и учебной среды.** **Преподаватели и студенты работают в одной команде.** **Преподаватели развивают способности и дают проявиться таланту каждого студента.** **Все сотрудники, создающие учебную среду и способствующие успешному учению студентов, являются преподавателями («адукаторами»).** **Способствовать учению - сложный процесс.** **Совместное управление, работа в команде.**

Многие положения, оцениваемые зарубежными авторами как позитивные стороны «парадигмы учения», в настоящее время уже действуют в российской и белорусской системах высшего образования. Вместе с тем в РБ ведется и собственный, весьма продуктивный поиск новых образовательных парадигм, особенностью которых является корреляция в них обучения и воспитания, педагогики и этики, особенно явственно прослеживающаяся в системе

социально-гуманитарного образования (СГО). Так, профессором РИВШ БГУА.В. Макаровым разработана система ***соотношения целей и принципов*** СГО, которая может быть основой учебных стандартов по социально-гуманитарным дисциплинам (табл. 3).

Таблица 3

Цели СГО	***Принципы СГО***
Формирование общей и профессиональной культуры выпускника.	**Принцип гуманизации как приоритетный принцип образования вообще; как компенсаторный, упреждающий фактор по отношению к негативным следствиям информационного общества и процессов глобализации. Принцип междисциплинарности и интегративности СГО.**
Формирование у выпускника качеств гражданственности.	**Принцип фундаментализации, ориентирующий на выявление глубинных сущностных оснований и связей между разнообразными процессами и явлениями социального и природного мира.**
Формирование социальной коммуникативности и адаптивности.	**Принцип практической ориентированности процесса гуманитаризации образования.**
Формирование элитарных качеств будущих специалистов-интеллигентов как залог воспроизводства и развития духовного потенциала общества	**Принцип воспитания.**

К числу желаемых «элитарных качеств» будущего специалиста можно отнести такие, как взаимоуважение, толерантность и терпимость по отношению друг к другу, готовность и способность к диалогу культур, открытой коммуникации, плюрализму мнений, проявлению гибкой, а не силовой стратегии решения научных, производственных, социальных конфликтов и преодоления кризисов.

Очевидно, что формирование этих качеств не выражает исключительно интересы государства. Высшее образование сегодня — это *социальный институт, общественно-государственная система,* призванная удовлетворять в одинаковой степени запросы и ожидания государства, общества и личности. В этом смысле образование и воспитание обретают *статус гражданственности,* а важнейшей особенностью высшей школы становится то, что она способствует формированию ***социально зрелой личности.*** Для такой личности характерны:

• *социальная компетентность* — наличие комплекса знаний о социальном мире и своем месте в нем;

• *социальный интеллект* — способность к анализу, прогнозированию и регуляции собственных социальных действий;

• способность принимать на себя *моральную ответственность* за жизненные и профессиональные решения;

• *терпимость* как следствие диалектического и плюралистического мировоззрения;

• *стремление к саморазвитию и самоактуализации.*

*Особая роль высшей школы в формировании социально зрелой лич***ности определяется следующими обстоятельствами:**

1) **именно на уровне высшего образования формируется целостное мировоззрение личности;**

2) **стремление к самоактуализации более выражено у взрослого человека (18 — 25 лет — это оптимальный период для творческого самоопределения личности);**

3) **в вузе большая роль отводится самостоятельной работе студентов, что способствует формированию субъектности, являющейся предпосылкой длительного сохранения социальной активности в поздние стадии жизни.**

Движение к зрелости — это свободный выбор личности, возможности же такого движения должны быть обеспечены образовательной средой. Это, в частности:

• творческое преподавание и освоение студентами социально-гуманитарных дисциплин;

• морально-психологическая и социально-идеологическая компетентность преподавателей, демонстрирующих коммуникативное поведение зрелой личности и грамотно организующих коммуникативное пространство своих занятий;

• наличие в вузе психологической службы (индивидуальное психологическое консультирование и психотерапия, тренинги личностного роста, коммуникативные тренинги).

В настоящее время в мировой практике наблюдается *тенденция усиления социальной составляющей* целевой ориентации вузовского образования.

Так, в Западной Европе в высших педагогических учебных заведениях увеличивается число различных психолого-педагогических практикумов, тренингов, направленных на выработку у будущих учителей навыков

межличностного общения, установления контактов с детьми, саморегуляции поведения, рефлексии, элементарных приемов психотерапии и др.

В университетах имеются углубленные курсы по педагогической психологии, психоанализу, психотерапии и др. Индивидуализируется процесс обучения, увеличивается число контактов между преподавателем и студентами. Индивидуализация обучения базируется на применении компьютерных технологий, средств телекоммуникации, развитой системе консультаций. Лекции продолжают занимать значительное место, однако заметна тенденция к сокращению лекционных часов за счет семинаров и практикумов. Приоритетны активные формы обучения: на занятиях широко используются групповая дискуссия, деловая игра, психодрама, элементы тренинга. С информативной функции учебного процесса акцент смешен на развивающую: развитие потребности в обновлении знаний, развитие творческого мышления, аналитического и критического осмысления явлений и фактов.

Смена приоритетов в содержании вузовского образования неизбежно сказывается на профессиональных установках школьных учителей. Сравнение отечественных и европейских идеалов воспитания показывает, что наши учителя более ориентированы на классические стороны образования. Они хотят видеть в своих учениках образованность, старательность, коллективизм. Европейские же учителя ожидают от них ответственности, самостоятельности и активности. Их школа больше способствует социальному закаливанию личности, принятию на себя ответственности за свои действия и образ жизни.

Поскольку социальные традиции и приоритеты образования и в России, и в Беларуси находятся под заметным влиянием западных инноваций, постепенно происходит переориентация психолого-педагогической подготовки в наших вузах в соответствии с глобальными концептуальными изменениями в сфере образования и развития личности. Очевидно, что образование, понимаемое как процесс достижения все большей информированности и специализированного профессионализма, не выглядит современным. Поэтому формированию основного инновационного ресурса общества — социально зрелой творческой личности — может способствовать только *социально ориентированное образование.* Именно в рамках образовательного пространства происходит превращение студента, обладающего склонностью к свободе, невнятно выраженными желаниями и самооценками, в личность, способную переживать и адекватно оценивать происходящие в стране и мире процессы, строить прогнозы, реализовывать свои гражданские и нравственные чувства (чувство долга, патриотизма, национального достоинства, справедливости, благородства, совести, чести), поступать в соответствии со своими убеждениями и ценностными установками.

Для формирования этих качеств, считает специалист РБ в области вузовского воспитания Л.И. Шумская, необходимо создание в республике Центра воспитательных проблем вуза, выполняющего научно-методическую, учебную, информационную, мониторинговую функции. Задачи подобного Центра:

- **нормативно-технологическое обеспечение идеологической и воспитательной работы вуза;**
- **выявление критериев ее эффективности;**
- **разработка программ социологической, нравственной и психологической диагностики студенчества;**
- **этическая и психолого-педагогическая подготовка и переподготовка вузовских преподавателей по идеологическим и воспитательным вопросам;**
- **пропаганда концептуальных идей, актуальных направлений и технологий воспитательной работы со студентами;**
- **анализ идеологической и воспитательной работы вузов РБ, направленный на ее совершенствование.**

Особенности вузовской педагогики

Одной из особенностей педагогической деятельности вообще является то, что обе участвующие в ней стороны — и тот, кто учит, и тот, кто учится, являются активными участниками процесса обмена информацией, так сказать, партнерами. В вузовской педагогике эта особенность проявляется гораздо ярче, чем в школьной.

Во-первых, студент — это взрослый человек, с вполне или почти вполне сформировавшимися взглядами, интересами, убеждениями, и уже поэтому его участие в процессе обучения носит гораздо более активный характер.

Во-вторых, если школьное образование является обязательным, то студент добровольно и сознательно выбирает ту сферу, в которой он стремится получить высшее образование, и подтверждает твердость своего намерения тем, что выдерживает вступительные экзамены в избранный им самим вуз. Если школьник просто расширяет свой кругозор, знакомится с самыми разнообразными гранями действительности и выбирает наиболее близкую ему сферу приложения собственных сил и самовыражения, то студент стремится к углублению и расширению познаний в определенной области — той, которая уже выбрана им как сфера будущей профессиональной деятельности, карьерных перспектив и личного самосовершенствования. Поэтому студент в большей мере, чем школьник, активно заинтересован в получении знаний.

В-третьих, учебную деятельность студентов должна отличать большая *самодеятельность,* проявляющаяся в самостоятельном (и добровольном) усвоении знаний, понимании их смысла и назначения, владении способами учебной работы, умении проконтролировать и оценить качество своих учебных действий.

В-четвертых, учебная деятельность студентов по способам и средствам осуществления приближается к научно-исследовательской. Если учебная деятельность школьников — это *квазиисследование,* то учебная деятельность студентов, по существу, — *подлинное научное исследование*

В-пятых, период обучения в вузе не так долог, и студент уже через несколько лет сам будет являться специалистом в той области, в которую его вводит преподаватель, поэтому он вправе рассчитывать на более доверительное отношение со стороны преподавателя, как к будущему коллеге.

В-шестых, положение и задачи вузовского преподавателя и школьного учителя также существенно отличаются. Если учитель должен излагать «азбучные истины», обычно существенно не меняющиеся за время жизни одного поколения, то задача педагога высшей школы - знакомить студента с самыми передовыми достижениями в соответствующей области знаний. Здесь, особенно в области новейших теорий и гипотез, преподавателю трудно

претендовать на роль носителя истины «в последней инстанции», тем более, что различные научные школы и направления нередко имеют прямо противоположные взгляды на некоторые вопросы.

Естественно, преподавателю, как и всякому человеку, хочется убедить другого в справедливости именно своих взглядов и представлений. Однако вполне может случиться, что его точка зрения окажется устаревшей, в то время как студент из других источников (от другого преподавателя, из литературы, периодических изданий, Интернета) успевает ознакомиться с более современной, а порой и более совершенной информацией по данному вопросу. Поэтому между преподавателем и студентом возможна дискуссия, в которой не сразу можно определить, кто прав или, по крайней мере, ближе к истине.

Все это свидетельствует о том, что взаимодействие в системе «преподаватель—студент» должно быть *демократичным,* должно строиться на основе *диалога* и взаимного *уважения* обеих сторон.

В силу специфики вузовского образования *дистанция* между преподавателем и студентом значительно меньше, чем между педагогом и учащимися среднего учебного заведения. Но поэтому здесь проблема *меры* этой дистанции стоит особенно остро. Для многих начинающих преподавателей определение этой меры становится сущим испытанием. Здесь возможны две крайности: первая — переход на авторитарный стиль общения со студентами, мотивированный превосходством опыта и компетентности преподавателя («эти студенты не знают и половины того, что я, преподаватель, уже забыл»); вторая - признание студента равным себе, коллегой, с теми же правами на истинность и ошибочность суждений, что и у преподавателя. Причем сторонники каждой из этих позиций могут привести множество аргументов в пользу своей правоты.

Немаловажным аргументом в защиту обеих точек зрения являются, как ни парадоксально, ***интересы студентов.*** Сторонники строгости по отношению к студентам мотивируют свою позицию тем, что для будущих специалистов важно усвоить все тонкости своей отрасли знания, а «послабление» со стороны преподавателя приведет к тому, что студенты получат недостаточно знаний для последующей работы. Сами же студенты в силу недостаточного жизненного опыта недооценивают свои истинные интересы и могут упустить главное в погоне за несущественным (разумеется, с точки зрения преподавателя). В противовес такой «жесткой» позиции, возлагающей ответственность прежде всего на преподавателя (который должен быть уверен, что он сам не перепутал главное и второстепенное), сторонники другой модели отношения предлагают разделить эту ответственность на равных со студентами.

В частности, как свидетельство демократизации отношения преподавателя к студенту может рассматриваться переход от ориентации на пассивное запоминание и последующее воспроизведение лекционного материала (что у многих студентов встречает трудности, для преодоления которых требуется порой элемент принуждения) к ориентации на самостоятельную работу студентов. Роль преподавателя при этом все более сводится к роли консультанта, руководителя, ведущего партнера в исследовании, что само по себе и требует, и вызывает доверие и уважение со стороны студента. Вместе с тем ответственность, неизбежная при монополии на «истину в последней инстанции», не ложится в этих условиях исключительно на плечи преподавателя, а разделяется им со студентом, поскольку поиск истины становится целью их совместной работы. Такая система их отношений представляется наиболее благоприятной и с психологической, и с этической стороны.

Этика и культура педагогического общения в вузе

Как видим, вуз отличается от школы не только содержанием обучения и воспитания, модификацией их форм, но и тем, что его основная задача — формирование личности специалиста -обусловливает особенности взаимодействия педагогов и студентов. Вот почему ***система вузовского педагогического общения*** в звене «преподаватель—студент» качественно отличается от взаимоотношений в ходе школьного обучения. Сам факт приобщенности преподавателя и студента к общей профессии в значительной мере способствует «снятию» возрастного барьера, мешающего плодотворной совместной деятельности. В системе вузовского педагогического общения фактор ***«ведомости»*** обучаемого, естественный в школе, сочетается с фактором ***сотрудничества*** обучающего и обучающегося. Этот социально-психологический стержень придает общению вузовского педагога со студентами особую эмоциональную окраску, влияющую на продуктивность работы студентов, без чего трудно плодотворно организовать вузовский процесс обучения: вовлечь студентов в самостоятельную работу и разнообразные формы научно-исследовательской деятельности, привить им вкус к будущей профессии, воспитать профессиональную направленность личности. Наиболее плодотворный процесс воспитания и обучения в вузе обеспечивается именно надежно выстроенной системой взаимоотношений педагога и студента.

Вот основные требования к ним:

- **взаимодействие факторов «ведомости» и сотрудничества при организации учебно-воспитательного процесса;**
- **формирование у студентов чувства профессиональной общности с педагогами;**
- **ориентация педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием, что способствует преодолению авторитаризма в воспитательном воздействии;**
- **использование профессиональных интересов студентов в качестве фактора управления их воспитанием и обучением;**
- **включение студентов в начальные формы научно-исследовательской деятельности;**
- **повышение социально-идеологической активности студентов через совместную работу с преподавателями (лекции перед населением, участие в факультетских собраниях, заседаниях кафедр, научных семинарах, выступления в печати и т. п.);**
- **научное сотрудничества студентов и преподавателей (совместные публикации, участие в конференциях, научно-исследовательская работа, выполнение хоздоговорных работ);**
- **осуществление неофициальных, не регламентированных контактов преподавателей и студентов (беседы о науке, политике, искусстве, профессии, книгах, музыке);**
- **участие профессорско-преподавательского состава в студенческом досуге (смотры, конкурсы, вечера, спортивные мероприятия); воспитательная работа кураторов в студенческих группах и общежитии.**

Важнейшими особенностями педагогического взаимодействия студентов и педагогов вуза являются: систематичность и непрерывность, переходы от аудиторных форм к внеаудиторным, от учебно-ориентированного к научно-поисковому, от официально-регламентированного к неофициально-доверительному общению. Все это предъявляет особые требования к этико-психологической основе взаимодействия ученого-педагога и студентов. В этом плане важную роль играет ***стиль педагогического общения*** преподавателя и студентов — индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся. Стиль общения определяется: а) личными коммуникативными способностями педагога; б) достигнутым уровнем его взаимоотношений со студентами; в) творческой индивидуальностью педагога; г) особенностями студенческого коллектива. Стиль педагогического общения тесно связан со стилем деятельности вузовского педагога в целом и отражает его *социально-этические установки.* В нем находят свое выражение:

- педагогическая направленность личности педагога;
- его установка на педагогическую (а не только научную) деятельность;
- его индивидуально-типические характеристики.

Оптимальный стиль педагогического общения — общение, основанное на увлеченности преподавателя и студентов совместной творческой деятельностью, отражающее саму специфику процесса формирования личности специалиста в вузе и воплощающее в себе взаимодействие социально-этических установок педагога и его профессионально-педагогических навыков. В основе этого наиболее эффективного стиля педагогического общения лежат увлеченность ученого наукой, творческим поиском, превращение их в органическую сторону своей жизненной позиции.

Очевидно, что для формирования такого стиля общения необходимы два важнейших фактора: 1) увлеченность педагога наукой и поиском в ней; 2) стремление превратить область научного поиска в материал педагогического воздействия на студентов. Здесь должно проявлять себя то трудно поддающееся определению «педагогическое чувство», которое, как замечает М.О. Кнебель, «гонит тебя к молодежи, заставляет находить пути к ней».

Формирование у педагога подобного стиля общения связано с преодолением двух довольно типичных противоречий. Первое: вузовский преподаватель увлеченно ведет научный поиск, но его педагогическая направленность выражена весьма незначительно. Второй вариант: целенаправленное активное взаимодействие вузовского педагога со студентами осуществляется при незначительной и малопродуктивной научной деятельности. Успешное преодоление этих противоречий в деятельности педагога высшей школы определяет структуру и профессионально-психологическую эффективность педагогического общения.

Увлеченность общим делом студентов и преподавателей как источник эмпатии, их дружеское взаиморасположение как общий эмоциональный фон, сопряженные с интересом к науке и будущей профессии, становятся основой совместного творческого поиска. При этом дружеское расположение преподавателя и студентов должно развиваться в общей, педагогически целесообразной деятельности, а не противоречить ей, оборачиваясь, к примеру, панибратскими взаимоотношениями.

Этико-психологические основы взаимоотношений преподавателя вуза и студентов складываются постепенно. Они зависят не только от установок и направленности личности вузовского педагога, но и от опыта обучающихся (жизненного, учебного, общественного), традиций вуза, кафедры, факультета. Молодой человек, поступивший в вуз, не сразу по своим психологическим характеристикам становится студентом: идут разноплановые *адаптационные процессы,* реализуемые посредством разнообразных социально-психологических механизмов.

На процесс адаптации влияют и новый социальный статус, и новые формы обучения и контроля деятельности, наконец, вся вузовская атмосфера. Именно здесь чрезвычайно важно начать формировать правильную систему взаимоотношений студентов-первокурсников и профессорско-преподавательского состава. Неправомерный перенос «школьных» форм взаимоотношений учителя и учеников на вузовскую систему обучения серьезно мешает дальнейшему процессу развертывания отношений студентов и преподавателей, а порой и деформирует общую структуру педагогического общения.

Современная высшая школа предъявляет высокие требования к психологическому климату кафедры, факультета, вуза в целом, реализуемому в повседневном педагогическом общении. Вузовскому педагогу необходимо учитывать, что формирование собственного индивидуального стиля общения и взаимоотношений со студентами связано с развитием творческой индивидуальности самого преподавателя и его научной продуктивностью.

5.2. ВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЭТИКА НАУКИ

Итак, специфика этических проблем вузовского образования, кроме особенностей взаимодействия педагогов и студентов, заключается в том, что здесь и у педагогов, и у студентов складываются особые отношения с наукой. Преподаватель вуза - не только педагог, но и, согласно «Уставу высшей школы», — ученый: при описании круга его обязанностей в вузе так называемая «вторая половина дня» специально отводится на научную работу, в которой преподаватель отчитывается научными трудами и публикациями, защитой диссертации и т. д. Что касается студентов, то определенная их часть уже на студенческой скамье занимается под руководством своих педагогов научными исследованиями, а после окончания вуза поступает в аспирантуру, решив посвятить себя науке. Это в полной мере относится к студентам и преподавателям педагогических вузов. А поскольку наука, как и другие сферы жизни, подчиняется определенным этическим нормам и правилам, имеет смысл рассмотреть их специально.

Моральные нормы-регулятивы поведения педагога как ученого

Наряду с моральными требованиями, которым вузовский преподаватель должен подчиняться как педагог, его поведение и взаимоотношения с коллегами регламентируются требованиями, предъявляемыми этикой к процессу научного творчества, в который он вовлечен как ученый.

Первое и самое главное требование, выступающее моральной нормой творческой деятельности ученого, — это ***требование научной объективности,*** т.е. служение истине и только истине. Оно предполагает объективный, честный подход к предмету исследования, стремление познать объект таким, каков он есть в действительности. Это стремление определяет отсутствие у ученого намерений и целей, противоречащих задаче поиска истины. Любые цели и намерения, несовместимые с этой задачей (например, соображения материального расчета, карьеры, эгоистические интересы), должны быть отброшены. В противном случае ученый в той или иной мере фальсифицирует науку и дискредитирует себя.

Академик Н.Н. Семенов отмечал, что «наука — дело абсолютно объективное, и как таковая она беспристрастна. Но поскольку творят науку люди, испытывающие всякого рода страсти, обладающие теми или иными моральными качествами, ...в ходе научного творчества постоянно возникают противоречия, порой весьма серьезные, между строгой объективностью науки и субъективными особенностями творящих ее людей». Именно поэтому этический принцип объективности, обладая относительной самостоятельностью, выступает как необходимый , *нравственный регулятив* деятельности ученого.

Второе нравственное требование, предъявляемое к ученому, — ***добросовестность*** в отношении к своему научному труду, к поиску истины. Это требование предполагает *сомнения* ученого в процессе отыскания истины, *проверку* каждого шага на пути исследования, *скрупулезность* в научной работе, а также наличие у ученого таких *моральных качеств,* как умение и мужество отказаться от, казалось бы, уже найденной истины, если обнаруживаются факты, противоречащие ей.

Добросовестность оберегает ученого от заблуждений и предотвращает возможные ошибки. Разумеется, в науке никто не застрахован от ошибок, но ошибка ошибке рознь. Есть так называемые *добросовестные ошибки,* связанные со сложностью изучаемых объектов, с невозможностью получить исчерпывающие данные, с неудачным выбором или с ограниченностью метода исследования и т.п. Но есть ошибки иного рода, связанные с *научной недобросовестностью,* вытекающие из нее.

Это, например, односторонний, тенденциозный подбор фактов ради тех или иных теоретических положений, хотя при этом заведомо известно, что эти идеи нуждаются в дальнейшей разработке и коррективах в связи с обнаружением новых фактов. Это и те случаи, когда ученый ориентируется на достижение житейских целей при минимальных затратах труда и в кратчайшие сроки (например, ради скорейшего получения ученой степени облегчает себе научную задачу, отказываясь от изучения необходимых материалов, хорошо зная в то же время, что они имеются и могут быть очень полезны; или в диссертацию вводится сомнительный материал просто потому, что он подходит под какую-либо «признанную концепцию»).

Подобные случаи научной недобросовестности искажают объективную истину, «маскируют» ее, затрудняя тем самым поиск истины другими исследователями и направляя науку по ложному пути. Недобросовестный ученый изменяет истине, своему призванию, изменяет науке, перестает быть подлинным ученым.

Третий нравственный принцип, которым следует руководствоваться ученому, — это ***требование доказательности.*** Суть его может быть выражена следующим образом: всякое научное утверждение должно быть выведено, обосновано и всесторонне доказано методами и средствами, взятыми из арсенала самой науки.

Ученый обычно убежден в истинности собственных идей и представлений, он считает своим долгом отстаивать их. Однако задача заключается в том, чтобы убедить и других в истинности своих взглядов, а для этого нет иного пути, как научная (теоретическая или практическая) проверка полученных выводов. Этическая норма доказательности состоит в том, что ученый, даже глубоко убежденный в истинности выдвинутого им положения, не имеет морального права доказывать его методами и средствами, несовместимыми с наукой. Научные споры надо решать только научными средствами.

В истории науки были случаи, когда некоторые ученые, стремясь любой ценой доказать справедливость своих теоретических предположений, во что бы то ни стало «протащить» свои «открытия», пускали в ход демагогию, наклеивание ярлыков, административные и другие неблаговидные средства. Известно, например, что «методы борьбы» академика Лысенко существенно затормозили прогресс биологической науки в СССР. Было бы слишком большим оптимизмом считать, что в нашей науке подобные явления уже полностью изжиты. Безусловное соблюдение принципа доказательности, недопустимость «доказывания» вненаучными методами и средствами должны стать законом жизни каждого ученого и научного коллектива.

Четвертая нравственная норма научной деятельности — высокая требовательность к себе, проявляющаяся в *скромности* ученого, его *самокритичности,* отсутствии самомнения и зазнайства, умении признать свои ошибки и дать объективную опенку собственной деятельности и ее результатов. Л.Н. Толстой заметил однажды, что ценность человека можно выразить дробью, числитель которой — действительные достоинства человека, а знаменатель — то, что он думает о себе.

Основным противоядием против *тщеславия* и *зазнайства* служит любовь к науке: «Любите науку в себе, а не себя в науке». Академик И.П. Павлов давал следующий совет молодым ученым: «Никогда не думайте, что вы уже все знаете. И, как бы высоко ни оценивали вас, всегда имейте мужество сказать себе: я невежда. Не давайте гордыне

овладеть вами. Из-за нее вы будете упорствовать там, где нужно склониться, из-за нее вы откажетесь от полезного совета и дружеской помощи, из-за нее вы утратите меру объективности».

К сожалению, научная молодежь не всегда следует этому совету. Нередко бывает, что молодой ученый не приемлет никакой критики, не принимает ничьих советов, воображает себя чуть ли не «столпом» науки. Тщеславие иногда портит и крупного ученого. Он привыкает к почету, который воздается ему за старые заслуги, не замечая, что он, в сущности, уже перестал работать как ученый.

Благодушие, почивание на лаврах весьма опасная болезнь, которая не дает возможности вовремя обнаружить появляющиеся недостатки, убивает способность к творческому поиску. Такой ученый требует от своих сотрудников беспрекословного признания его авторитета, становится нетерпимым к критическим замечаниям.

Отсутствие скромности, самокритичности у подобного деятеля, особенно если он возглавляет большой или малый научный коллектив, служит серьезным препятствием для работы: научное руководство заменяется администрированием, принципиальность — покровительством. Такой самодовольный чинуша опасен в любом деле, но вдвойне -в научных и научно-педагогических коллективах, где игнорирование мнения товарищей по работе неизбежно ведет к застою в науке, наносит вред общему делу.

Высоко оценивая скромность как необходимое моральное качество ученого, нельзя «перегибать палку» и требовать от него «сверхскромности». *Чрезмерная скромность* в научном творчестве противостоит дерзанию, она ориентирует человека на весьма незначительный успех, гасит его творческий порыв, порождает удовлетворение мелкими достижениями. Сверхскромность неизбежно ведет к застою в научной деятельности, ибо она предполагает легко достижимые цели и быстро приходящее самоуспокоение. Необходимо уметь трезво оценивать свои достижения и возможности, не допуская ни их переоценки, ни их недооценки.

Скромность и самокритичность ученого, связанные с объективной оценкой собственных идей и полученных фактов, предполагают *умение ученого открыто отказаться от взглядов и положений, оказавшихся ошибочными.* Дело это весьма трудное и связано с наличием некоторого «психологического барьера», преодолеть который удается далеко не каждому. Но именно поэтому открытый и решительный отказ ученого от своих заблуждений имеет большое значение для развития науки, так как экономит силы и средства других исследователей. Более того, подобное признание своих ошибок не наносит, как иногда полагают, урона научному авторитету ученого, а, наоборот, способствует его росту. Можно привести ряд примеров, когда крупнейшие ученые (например, великий физик А. Эйнштейн, академики А.Ф. Иоффе, И.П. Павлов) ошибались и открыто признавали свои ошибки в научной печати.

Скромность и самокритичность как моральные принципы научной деятельности связаны также с *умением уважать научные работы предшественников,* с открытым признанием заимствования у них тех или иных идей. Они требуют не преувеличивать свой вклад в решение проблемы, имеющей более или менее длительную историю. Подобный подход к «научному багажу» прошлого, во-первых, ориентирует исследователя на тщательное изучение уже накопленных знаний и объективную оценку собственных достижений, а во-вторых, защищает науку от плагиата и «научных тунеядцев».

Пятый моральный принцип научного творчества может быть определен как ***требование уважения оппонента.*** Следует помнить, что оппонент тоже ищет истину, но ищет ее другими способами и путями, стремясь доказать справедливость «своей», а не «вашей» истины. Поэтому если даже ученый по тем или иным причинам не уважает своего теоретического противника как человека, не ценит его как ученого, он все равно обязан прислушаться к его мнению.

В свое время известный советский биолог СВ. Мейен сформулировал так называемый *принцип сочувствия,* ставящий перед ученым трудную этическую задачу: прочувствовать точку зрения своего оппонента, мысленно стать на его место и «изнутри с его помощью рассмотреть здание, которое он построил». Конечно, слово «сочувствие» несколько дезориентирует, ибо обычно оно означает симпатию к чувствам другого. Здесь же гораздо важнее другой нюанс — понимание чувств своего оппонента вплоть до актерского перевоплощения в него. Принцип сочувствия одновременно относится и к этике, и к методологии науки. К этике, поскольку он учит видеть человеческое достоинство в инакомыслящих и инакочувствующих и требует считаться с другими способами видения мира. К методологии, поскольку он учит эффективному поведению в науке, которое оборачивает неизбежные разногласия на пользу дела и расширяет горизонт ученого. Принцип сочувствия требует действовать вопреки собственным естественным стремлениям, ценой душевного дискомфорта. Воспроизвести в себе интуицию и чувства другого можно лишь путем серьезных усилий воли — вопреки собственному образу мира.

Тем более нельзя превращать теоретические разногласия в личную неприязнь или, наоборот, из чувства личной неприязни отбрасывать с порога доводы оппонента как не стоящие внимания. Если аргументы противника представляются частично или полностью ошибочными, то доказать это нужно научно, не прибегая к чуждым науке средствам При этом нельзя доказывать ошибочность тезисов оппонента лишь ссылками на научные авторитеты, нельзя искать аргументы вне поля науки (намекая, скажем, на некоторые отрицательные свойства личности вашего противника, его якобы «запятнанное прошлое» и т.д.). К счастью, история науки дает немало примеров уважения оппонента даже вопреки личной неприязни к нему или сомнению в его компетентности. Так, великий ученый И.П. Павлов сумел оказаться выше чувства неприязни к одному из своих сотрудников (идущему, как полагал Павлов, неверным путем), создавая ему все условия для работы, и открыто признал в конце концов его правоту.

Уважение к оппоненту должно в итоге привести к выводу, что за научной идеей, выдвинутой им, следует признать, по крайней мере, право на существование: нельзя рассуждать с позиции — «есть две точки зрения: моя и вторая, ошибочная». Ученый должен руководствоваться в качестве своих методологических и этических установок принципом, согласно которому идеи подтверждаются или опровергаются только всем ходом развития науки и практики.

Морально-психологические проблемы

взаимоотношений в научном коллективе

Среди различных аспектов научной деятельности значительное место принадлежит тем незримым связям, неуловимым для поверхностного наблюдателя, которые составляют ***морально-психологический аспект науки,*** являющийся необыкновенно важным как для производства научного знания, так и для личной судьбы ученого.

В современных условиях роль социальных связей, в которые оказывается вовлеченным ученый, возрастаете каждым днем. И это понятно. Глобальность задач, стоящих перед наукой и техникой, определяет то обстоятельство, что последние могут развиваться только совместными усилиями, в условиях коллективов различной степени общности — групп, лабораторий, кафедр, в условиях постоянных взаимных контактов. Расширение этих контактов усложняет, но вместе с тем и обогащает внутреннюю жизнь научного работника. Работа в коллективе придает новые стимулы исследовательской активности ученого и при благоприятных условиях ведет к расширению его творческих возможностей, способствует духовному росту.

Вместе с тем невозможность для современного ученого вести научную деятельность вне рамок сложившихся организационных структур.

зависимость его успехов или неудач от общего функционирования этих структур, может повлечь за собой сложные конфликтные ситуации, отражающиеся на личной судьбе ученого, на его творческой продуктивности, на результатах труда всего научного коллектива.

Огромное значение поэтому имеет ***морально-психологический климат,*** который складывается в научном коллективе и характеризует отношение людей к выполняемой ими деятельности и друг к другу. Это — эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе близости или отдаленности их целей, задач, взглядов, ориентации, склонностей и интересов, на основе совпадения или различия характеров, симпатий и антипатий. Психологический климат научного коллектива может быть разным: доброжелательным и недоброжелательным, устойчивым и менее устойчивым, положительным и отрицательным, здоровым и нездоровым.

Положительный психологический микроклимат, атмосфера доброжелательности и взаимопонимания, господствующая в коллективе, создают у сотрудников ощущение «психологического комфорта», способствуют сохранению жизненного оптимизма, удовлетворенности своей работой, мобилизуют их творческие возможности. Напротив, *отрицательный морально-психологический климат,* обстановка «психологического дискомфорта», снижают общий творческий потенциал коллектива, мешают его продуктивной работе, угнетающе действуют на настроение сотрудников. Напомним, что морально-психологический климат в любом коллективе зависит от ряда переплетающихся взаимоотношений: руководителя и сотрудников — отношений «по вертикали» и коллег друг с другом — отношений «по горизонтали».

В отношениях «по вертикали» огромную роль в научном коллективе играет его *руководитель.* Спецификой *стиля руководства научным коллективом* является то, что в нем процесс принятия решения не может происходить ни авторитарно, ни коллегиально — большинством голосов, ни представлением каждому индивиду возможности следовать «своему замыслу». Успешное руководство научными коллективами предполагает особый стиль, важной компонентой которого является *способность руководителя убеждать.* Убеждение — это такой специфический способ организованного и целенаправленного воздействия руководителя на коллектив, с помощью которого решается стоящая перед ним задача.

Действительно, руководителю коллектива недостаточно предложить группе актуальную исследовательскую задачу: он должен убедить членов коллектива в ее важности и актуальности, раскрыть перед ними возможные пути ее реализации. Если же коллектив считает поставленную проблему неактуальной, недостаточно важной, лишенной новизны или неразрешимой на современном этапе, это может стать серьезным психологическим барьером на пути ее творческого решения. При этом административные меры как средство стимуляции научной активности сотрудников не помогут, ибо *активная творческая деятельность возможна лишь при наличии внутренней, а не внешней мотивации, внутренней потребности в творчестве.*

Морально-психологический климат зависит также от *способности руководителя правильно распределить «роли» в научном коллективе.* Дело в том, что в процессе творческой деятельности дифференциация социальных ролей («генераторы идей», «критики», «коммуникаторы», «эксперты», «исполнители») приобретает особое значение. Установлено, что научные коллективы, включающие ученых — носителей разных ролей, решали свои задачи плодотворнее и быстрее, чем группы, состоящие, например, из одних только «генераторов идей», «критиков» или «экспертов».

Очевидно, что одна из основных задач руководителя научного коллектива, налагающих на него значительную моральную ответственность — *определить наиболее оптимальную роль каждому члену коллектива* в соответствии с его индивидуальными психологическими особенностями, его взаимоотношениями с другими членами коллектива и потребностями самого коллектива. В свою очередь, руководителю отводится в коллективе своя роль -роль «режиссера».

Формулируя требования к руководителю как «режиссеру», академик П.Л. Капица писал: «Главное требование — то, что его роль должна быть творческой, а не чисто административной. Он должен понимать смысл и цель решений научной работы и должен правильно оценивать творческие возможности исполнителей, распределять роли по талантливости и так целесообразно расставить силы, чтобы все стороны решаемой проблемы развивались гармонично».

Для научного руководителя особенно важно соблюдение как *нравственных норм в области научной деятельности,* о которых речь шла выше, так и *общих требований нравственной культуры.* Это способствует повышению его авторитета, созданию атмосферы принципиальности и порядочности в коллективе, оказывает воспитательное воздействие на молодых сотрудников, в то время как несоблюдение ученым этических норм подрывает его авторитет, порождает неуважение к нему, провоцирует конфликтные ситуации в коллективе.

Академик Н.Н. Семенов считает, что *«искусство руководства сотрудниками»* сводится к нескольким «простым» требованиям:

1) **«Подбирай по возможности только способных, талантливых учеников и притом тех, в которых видно страстное желание к научному исследованию, потому что могут быть способности, но если нет страсти — толку не будет».**

2) **«В общении с учениками будь прост, демократичен и принципиален. Радуйся и поддерживай их, если они правы, сумей убедить их, если они не правы, научными аргументами. Никогда не приписывай своей фамилии к статьям учеников, если не принимал как ученый прямого участия в работе».**

3) «Не увлекайся чрезмерным руководством учениками, давай им возможность максимально проявлять свою инициативу, самим справляться с трудностями. Только таким образом ты вырастишь не лаборанта, а настоящего творческого ученого. Давай возможность ученикам идти их собственным путем».

Для успешного функционирования научного коллектива большое значение имеют и ***взаимоотношения «по горизонтали».*** Коллективные формы творческой деятельности ученых выдвигают множество морально-психологических проблем. Среди них немаловажное место занимает *совместимость членов коллектива,* о которой речь шла выше, развитие межличностных отношений, предупреждение и устранение конфликтных ситуаций и многое другое, влияющее на создание в коллективе положительного морально-психологического климата, а следовательно, атмосферы творчества и поиска.

Известно, что успешная коллективная деятельность людей возможна только при *наличии морально-психологической совместимости* ее участников, совпадения или удачного дополнения их личностных качеств. Иногда работа группы, каждый член которой сам по себе обладает достаточно высоким научным потенциалом, в целом оказывается малоэффективной. Объясняется это тем, что эффективность коллективного труда зависит не столько от индивидуальных психологических качеств ученых, сколько от характера их взаимодействия. А это, в свою очередь, зависит от совместимости сотрудников, так как эффективная коллективная деятельность (научная особенно) обязательно предполагает взаимопонимание ее участников.

Отсутствие такого взаимопонимания свидетельствует нередко о *морально-психологической несовместимости* членов коллектива. Причиной несовместимости ученого с коллегами может быть его приверженность ошибочным теоретическим позициям, его научные симпатии или антипатии, привычки и заблуждения, его предвзятость, научные авторитеты, довлеющие над ним, или личные склонности, усвоенные им моральные нормы и ценностные ориентации. Все это - своеобразные психологические барьеры, препятствующие правильному пониманию позиции других членов коллектива, а в итоге и включению ученого в активную совместную деятельность.

Психологическая несовместимость может быть также результатом несходства характеров, темпераментов ученых, следствием разного уровня их нравственной культуры и воспитанности. Поэтому *личностные качества ученого,* его моральный облик играют немаловажную роль в жизни научного коллектива. История науки содержит немало примеров из жизни великих ученых, известных не только своими научными достижениями, но и замечательными личностными качествами. Имена И.П. Павлова, К.А. Тимирязева, СИ. Вавилова, И.В. Курчатова и многих других и сегодня служат образцом для новых поколений ученых.

Одна из серьезных этических проблем в научных коллективах — ***конфликтные ситуации,*** столкновения различных точек зрения по вопросам, затрагивающим интересы дела, коллектива, отдельных людей. Конфликтные ситуации в научных коллективах играют двоякую роль. С одной стороны, производство новых знаний, поиск путей их получения нередко сопровождается напряженными дискуссиями, столкновением различных точек зрения. В этом смысле отсутствие принципиальных столкновений по той или иной научной проблеме - вовсе не положительное явление, ибо это может свидетельствовать о пассивности членов коллектива, о прекращении его поступательного движения. Однако необходимо подчеркнуть, что при возникновении конфликта на научной почве каждый его участник должен руководствоваться, как уже отмечалось, только интересами науки, стремиться найти научный вариант разрешения противоречия. Если же конфликт из области научной, деловой, переносится в область личных взаимоотношений, он начинает играть отрицательную роль. В этом случае в действие вступают психологические барьеры: неприязнь, обида, напряженность, препятствующие нормальному взаимопониманию конфликтующих сторон и преодолению возникших противоречий.

Обычно выделяются три группы причин, вызывающих нежелательные конфликтные ситуации в любом, в том числе и научном коллективе: 1) недостатки в области организации труда; 2) недостатки в руководстве; 3) неблагоприятные межличностные отношения, в частности, психологическая несовместимость. Конфликтные ситуации могут быть связаны также с появлением в коллективе новых лиц, так называемых «варягов» или «захватчиков».

Известны и конфликтные ситуации, причины которых специфичны именно для научных коллективов. Их можно классифицировать следующим образом:

1. Ситуации, возникающие, когда масштабность мышления одного из членов коллектива столь велика, что недоступна другим членам группы.

Вместе с тем может возникнуть и другая ситуация, которую можно условно обозначить «непризнанный гений». Она возникает, когда индивид, оказавшись в плену ограниченной или даже ложной идеи, утрачивает способность адекватно оценивать свою деятельность, достижения своих коллег, блокирует тем самым нормальное научное общение, ухудшая моральный климат в коллективе. Выход из подобных ситуаций может найти только руководитель, способный разобраться в их научной и психологической подоплеке.

2. Эмоциональную напряженность может также вызвать появление в коллективе так называемого «неудачника», т.е. сотрудника, склонности и способности которого не соответствуют ни роли, предназначенной для него в коллективе, ни содержанию самой работы.

Вина в этом случае лежит либо на руководителе, неправильно распределившего роли, либо на самом сотруднике, не находящем в себе сил и решимости уйти из коллектива.

3. Причиной конфликтной ситуации может быть также личная неудовлетворенность научного работника, возникающая из-за неадекватной, с его точки зрения, оценки руководством и коллективом его научных достижений (феномен «мученика науки»).

Безусловно, правильно оцененное и своевременно использованное открытие сулит блага обществу и дает его автору глубокое внутреннее удовлетворение и стимул к дальнейшему творчеству. Поэтому одной из важнейших проблем современной методологии науки является проблема более точной оценки значимости научных достижений.

4. Еще одна причина конфликтных ситуаций, относящаяся к области «вертикальных» взаимоотношений, — сомнения, возникающие у младших членов коллектива в компетентности научного руководителя.

Логика рассуждений в этом случае обычно такова: как может этот человек мной руководить? Ведь он не знает всех тонкостей моей проблемы. В каком-то смысле это верно. Сложность ситуации коренится в том, что руководитель и подчиненный в данном случае оперируют различными «сетками» понятий. Лидер мыслит в широких категориях и для реализации общего замысла не имеет ни времени, ни нужды дублировать более мелкую «интеллектуальную сетку», регулирующую деятельность его подчиненных. Большим ученым лишь иногда удавалось совмещать одновременное владение разными уровнями и масштабами научной деятельности.

Для предотвращения конфликтов, которые могут возникнуть на основе подобной ситуации, необходимо, чтобы все работники разбирались во внутренней интеллектуальной организации, в структуре вырабатываемого ими знания, умели вычленить крупные и мелкие ячейки. Более четкое представление членов научного коллектива о месте своих исследований в общей структуре знания позволит значительно эффективнее распределить функции между ними, будет способствовать достижению их взаимопонимания друг с другом и руководителем, даст возможность избежать ненужных конфликтов, повысить продуктивность творческого труда.

При рассмотрении причин и сущности моральных конфликтов в научных коллективах необходимо подчеркнуть, что их предотвращение и позитивное разрешение зависит не от административных мер, а от самих членов коллектива. В целях предотвращения конфликтных ситуаций ученому следует руководствоваться рядом морально-психологических требований, которые можно предъявить любому человеку:

• осуществлять постоянный контроль за собственным поведением, помнить о необходимости управления самим собой;

• координировать собственный темперамент, потребности, интересы, настроение с коллегами;

• терпимо относиться к привычкам, манере поведения, особенностям характера других людей (правда, это качество не должно перерастать в абсолютную терпимость «всего и вся»: «Я не думаю, - считает академик Л.И. Седов, — что умение ладить и сохранять хорошие отношения решительно со всеми — это положительная характеристика человека. Проходить мимо безобразий и иметь хорошие взаимоотношения с псевдоучеными и аморальными карьеристами — это нельзя приветствовать»);

• постоянно стремиться к взаимопониманию, воспитывать в себе умение и желание понять другого человека;

• совершенствовать собственную нравственную культуру — способность к сочувствию, внимание, чуткость по отношению ко всем членам коллектива.

Высокий уровень взаимного уважения и доверия, требовательности и принципиальности, чуткости и предупредительности создают наиболее благоприятные условия для взаимопонимания между сотрудниками, для устранения психологических барьеров, Для оптимизации и повышения эффективности научной деятельности коллектива.

Нравственный кодекс вузовского научного работника

В последние десятилетия в силу возрастания роли науки в жизни современного общества и существования различных подходов к нравственным проблемам в самой науке и научном творчестве возникла необходимость создания ***«универсального свода» нравственных норм науки,*** которые выполняли бы определенные регулятивные функции в среде ученых, в сфере научной деятельности.

Американский социолог Р. Мертон, рассматривая деятельность ученого как социально обусловленное поведение, проникнутое определенными противоречиями и колебаниями между различными нормами, приводит 9 пар таких *противоположных норм,* в которых отражаются некоторые специфические моральные коллизии научной работы:

1. **Естественное стремление ученого быстрее опубликовать полученные данные — и недопустимость поспешных публикаций.**
2. **Осторожность по отношению к новомодным идеям — и гибкость, восприимчивость к перспективным научным гипотезам.**
3. **Необходимость тщательной проверки новой идеи — и необходимость ее скорейшей «заявки» по приоритетным соображениям.**
4. **Право ученого рассчитывать на высокую оценку своих трудов — и обязанность работать безотносительно к оценке других.**
5. **Необходимость эрудиции — и опасность преувеличения ее значения.**
6. **Скрупулезное внимание к формулировкам и деталям — и недопустимость педантизма.**
7. **Собственная научно-исследовательская работа — и необходимость иметь учеников; при этом второе не должно отнимать силы и энергию для осуществления первого.**
8. **Право молодого ученого на самостоятельность — и необходимость учиться у мастеров науки.**
9. **Научное знание интернационально — но оно делает честь нации, которая способствовала его открытию.**

На основе анализа важнейших этических проблем научной деятельности, необходимых моральных качеств ученого и норм научного творчества философы М.Г. Лазар и И.И. Лейман разработали ***нравственный кодекс научного работника,*** включающий следующие моральные нормы и принципы:

• гражданская и нравственная ответственность ученого за социальные и экологические последствия применения своих открытий, за научный прогресс;

• обязанность информировать общественность о возможности применения научного открытия во вред человечеству, в антигуманных целях;

• недопустимость проведения научных экспериментов, опасных для здоровья человека и генетического фонда человечества;

• личная ответственность за доброкачественность информации и качества производимого знания;

• нравственная ответственность за воспитание молодого поколения ученых и студентов в духе гуманизма, научной честности и порядочности;

• личная незаинтересованность, т.е. независимость научной истины от личных мотивов, интересов и прочих нравственных характеристик исследователя;

• объективность при оценке чужих результатов, чужого мнения, независимо от личного отношения к оппоненту, данной научной школе или методологии;

• обязанность публиковать свои труды, делая их достижением науки;

• критическое отношение к собственным достижениям (особенно в случае успеха), отказ от соавторства без реального участия в данном исследовании (особенно в случае занимаемого высокого научного поста);

• обязанность признания своих ошибок и затруднений во избежание повторных, ненужных исследований, вызывающих лишние общественные затраты;

• научная честность, скромность, корректность;

• недопустимость плагиата в любой форме, обязанность ссылаться на авторов идей, формул и т.д. (при этом ссылки на чужие работы тем более обязательны, чем ближе эти работы к собственным работам ученого);

• обязанность отстаивать свои идеи и концепции, невзирая на любые авторитеты и конъюнктуру;

• общительность, умение себя вести, культура чувств.

Усвоение этих норм и правил «научной порядочности» и неуклонное следование им составляет моральный и профессиональный долг любого работника науки, но особенно науки вузовской, поскольку здесь ученый-педагог выступает одновременно и в качестве наставника молодого поколения ученых.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Согласны ли Вы с тем, что вузовская педагогика, по сравнению со школьной, имеет свои особенности? Какие коррективы и дополнения Вы готовы внести к тем, которые выделены нами?**
2. **Как сказывается специфика вузовского образования на взаимоотношениях преподавателей и студентов? Обсудите сложности и «издержки» этих взаимоотношений.**
3. **Выскажите Ваше отношение к традиционной и новой парадигмам высшего образования и сравните их на основании приведенной таблицы.**
4. **Охарактеризуйте основные моральные нормы-регулятивы поведения педагога как ученого.**
5. **Какие морально-психологические проблемы возникают (или могут возникнуть) в вузовском научно-педагогическом коллективе? Какую роль в их разрешении играет научный руководитель?**
6. **Какие причины конфликтов специфичны для научно-педагогических коллективов? Какие из них являются характерными для ваших коллективов?**
7. **Внимательно изучите и выскажите Ваше отношение к предлагаемому здесь Кодексу научного работника. Внесите в него необходимые, на Ваш взгляд, поправки и коррективы.**
8. **В какой мере ученый несет ответственность за свое открытие?**
9. **«Девиз науки — терпимость и гуманность, ибо наука чужда фанатизма, преклонения перед авторитетами, а стало быть, деспотизма» (Л.С. Берг). Всегда ли наука отвечает этим требованиям? Какие примеры Вы можете привести?**
10. **«Наука должна служить только добру! Нельзя допускать, чтобы она опережала уровень нравственности» (Ж. Верн). Возможно ли это? Можете ли Вы привести примеры служения науки злу?**
11. **«Наука — это истина, помноженная на сомнение» (П. Валери). Что Вы думаете о роли скептицизма в научном познании?**
12. **Какой смысл заключен в афоризме: «Знание — сила»? А в противоположном высказывании Дж. Оруэлла «Незнание - сила»?**

13. **Какое свойство истины выражено в словах Б. Паскаля: «Истина так нежна, что чуть отступив от нес, впадаешь в заблуждение; но и заблуждение так тонко, что стоит лишь немного отклониться от него, и оказываешься в истине»"**

14. **Английский философ XVII в. Т. Гоббс считал, что «незнание причины и правил не так отдаляет людей от достижения их целей, как приверженность к ложным правилам и причинам». Оцените это высказывание.**

15. **«Только творчество говорит о призвании и назначении человека в мире»,— писал Н. Бердяев. Как Вы это понимаете?**

16. **А.С. Пушкин в трагедии «Моцарт и Сальери» утверждал: «Гений и злодейство — две вещи несовместные». Согласны ли Вы с этим?**

17. **«Идея истины и добра признавалась всеми народами, во все времена; но что непреложная истина, что добро для одного народа или века, то часто бывает ложью или злом для другого народа в другой век» (В.Г. Белинский). На какое свойство истины обращает здесь внимание автор? Прокомментируйте его мысль примерами из реальной действительности.**

18. **«Мышление является страданием», — говорил Аристотель. Почему?**

19. **Известно высказывание А. Эйнштейна о том, что «наши моральные наклонности и вкусы, наше чувство прекрасного и религиозные инстинкты вносят свой вклад, помогая или мешая нашей мыслительной деятельности прийти к ее наивысшим достижениям». Как Вы думаете, каким образом «наши моральные наклонности и вкусы, наше чувство прекрасного и религиозные инстинкты» участвуют в этом процессе?**

20. **Основоположник так называемой «анархистской теории познания» П. Фейерабенд утверждает: «Анархизм не только возможен, но и необходим как для внутреннего прогресса науки, так и для развития культуры в целом. В конце концов, именно Разум включает в себя такие абстрактные чудовища, как Обязанность, Долг, Мораль. Истина и их более конкретных предшественников, богов, которые использовались для запугивания человека и ограничения его свободного и счастливого развития. Так будь же он проклят!». Как Вы считаете, за что проклинает Разум П. Фейерабенд?**

21. **Как Вы относитесь к тезису анархистской теории познания П. Фейерабенда: «Единственным принципом, не препятствующим прогрессу, является принцип "Допустимо все!"»?**

22. **«Нет радостей выше тех, которые доставляет нам изучение истин» (Ф. Бэкон). Знакомы ли Вам эти радости?**

23. **Оцените следующие афоризмы и высказывания. Готовы ли Вы взять их на вооружение?**

- **Amicus Plato, sed magis arnica Veritas. Платон — друг, но истина дороже. (Аристотель)**
- **Audiatur et altera pars: Следует выслушать и противную сторону. (Аврелий Августин)**
- **И самому мудрейшему из умов еще есть, чему поучиться. (Сантаяна)**
- **Любовь к истине — это наиболее благоприятное условие для нахождения ее. (Гельвеций)**
- **Убеждение должно быть дорого потому только, что оно истинно, а совсем не потому, что оно наше. (В.Г. Белинский)**
- **Можно быть неправым, но нельзя быть невежливым. (Н. Бор)**
- **Стремление к истине дороже, ценнее уверенного обладания ею. (Лессинг)**
- **В споре рождается истина.**
- **Знание без совести — это крушение души. (Ф. Рабле)**

- **Говорят, что посредине между противоположными мнениями лежит истина. Никоим образом! Между ними лежит проблема. (И.В. Гете)**

Глава 6

ЭТИКА ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

В содержании и структуре профессиональной этики педагога особое место занимает **этика гражданственности**. Это обусловлено прежде всего основной целью процесса обучения и воспитания: *способствовать социальной адаптации подрастающих поколений, их становлению в качестве сознательных, идеологически зрелых граждан своего общества.* Таким образом, этика гражданственности выступает ***нравственным основанием*** и важнейшей ***идеологической компонентой*** формирования ***гражданской и политической культуры*** молодых людей, вступающих в жизнь. Однако процесс этот не является спонтанно-стихийным, вернее, общество заинтересовано в том, чтобы он не был таковым, а развивался в нужном ему, обществу, направлении, обеспечивая знание, понимание и убежденность молодых людей в справедливости и необходимости тех *морально-идеологических ценностей,* которые наиболее точно выражают интересы граждан и общества в целом. Помочь молодым людям в приобщении к этим морально-идеологическим ценностям гражданственности и включении их в систему личных регулятивов призвана вся система образованиями в первую очередь - ее главное действующее лицо — педагог, который должен для этого сам обладать достаточно высокой *политической, гражданственной* и *идеологической культурой.*

Вместе с тем, чтобы понять, что представляет собой этика гражданственности, существование которой до сих пор с трудом признается многими этиками из-за неопределенности категориального статуса понятия *гражданственность,* нам следует прежде всего выяснить, что означает этот термин и куда уходят его корни. Безусловно, он связан с таким понятием, как *гражданин,* а последнее — с феноменом *гражданского общества.* Поэтому обратимся сначала к их рассмотрению.

6.1. ГРАЖДАНСКОЕ ОБЩЕСТВО, ГРАЖДАНИН, ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ

Гражданское общество — целостная система духовных, социальных и экономических отношений между лицами, группами, институтами и организациями, независимыми от государственной власти. Оно формируется на стыке *общественной* и *частной* жизни, где человек самостоятельно, без вмешательства извне определяет цели и средства своих действий. Это как бы *частная* и одновременно *публичная* сцена, на которой действуют и отдельные личности, и политические силы, но *без государственной регуляции.* Это общество с самоуправляемыми структурами, область автономной самореализации людей, защищенных правовыми нормами от регламентации их деятельности государством и его органами. Здесь зарождаются индустриально-экономические отношения между людьми и их социальное неравенство, но здесь же закладываются основы прав и свобод, которые вызывают к жизни инициативность и конкуренцию; здесь изобретаются демократические институты, складывается новая ментальность, повышается кооперативность человеческой деятельности, гуманизируются различные аспекты общественной жизни.

Этика гражданского общества, регулирующая поведение граждан на стыке их *частной* и *публичной* жизни, опирается, с одной стороны, на ***общечеловеческие моральные нормы и ценности,*** семейно-бытовую мораль, этику межличностного общения, с другой - на ***политическую мораль*** — ценности и нормы, ориентирующие и регулирующие действия людей, вовлеченных в орбиту политической жизни. Но в отличие от политической морали ***этика гражданского общества*** регулирует и одновременно ограничивает действия людей не в сфере политики, а в сферах ***экономики*** и *хозяйствования,* в системе собственнических отношений. Здесь люди выступают не как «политические существа» — подданные государства, а как ***граждане,*** которые защищены законом от вмешательства государства и которые действуют, определяя свои жизненные стратегии и тактики вполне самостоятельно.

> ***В политической этике*** **морально оправданными считаются лишь те политические поступки и акции, которые отражают волю *большинства* граждан. Правда, предполагается, что это большинство действует не только в своих интересах, но и во имя меньшинства, которое в свою очередь признает решения большинства, сохраняя за собой право «быть услышанным» — в расчете на то, что в неопределенном будущем его мнение и его воля могут обрести статус большинства.**
>
> ***В этике гражданственности*** **одним из важнейших является *принцип толерантности,* который относится не только к «большинству» или «меньшинству», но и к *отдельным лицам:* здесь действует максима, высказанная писателем А. Платоновым: «Без меня народ не полный».**

Этический императив гражданского общества был в свое время сформулирован Гегелем: *«Будь лицом и уважай других в качестве лиц».* Такой императив не требует любви к ближнему: симпатия, великодушие, любовь, сострадание не могут выступать *требованиями.* Но он предполагает систематическое

и добровольное *уважение* к другому, требует понимать поступки других, пользоваться свободой, собственной иерархией ценностей и на их основе производить моральный выбор, принимая личные решения под личную ответственность. При этом рамки выбора определяются не столько принадлежностью личности к той или иной группе, сколько широтой ее гражданского кругозора.

Поскольку, согласно этике гражданского общества, действия «уважаемых лиц» преследуют, в основном, частные интересы, постольку ***главной ценностью*** этики гражданственности выступает *Свобода личности,* в том числе и свобода ее морального выбора, обеспечивающая ей право на самостоятельное обнаружение *Добра* и *Зла,* а также выбор между ними с последующим определением собственного *Долга* и включением *Совести* как механизма самоконтроля. Способность проявлять такие свойства и качества, выражающие осознанное и заинтересованное отношение человека к обществу, и составляет феномен **гражданственности**.

6.2. ОСОБЕННОСТИ, ЦЕННОСТИ, ИДЕАЛЫ ЭТИКИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ

Этику гражданственности отличает ряд характерных особенностей.

• *Побудительным мотивом* ее является *примат личного интереса* над общественным, а на передний план выдвигаются проблемы соотношения добра и личной пользы, свободы целеполагания и определения ценности самих целей, рациональности и успешности индивидуальной деятельности. Благо общества, где царит подобная позитивная свобода, выступает, таким образом, как непреднамеренный и непредсказуемый, но закономерный итог индивидуальной деятельности людей; подчинение общему, служение ему здесь происходит преимущественно косвенным образом.

• *Ограничительными правилами* оберегается *моральное равенство* всех лиц, причем в социальном, имущественном плане оберегается лишь *равенство возможностей,* а отнюдь не равенство в результатах. Требования морального равенства включают уважение к собственности, соблюдение правил «рыночной игры», запрет на нечестные средства конкурентной борьбы, недопущение социально оскорбительных форм политических и экономических действий.

• Неотъемлемой чертой этики гражданственности является *плюрализм,* предполагающий право каждого на собственное понимание личного интереса и счастья и право на действия, ведущие к реализации избранной модели (если, разумеется, эта модель не препятствует реализации аналогичных прав ближних).

• Этика гражданственности отстаивает *духовный суверенитет личности,* при котором нравственный образ жизни и нравственность каждого поступка не навязываются (коллективом, вождями и иными опекунами и «воспитателями», которые берутся решать за граждан, что есть добро и зло, в чем заключается их долг, совесть и счастье), а определяются стремлением граждан к свободе и оказываются итогом собственных нравственных исканий и автономного морального выбора.

• Этика гражданственности базируется на *принципе социальной справедливости* как возможности и гарантии достижения каждым своих целей: перед гражданином, надежно огражденным законом от произвола как властей, так и сограждан, открывается путь к свободе на уровне моральности, нравственного закона, самосовершенствования.

• В основе этики гражданственности лежат *права человека.* «Пакет» прав граждан обширен, приоритеты их могут быть разными, но в них обязательно включается право на жизнь, свободу мысли и убеждений; право на собственность; право жить только по закону, которое нельзя подменять произвольными разрешениями или ограничениями; право жить по совести; право определять место жительства; право выбирать свою судьбу (т.е. право на собственные решения); право задавать направление власти и быть защищенным от произвола властей; право объединяться в организации и т.п.

Нравственным идеалом этики гражданственности является ***активная гражданская позиция,*** характеризующаяся чувством сопричастности, ответственности за судьбу человеческого сообщества и своего отечества и стремлением к деятельностному участию в ней. Человека, занимающего подобную позицию, называют **гражданином**.

6.3. ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Этика гражданственности тесно связана с такими феноменами социальной жизни, как *политическая этика* и *политическая культура,* носящими ярко выраженный идеологический характер. Вместе с тем отношения между ними сложны и неоднозначны.

Дело в том, что в *развитом гражданском обществе,* характеризующемся законодательно закрепленными демократическими правами и свободами, политическая культура граждан может быть и не востребованной и не входить в «набор» гражданственных моральных ценностей, поскольку интересы граждан относятся, как уже отмечалось, к сфере частной жизни, а политические отношения регулируются «автоматически» правовыми нормами. Не нужна, а иногда опасна и вредна (для гражданина) политическая культура в обществах и государствах с *тоталитарными* и *авторитарными режимами,* которые не заинтересованы в гражданской активности и компетентности своих подданных.

Востребованными и необходимыми политическая культура и политическая этика являются в условиях *формирования гражданского общества,* в переходный период, переживаемый сейчас и Россией, и Беларусью. Именно эту ситуацию мы имеем в виду, когда рассматриваем политическую этику как элемент этики гражданственности.

Политическая этика — это прежде всего *нравственно-нормативный подход к политике.* В этическую проблематику политики входят вопросы морального обоснования системы базовых идеологических ценностей общества, формирования социального порядка, отвечающего этим ценностным представлениям, этические вопросы взаимоотношений социальных групп и движений, отношений общества и личности и т. п. Являясь важным элементом этики гражданственности, политическая этика направлена на создание *механизма общественного доверия,* обеспечивающего стабильное функционирование социальной системы и препятствующего возникновению противоречий, способных разрушать систему изнутри.

Достигается это, в частности, тем, что политическая этика ориентирована на:

- **ограждение человека от государственного деспотизма и произвола;**
- **соблюдение принципа предварительного доверия к каждому члену общества (в противоположность подозрительности);**
- **ограничение карательного насилия;**
- **защиту свободы мысли;**
- **поддержку только той власти, которая признает верховенство закона.**

Политическая этика должна базироваться на ряде ***принципов:***

• *принцип демократизма* предполагает защиту прав и свобод граждан и выражение их интересов в сфере политики;

• поведенческие правила политической этики носят *гуманистический характер* и исходят из признания *приоритета общечеловеческих ценностей и норм;*

• морально допустимыми являются политические поступки и акции, выражающие *волю большинства* и учитывающие *интересы меньшинства* граждан;

• важнейшим требованием выступает соблюдение и проявление *толерантности* к инакомыслию;

• признается *верховенство закона* и исключительно законная (легитимная) борьба за завоевание и удержание власти;

• предполагается *делегирование власти* снизу вверх, ее *разделение* и *самоограничение;*

• идеологическими *ценностями* современной политической этики выступают патриотизм и интернационализм.

Политическая этика является одним из важных измерений *политической культуры* общества, особое значение которой состоит в том, что она служит необходимым компонентом стабильности политической системы. Понятием **политическая культура** обозначается совокупность теоретических и практических знаний и ценностей в области политики, сложившихся в обществе в соответствии с его социальными потребностями и интересами; уровень их понимания и принятия отдельными гражданами и политическими лидерами, а также степень их готовности следовать им и воспринимать как руководство к действию.

Вместе с тем политическая культура масс, отдельных социальных групп и их лидеров может соответствовать или не соответствовать тем объективным процессам социальных преобразований, которые выступают реальностью и потребностью общества: люди могут или поддерживать их или сопротивляться им, в зависимости от уровня их политической культуры.

Уровень ***политической культуры*** отдельных граждан и общества в целом определяется рядом параметров. Это:

1. ***Политическая компетентность,*** включающая формирование и развитие *знания* и способность *понимания:* а) политических теорий; б) политической истории; в) актуальной ситуации в обществе.

Знание теории предполагает объективный анализ классических и современных социологических и политологических концепций с позиций общечеловеческих ценностей и интересов, всестороннюю оценку альтернативных политических движений и путей развития общества, творческую разработку фундаментальных социологических понятий в их современном прочтении. *Знание истории,* необходимое как основа, точка отсчета при выборе путей и методов социального действия, предполагает не только сохранение и трансляцию исторической и национальной памяти народа, но и возможность знакомства со всеми подлинными фактами отечественной и мировой истории и культуры. *Знание реальной ситуации,* которое должно лежать в основе гражданской позиции личности, требует всесторонней информированности о происходящих событиях всех членов общества. Очевидно, что на этой стадии формирования политической культуры будущих граждан решающее значение имеет система образования, но особую роль играет собственная политическая компетентность и моральная готовность учителя (независимо от его специализации) передать детям не только собственные знания, но и отношение к ним. Здесь, с точки зрения педагогической этики, неуместны самоустранение и идеологическая индифферентность.

Не менее важна моральная позиция педагога и на следующем этапе формирования политической компетентности, требующем и от педагогов, и от учащихся *понимания* и *принятия* полученных знаний, для чего необходимо, во-первых, отсутствие негативной установки, предвзятости по отношению к этому знанию; во-вторых, умение и желание слушать (и слышать) своего оппонента; в-третьих, полная гласность, отсутствие политико-идеологической цензуры над средствами массовой информации, социальными исследованиями и другими формами духовной жизни общества, недопустимость тенденциозности СМИ, которая может послужить детонатором социальных конфликтов.

Обращаем внимание педагога на необходимость одновременного наличия всех трех компонентов политической компетентности личности. Так, при отсутствии знания, разумеется, не может быть и речи вообще ни о какой политической культуре. Но и знание, не сопровождающееся его пониманием и принятием, выступает как необходимый, но явно недостаточный ее элемент. Знание, понимаемое, но не принимаемое личностью (такое вполне возможно), может вести к гражданской пассивности. Знание, принимаемое как руководство к действию без всякого понимания, может вести к тупой исполнительности и способствовать манипулированию людьми в чьих-то политических интересах. Поэтому так велика *гражданская ответственность* педагога за формирование политической культуры будущих поколений и, следовательно, общества в целом.

2. ***Диалектичность, гибкость мышления,*** проявляющаяся, прежде всего, в способности к постоянному переосмыслению политических догм и стереотипов, норм и идеалов, отказу от устаревших трафаретов социальной деятельности. Дело в том, что в обществе, особенно находящемся в стадии реформирования, существует, поддерживается определенными кругами и функционирует множество идеологических *мифологем* и *утопий,* которые препятствуют радикальным процессам его преобразования и провоцируют враждебное отношение к ним.

К подобным мифологемам относятся, например, представления об общественной собственности как атрибуте социализма и условии отсутствия эксплуатации, о социализме как единственной форме гуманизма, о приоритете классового над общечеловеческим, общественного над личным, интернационального над национальным и др. Потребности и интересы создания гражданского общества требуют их коренного пересмотра и переосмысления, в чем, безусловно, велика роль педагога, который должен поэтому и сам неустанно трудиться, заботясь о сохранении *гибкости* собственного мышления, не допуская его «обызвествления» и «лености ума».

3. ***Толерантность, терпимость к инакомыслию*** как необходимый компонент любого творческого процесса: научного, культурного, социального. Способность предложить новое, нестандартное решение, увидеть в нем рациональное зерно должна использоваться на благо общества и его обновления, а не клеймиться как враждебная.

Толерантность, способствующая не только прогрессу, но и гражданскому миру и согласию, несовместима с такими проявлениями *политической антикультуры,* как политический и национальный экстремизм и терроризм, а также поиск «врага», «деструктивных сил», якобы заинтересованных в дестабилизации, что чрезвычайно распространено в нашем обществе, исторически нетерпимом к любому инакомыслию.

Как важно поэтому при изучении любого предмета формировать у учащихся бережное отношение к любым, даже ошибочным, проявлениям человеческой мысли, не допускать пренебрежительного, «шапкозакидательского» отношения к ним, приучать учащихся, анализируя любые концепции, в том числе и математические, естественнонаучные, социологические, искать и находить в них рациональное зерно и затем использовать его.

4. ***Отказ от личного и группового эгоизма*** самого разного рода:

- *партийного,* проявляющегося в нежелании уступать и делить власть;
- *национального,* требующего исключительных прав для своего народа в ущерб правам других народов и даже общечеловеческим интересам;
- *религиозного,* доходящего до фанатизма;
- *эгоизма отдельных коллективов,* требующих особых условий для себя и обостряющих тем самым ситуацию в обществе и т.д.

Хорошо, когда сознание и поведение педагога чужды любым проявлениям группового эгоизма - идеологического, национального или профессионального. Но этого мало. Необходимо пресекать любые проявления подобного эгоизма у учащихся и давать им соответствующую оценку. Педагог должен уметь показать и доказать, что только отказ от группового и личного эгоизма, способность поступиться личными и групповыми благами и привилегиями ради более слабого и в интересах общества в целом — необходимый компонент политической культуры гражданского общества, предотвращающий терроризм, массовые экстремистские действия и пр.

Наличие и достаточная степень развитости всех вышеперечисленных параметров свидетельствуют о высокой политической культуре общества и отдельных его представителей и могут способствовать нахождению разумных компромиссов и консолидации, обеспечивающих становление гражданского общества. Отсутствие или слабая степень развитости этих составляющих политической культуры являются свидетельством ***политической «докультуры»*** личности и общества и выступают основным препятствием его социально-экономического и политического обновления. Политическая «докультура», как правило, сопровождается авторитаризмом морального сознания и в своем гражданском проявлении прослеживается в ряде аспектов. Это:

• коллективная ориентация на «большинство», которое «всегда право», при игнорировании точки зрения «меньшинства», в том числе и профессионалов;

• моральная неготовность к принятию и реализации свободы, выражающаяся, с одной стороны, в «беспределе», с другой — в желании «сильной руки» и «порядка»;

• консервативная приверженность старым ценностям и идеалам, все еще имеющим ностальгическую притягательную силу; неумение или нежелание принимать новые гражданские ценности;

• отсутствие гибкости мышления, приводящее к однозначности в оценках и максимализму в суждениях, порождающее агрессивность и фанатизм, стремление решать проблемы силовыми методами;

• низкий уровень национального самосознания, лишающий людей национальной гордости, стремления к подлинному суверенитету;

• недальновидность, отсутствие перспективного мышления, «зашоренность» на сиюминутных эгоистических целях и интересах;

• иррациональность мышления, приводящая к ориентации на нереальные цели и — как следствие — иллюзорность политических и экономических программ и реакций;

• нетерпимое отношение к инакомыслию, деление на «своих» и «чужих», поиск ответа на вопрос «кто виноват?» вместо того, чтобы решать «что делать?»;

• неумение и неготовность совершать индивидуальный моральный выбор и нести за него ответственность.

Переход от тоталитаризма к демократии и гражданскому обществу труден и мучителен. Трудности переходного периода носят объективный и субъективный характер. К объективным относятся факторы социально-экономического порядка. Субъективные определяются менталитетом общества и его политических лидеров, уровнем их духовной культуры и состоянием гражданской позиции. Сложности становления нравственной и политической культуры являются питательной средой для создания политической нестабильности в обществе. Поэтому их преодоление — одна из основных задач создания гражданского общества и формирования этики гражданственности.

6.4. ПАТРИОТИЗМ - ОСНОВНОЙ ПРИНЦИП ЭТИКИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ

В общем контексте этики гражданственности особое место занимает *патриотизм,* выступающий высшей идеологической ценностью политической этики. Не случайно поэтому во всех традиционных образовательных системах воспитание *чувства патриотизма* всегда было одной из главных идеологических задач. Однако от частого употребления «всуе» любое понятие может потерять свой первозданный смысл и значение, стать «затертым». Так случилось и со словом «патриотизм», превратившимся в общеупотребительный штамп. Поэтому педагогу имеет смысл, перефразируя В.В. Маяковского, попытаться «сиять заставить заново» понятие «патриотизм».

Патриотизм — это *глубоко личностное, заинтересованное отношение к Отечеству, Родине.* Большинство людей испытывают непосредственную привязанность и любовь к своей стране, однако патриотизм — это не только естественная склонность и *чувство любви,* но и *нравственная обязанность.*

Говоря о *Родине,* мы чаще всего говорим о «своей стране», а это понятие само нуждается в расшифровке. В понятии страны как территории в государственных границах присутствуют два аспекта: географический (страна — это леса и реки, «представителями» которых служат лес и речка нашего детства) и политический (страна — это государство и его история). Однако «истории с географией» недостаточно, чтобы образовать настоящую Родину. С одной стороны, она дается человеку с рождения, ее не выбирают, но с другой — Родина — не столько объект в пространстве и во времени, сколько предмет заинтересованности — *моя страна.* Это ценность, которая образуется в результате освоения и «присвоения» человеком социально-культурной данности.

Схематично и потому не совсем точно («в жизни так не бывает») этот процесс можно представить следующим образом:

– сначала у человека возникает зримый «образ Отечества», предмет эмоциональной привязанности или отторжения; обычно он формируется в детстве родителями или учителем начальной школы;

– затем в результате идеологического воздействия и саморефлексии этот эмоционально-чувственный образ осознается как «идея Отечества», содержащая сознательно принимаемые (или отвергаемые) его ценности;

– на основе ценностей и вырабатывается «идеал Отечества», становящийся конструктивной программой действий личности и общества по преобразованию социума в «истинную Родину».

Очевидно, что «образ» Родины и отношение к ней могут складываться по-разному, поэтому у людей, живущих бок о бок, может быть разная Родина, разная «своя страна». Отсюда: ***Родина*** — это *духовная реальность, открывающаяся тому, кто заинтересованно к ней относится.*

Отношение к Родине выражается не только в *чувствах,* которые могут быть пылкими, но ни к чему не обязывающими, но и в *социальных действиях.* Именно по ним можно судить о действительных нравственных качествах человека как патриота. Необходимо с детства уяснить, что патриот — не тот, кто громче всех заявляет о своем патриотизме. Всякая любовь, в том числе и к Отчизне, интимна, в ней важна подлинность, а не парадные изъявления.

Социальные действия, в которых проявляется отношение к Отечеству, во многом создают то Отечество, которое и является предметом нашей любви. Тот, кто ничего не делал во имя Родины, подчас не понимает, в чем ее ценность.

Человек с подобным нигилистическим сознанием задается вопросом: «А что Родина для меня сделала, почему я ей что-то должен?». Вопрос этот содержит несколько нравственных ошибок. Одна состоит в том, что Родина представляется персонифицировано, словно «тетенька», которая чего-то «недодала». Можно критиковать экономический и социальный порядок в своей стране, деятельность власть предержащих, но Родина, как мы пытались показать, это понятие другого плана, это идея, а не «лицо». Другая ошибка — меркантильное предположение, что долженствование — это обмен услугами, предполагающий, что сначала что-то будет сделано для меня, а потом уж я могу кое-что сделать для общества. При этом непонятно, на каком основании отдельный человек заранее претендует на блага и услуги Родины, в то время как сам согласен оказывать их только «в ответ». Третья нравственная ошибка — это эгоистическое нежелание признавать существование чего-то высшего, более значимого и ценного, чем собственная персона. Манера предъявлять моральные претензии к другим, в том числе к Родине — признак обыкновенного эгоизма. Известно высказывание американского президента Дж. Кеннеди: «Не спрашивай, что сделала Америка для меня; спрашивай, что я сделал для Америки».

Основные *практические проявления патриотизма* — защита своей страны от врагов и труд на ее благо. В широком смысле слова — это *участие в социальных преобразованиях,* заинтересованные усилия по изменению общества, в котором ты живешь. А поскольку представления о том, в какую именно сторону должно двигаться общество, существенно различаются у разных социальных групп, то и патриотизм их имеет свои особенности. Но в любом случае патриотизм состоит в том, что человек исполняет *свой долг перед Родиной,* причем исполнение долга нужно не «Родине», а самому человеку, поскольку это дает ему моральную ориентацию в жизни. Поэтому патриотизм выступает не как долг перед чем-то внешним, а как внутренняя *потребность.*

К потребностям, формирующим *патриотическое чувство,* можно отнести следующие.

• Стремление к *общности* со своим народом, осознание, что от личного мнения и действий каждого зависит все происходящее в стране. В этом патриотизм сближается с коллективизмом. Своим патриотизмом личность — как часть народа — заявляет о своих претензиях влиять на принятие общественных решений, на судьбу страны. Такой патриотизм выражается в *гражданской активности,* деятельности по усовершенствованию общественного целого.

• Потребность в покровительстве, *защищенности* некой великой силой. Человек чувствует себя полноценным, когда принадлежит «великой стране». Испытывая гордость за ее достижения, он переносит достоинства Родины на себя, что питает его чувство самоуважения. Для таких людей символы Родины (флаг и гимн, территория и граница, правители и военачальники) часто становятся предметами бездумного поклонения. Действительные же интересы и судьбы страны в таком контексте иногда приносятся в жертву идеологической абстракции патриотизма.

• Желание получить не просто покровительство, но и *одобрение* своих социальных действий, желание переложить ответственность с себя на «высшую инстанцию» — Родину. Это проявляется, например, в стремлении объявить участие во всякой войне патриотическим долгом. Во многих случаях такой патриотизм оказывается лишь риторикой, прикрывающей деяния, нравственный смысл которых весьма сомнителен. Следует иметь в виду, что декларируемая любовь к Родине и военно-патриотические лозунги не могут и не должны компенсировать отсутствие других нравственных достоинств.

• Проявление не столько любви к Родине, сколько *ненависти к ее врагам,* к тем, кто мешает ей быть могучей и счастливой. И поскольку «Родина — это святое» и к ней претензии предъявлять нельзя, то виновного надо искать на стороне, а это провоцирует агрессивные настроения по отношению к «врагам».

• Моральная *вера в «высшее»,* родственная религиозной вере. Родина выступает тем объектом *благоговения* (Вл. Соловьев), отношения с которым организуют нравственную жизнь человека, придавая значимость всем его действиям. В этом контексте все его поступки будут выполнены в форме ***служения,*** иерархического соподчинения житейских частностей идеалу. Стремление к высшим ценностям наполняет само понятие Родины более богатым содержанием, поднимая ее из области историко-географической или политической в сферу духовности.

Любовь к Родине, безусловно, предполагает ***любовь к своему народу, гордость за свою нацию.*** Не случайно патриотизм трактуется иногда как единство со своим народом: именно патриотическое чувство напоминает, что «без меня народ не полный». История, сложившиеся культурные традиции, язык нации становятся символами Родины, объектами поклонения и восхищения.

К сожалению, этот аспект патриотизма иногда приводит к ***национализму,*** в котором не столько прославляется «свое», сколько агрессивно отрицается всякое «чужое» как «плохое». Национализм практически опасен, а теоретически некорректен, ибо с этической точки зрения деление на «своих» и «чужих», хотя и исторически естественно, но морально несовершенно, ибо выступает проявлением у нации ***группового эгоизма.*** Педагог должен научить детей различать высокое чувство ***национальной гордости, национального самосознания,*** выражающееся в любви и бережном отношении к национальным символам, языку, традициям своего народа, и ***национализм,*** отрицающий такое же право за другими нациями и народами, претендующий на собственную национальную исключительность.

Следует также иметь в виду еще одну «подмену»: авторитарная этика всегда придает патриотизму ***государственный оттенок,*** проявляющийся в требовании любить не просто свою страну, но и ее социально-политическое государственное устройство («Великую Римскую империю», «царское самодержавие», «социалистическую Родину») и служить не народу, а государственной власти («царю и Отечеству», «Советскому государству»). В результате того, что ***власть*** отождествляется с ***Родиной,*** любая политика, кроме правительственной, объявляется «предательством национальных интересов», «изменой Родине». Однако история показывает, что интересы нации и интересы власти отнюдь не всегда совпадают и что государство и Родина — понятия не тождественные. Поэтому патриотизм может выражаться как в одобрении политического строя, так и в его критике, в активном стремлении изменить государственное устройство Родины (например, патриотизм декабристов, направленный во имя любви к Родине на свержение самодержавия). Таким образом, может формироваться ***особый вид патриотизма,*** основанный на идее освобождения родной страны от неправедных правителей и связанный с борьбой за справедливое общественное устройство.

В любом случае в идее патриотизма акцентируется *аспект гражданственности:* личность должна принимать заинтересованное участие в делах не конкретной политической общности, а сообщества, образованного индивидами на основе единства интересов. Такова специфика ***гражданского патриотизма.***

В идеологическом обеспечении этики гражданственности логически противоположными патриотизму выступают такие понятия, как *космополитизм* и *интернационализм,* в свою очередь, противостоящие друг другу. В идее ***космополитизма*** всегда существовало два оттенка: стремление преодолеть государственную ограниченность во имя более широких общечеловеческих интересов и равнодушие к общественной жизни, бегство от ответственности за происходящее в «своем» обществе. Желательно, чтобы педагог научил детей различать эти оттенки и давать им соответствующую оценку, показывая, что космополитизм — это не форма нравственной индифферентности и душевной лени, а"особая нравственная позиция. Кстати, она никогда не была источником социальной агрессии и никому не принесла вреда.

Специфическим проявлением космополитизма в XX в. стал ***пацифизм —*** отрицание любой формы насилия в политике. Гражданственная позиция пацифизма в определенном смысле возвышает его над ограниченностью патриотизма; в ней проступают признаки того, что личность ощущает свою причастность к новой общности — всему *человечеству.*

Интернационализм — специфическое понятие, выработанное марксистской идеологией, означающее политическое единство и взаимодействие наций в общем социальном проекте. Чувство интернационализма возвышало человека над привязанностью к первичным социальным общностям, делало его единым с «пролетариями всех стран».

По своим основаниям идеология интернационализма так же, как и космополитическая, способствует осознанию общечеловеческих ценностей. Различие состоит в том, что *космополит* дистанцируется от всякого государства, *интернационалист* же служит государству в любой точке земли. *Космополит* — «гражданин мира», он отчужден от любой исторически конкретной социальной общности, он «везде чужой». У *интернационалиста* же в основании жизненной программы лежит заинтересованность в делах любого народа, он «везде свой».

6.5. НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЗМА И ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Наряду с общими признаками политической культуры и «до-культуры» и их проявлениями в таких феноменах, как патриотизм, интернационализм и др., у каждого историко-культурного региона имеются свои особенности, влияющие на специфику становления и проявления гражданственности. Есть они и у России, и у Беларуси. Вместе с тем в формировании этики гражданственности здесь прослеживается много общего. Вопрос этот — один из наиболее сложных и запутанных и, будучи отдан на волю стихии или традициям, может принести немало бед. Поэтому моральный долг учителя - в меру своих сил и возможностей помочь учащимся разобраться в нем.

На формирование специфики национального самосознания, патриотизма, гражданственности — того, что связано с понятием ***национальной политической культуры*** народов России и Беларуси, определенное воздействие оказывает прежде всего их *месторасположение* — в эпицентре «столкновения цивилизаций», что, безусловно, имеет свои последствия для нашей общей политической морали. Граница между «Западом» и «Востоком» обозначается чрезвычайно трудно, но в общем плане она проходит между светской и религиозной культурами, между официальной и бытовой сферами.

Так, если общественные цели и ценности близки у нас с западными, то образ мыслей и жизни населения ближе к восточному. В области политической жизни и Россия, и Беларусь всегда стремились участвовать в европейской политике, но при этом часто пользовались методами восточного характера. Контуры политики «по-восточному» уловить трудно, но ориентирована она на силу, а не на право, с ней связаны неподконтрольная харизматическая власть, приоритет государственных целей перед правами личности, преобладание традиционализма над динамизмом, жесткость, слабое действие правовых обязательств. В политике восточнославянских государств можно найти немало следов «азиатчины», начиная с автократизма и заканчивая склонностью к силовым методам, тайной дипломатии, тайной полиции и т.п.

Среди основных этических характеристик «восточной» политической традиции России, воспринятой и усиленной Беларусью, следует выделить такую, как оппозиция власти и народа. Исключительное положение власти, достигаемое благодаря монополизации в едином властном центре системы социальных и экономических зависимостей, замкнутости политической элиты и полному отчуждению остального населения от политики, обеспечивает власти прочность позиций и практическую неподконтрольность ее политической деятельности. Власть на самом деле осуществляется в условиях постоянного гражданского саботажа, неосознанного страха и отвращения населения, прикрытых внешней пленкой равнодушия. Власть располагает лишь бюрократией и аппаратом принуждения при *сознательном неучастии* населения, что делает управление «сверху» обыкновенно малоэффективным. Всю ответственность за судьбу нации народ возлагает на «власть», демонстрируя тем самым свою политическую малограмотность и беспринципность, а иногда и отсутствие политической нравственности. Именно такой характер политической культуры продуцирует российская традиция, начиная с Московского государства и обретая свою кульминацию в эпоху диктатуры Сталина и партийной номенклатуры.

Кроме геополитических предпосылок размывания политической морали, существуют *исторические,* свойственные нашей общей — сначала российской, а затем и советской истории. Политическая модернизация России всегда проводилась властью присущими ей методами. Христианизация Руси князем Владимиром, централизация власти Иваном Грозным, «европеизация» России Петром I, реформы Александра II, наконец, индустриализация и коллективизация страны, проводимые Сталиным, обозначают вехи, за которыми начинаются эпохи, не имеющие с прежними ничего общего. Эта особенность российской модернизации приводит к глубокой атрофии *чувства исторической памяти, преемственности, уважения к традиции* — важнейших политико-моральных ценностей. Политическое сознание становится насыщенным деструктивным содержанием, радикализмом, цинизмом. Неудивительно поэтому, что новые ценности, требуемые временем, не усваиваются большинством населения.

Особенностью становления русской и белорусской политической культуры явилось также влияние православной церкви. Точнее было бы сказать, что православие *не* оказывало, чем оказывало политико-этическое воздействие на народ. Созерцательность православия, транслируя типично восточную ментальность, сказалась, скорее, на *социальной пассивности* церкви и народа. Что действительно несла религия в народ, так это, на наш взгляд, изоляционистски-националистический элемент, развивавший идею духовной исключительности и мессианства православия и славянских народов. Таким образом, социально-этическая жизнь была мало «окультурена» православием. Поэтому, когда начались процессы активной трансформации славянского общества, оно не сыграло роли стабилизатора политической морали.

В работах М. Вебсра исследуется, сколь значительную роль в формировании этики гражданственности играло в свое время *протестантское* сознание, возникшее во многом из этического протеста. Мирская аскеза, перевоплощаясь в этику профессионального призвания и порождая этос рационального предпринимательства, стала катализатором экономической динамики. Другая религиозно-этическая традиция может действовать по другому, порождая купечески-спекулятивный, насильственно-присваивающий и другие этосы. То, что в сегодняшней России доминируют именно последние непродуктивные виды этической реакции на появление рыночных отношений, и то,

что вообще капитализм в православных странах «не приживается», во многом можно объяснить неактивистским этосом православия.

Кроме ***объективных факторов,*** воздействующих на политическую мораль, не меньшее значение имеют, конечно, и ***субъективные, внутренние, факторы*** социальной нравственности, касающиеся индивидуальной этики. Общественная мораль представляет собой во многом иной культурный феномен, чем индивидуальная: она относится к иной сфере событий, имеет иные критерии, иные нормы. Но нельзя игнорировать их внутреннюю связь и взаимообусловленность. Если безнравственны члены общества, это будет влиять и на мораль самого общества.

Наш нравственный климат никак не могут украшать такие черты, как бытовые сквернословие, воровство, хулиганство, пьянство, необязательность, непунктуальность и т.д. Особенно неприятны негативные явления, касающиеся уважения личности другого, неприкосновенности морального и физического достоинства ближнего, его имущества, его прав.

Этика индивидуализма в российской и белорусской традициях, к сожалению, нашла однозначную трактовку как эгоизм и заслужила только осуждение. Преобладание в нравственной матрице начал ***коллективистской этики солидарности,*** общей всем восточным культурам, весьма продуктивным может быть в условиях традиционного общества, но при отказе от индивидуализма ведет к нивелировке личности, к перенесению центра тяжести с индивидуальной ответственности на коллективную, что приводит к неразвитости индивидуальной совести.

К субъективным факторам, определяющим специфику политической культуры и гражданственности, относятся и «парадоксы национального характера» (Н.О. Лосский). Он связывает различные формы проявления гражданственности в России — массовые и индивидуальные - с такими особенностями русского характера, как ***могучая сила воли*** и ***страстность,*** проявлениями которых выступают «максимализм, экстремизм и фанатическая нетерпимость». Определяя страстность как «сочетание сильного чувства и напряжения воли, направленных на любимую или ненавидимую ценность», Н.О. Лосский прослеживает ее действие в политической жизни общества.

Он отмечает «сверхчеловеческую силу воли многих революционеров», в частности у Б. Савинкова и его сподвижников, а также «несгибаемую волю и крайний фанатизм Ленина вместе с руководимыми им большевиками, создавшими тоталитарное государство в такой чудовищной форме, какой не было и, даст Бог. не будет больше на Земле». Особенно опасно, считает философ, когда такая могущественная страсть, как накопление собственности «естественно сочетается с другой страстью — властолюбием: богатство дает человеку власть над многими людьми и возможность легко удовлетворять свои желания». Н.О. Лосский анализирует множество примеров «единолично проявленной силы воли, а также максимализма и экстремизма русских людей», образцом которых был для него Петр Великий. Как пример «фанатической нетерпимости, до которой могут доходить русские люди под влиянием идеологических разногласий», Н.О. Лосский приводил В.Г. Белинского — «неистового Виссариона», «экстремизм и бунтарство» М.А. Бакунина, «чрезмерный морализм» Л.Н. Толстого.

Качества славянского характера Н.О. Лосский связывает с такими объективными факторами, как бескрайний простор восточно-европейской равнины и ее климат (короткое лето), порождающие «привычку к чрезмерному кратковременному напряжению сил» и «непривычку к ровному, размеренному постоянному труду». Однако, по его мнению, внешние факторы играют лишь роль условий, поводов, на которые «личность свободно отвечает своими чувствами и поступками». Подлинная же их причина заключается в *интересах* и *чувствах* русского народа.

Недостаточным признает Н.О. Лосский объяснение других основополагающих проявлений русского характера — *лености* и *пассивности* (на первый взгляд противоречащих страстности и волевой силе) лишь длительным «развращающим влиянием крепостного права». На самом деле, считает философ, проистекают они из социального соотношения целей и средств наших поступков, когда «цель, увлекающая нас, может быть достигнута не иначе как средствами ... которые сами по себе не интересны нам, сами по себе не имеют цены и потому скучны, даже иногда тягостны». Именно так обстоит дело с высокими целями и идеалами гражданского общества, достижение которых требует длительного напряжения сил.

Интересно предоставить учащимся для анализа следующие рассуждения Н.О. Лосского, которые могут быть применены не только к русскому человеку, но и белорусу. «Человек, стремящийся к такому идеалу абсолютно совершенного бытия, живущий им в мечтах и зорко подмечающий несовершенства нашей жизни вообще и недостатки собственной деятельности, разочаровывается на каждом шагу и в других людях, и в их предприятиях, и в своих собственных попытках творчества. Он берется то за одно, то за другое дело, ничего не доводит до конца и наконец перестает бороться за жизнь, погружается в лень и апатию... Русскому человеку свойственно стремление к абсолютно совершенному царству бытия и вместе с тем чрезмерная чуткость ко всяким недочетам своей и чужой деятельности. Отсюда часто возникает охлаждение к начатому делу и отвращение к продолжению его; замысел и общий набросок его часто бывает ценен, но неполнота его и потому неизбежные несовершенства отталкивают русского человека, и он ленится продолжать отделку мелочей».

Повинуясь чувству долга, и русский человек, и белорус вырабатывают в себе способность выполнять обязательную работу добросовестно и точно, но в работе не строго обязательной они могут проявлять небрежность, неточность, неряшливость, опаздывая на встречи и нарушая обязательства.

Вместе с тем сила воли славянина обнаруживается как раз в том, что, заметив какой-либо недостаток, нравственно осудив его и повинуясь чувству долга, он преодолевает его и вырабатывает в совершенстве противоположное ему положительное качество. Увлекаясь, например, «положительными принципами, выработанными в Западной Европе, он становится более европейцем, чем сами европейцы ... потому что он свободен от их национальной ограниченности», в чем мы убеждаемся и сегодня.

Вообще становление и формирование гражданских качеств протекает у славян не логично и последовательно, как, например, в странах с протестантской моралью, а в горниле противоречий и парадоксов. Кроме удивительного сочетания силы воли и страстности, с одной стороны, и лени и апатии — с другой, Н. О. Лосский отмечает и иные мучительно-противоречивые свойства русской души, наложившие отпечаток на своеобразие российской гражданственности. К ним он относит свободолюбие, стремление к воле, анархичность — и гипертрофированную потребность в государственности, деспотизме; человечность, мягкость, доброту — и жестокость, склонность к насилию; обостренное сознание личности, индивидуализм — и безличный коллективизм; универсализм, всечеловечность — и национализм, самохвальство; смирение — и наглость; рабство — и бунт.

К числу первичных гражданских добродетелей славянских народов Н.О. Лосский относит любовь к свободе и ее высшее проявление — свободу духа, которые он связывает с исканием абсолютного добра. Но здесь тоже имеют место парадоксы.

> **«Искание абсолютного добра и связанное с ним служение высшему началу побуждает целые слои русского народа подчинить свою свободу государству как необходимому условию обуздания зла... Одна из причин, почему в России вырабатывается абсолютная монархия, иногда граничащая с деспотизмом, заключается в том, что трудно управлять народом с анархическими наклонностями».**

Ориентацию на сильную власть в русском и других славянских народах всегда поддерживало и развивало православное духовенство, которое видело в государстве единственного борца со злом. Поэтому в интерпретации церкви «патриотизм, т.е. естественная любовь к родине, и национальное чувство, т.е. любовь к русскому народу как носителю великих духовных и исторических ценностей», должны были объединиться «с любовью к государству в одно неразрывное целое».

Особенностью гражданственных позиций в России является и то, что «борьба против мещанства, т.е. против буржуазного умонастроения, ведется русской интеллигенцией во имя свободы ее, против подавления ее государством или обществом». В числе многих парадоксов Н.О. Лосский отмечал, что «политически Россия была абсолютной монархией, а в общественной жизни в ней была *бытовая демократия,* более свободная, чем в Западной Европе». Следует иметь в виду, что по своему характеру славяне вообще склонны к демократии, проявляя ярко выраженную нелюбовь к условностям, иногда бьющую через край.

6.6. НАСИЛИЕ И НЕНАСИЛИЕ: МОРАЛЬНЫЙ ВЫБОР ГРАЖДАНИНА

В начале третьего тысячелетия, пришедшего на смену XX в. — веку насилия и жестокости, сама постановка вопроса о выборе между ***насилием*** и ***ненасилием*** может показаться бессмысленной и даже кощунственной. По крайней мере, этика, конечно же, должна быть направлена против насилия: ведь ее содержательной определенностью выступает добро, борьба со злом. Но не все так однозначно. Именно необходимость борьбы со злом как в человеческом сообществе, так и в личной судьбе каждого заставляет постоянно искать средства этой борьбы и решать: «Добро должно быть с кулаками?». Иными словами, допустима ли борьба со злом с помощью насилия? Возможна ли она вообще без насилия? И не является ли в таком случае насилие тоже злом?

Вынуждены решать эту проблему каждый раз заново и новые поколения, вступающие в жизнь. Но сделать *правильный* моральный выбор гражданской позиции в отношении к насилию и ненасилию можно не на основе сиюминутных эмоций, чувств и настроений, даже самых благородных, а только на основе знаний и продуманных предпочтений. И опять-таки, помочь молодым людям разобраться в этой проблеме может и должен педагог, конечно, при условии, что он сам занимает *правильную,* взвешенную позицию в этом вопросе на уровне достаточной своей компетентности. Поэтому мы считаем необходимым представить здесь материал — «информацию к размышлению» — о соотношении *насилия* и *ненасилия* с точки зрения современного этического знания.

Проблема насилия

В истории и теории рассматриваемого вопроса всегда присутствовала идея, что ***насилие*** — это необходимое средство для стабильного существования и управления обществом и одновременно — для обретения человечеством свободы (марксизм вообще рассматривал насилие как «повивальную бабку истории»). Сомнительность и несостоятельность этой идеи в XX в. была доказана ценой невосполнимых физических и нравственных потерь. Революция 1917 г. и гражданская война в России, две мировые войны, жестокие непрекращающиеся локальные войны с очевидностью, не требующей доказательств, показали, что насилие не приводит к желаемым целям: свободе и благоденствию. Более того, насилие — эта канва XX в. — вовлекло человечество и самые демократические страны в ситуацию *возмездия,* которое привело к появлению феномена *терроризма* как средства борьбы за социальную справедливость — средства, лишающего человечество его атрибутивного свойства — *человечности.*

С другой стороны, — и это особенно важно иметь в виду применительно к системе воспитания и формирования личности — трудно обойтись без определенной доли насилия, если понимать под ним *ограничение свободы.* Вместе с тем не всякое ограничение свободы есть *насилие.* Ограничивают свободу личности и *принуждение* или *«заставление»,* которые могут и не проявляться как насилие. Принудить, заставить — значит, оказать давление на личность или пресечь какую-либо ее деятельность. Некоторые меры принуждения просто необходимы, поскольку способствуют сохранению витальных сил и свобод («заставление» больного ребенка есть и принимать лекарство, непослушного — следовать правилам, например, переходить дорогу в положенном месте). Человек может сам заставить себя делать что-либо или отказаться от чего-либо, или «заставление» может реализовываться в общении двух и более людей (учитель и ученики, родители и их дети). Иными словами, «заставление» есть либо самозаставление, либо заставление других через самопринуждение, психическое или физическое понуждение и пресечение. Поэтому, по мнению специалистов по этике, хотя связь между принуждением и насилием, безусловно, есть, было бы ошибочно приравнивать, идентифицировать их.

Так, не требует доказательств положительная оценка самопринуждения, направленного против лени, дурных привычек, губительных пороков, — это элемент внутренней духовной культуры. Но педагог должен умело подвести молодого человека к мысли, что способен совершенствоваться только тот человек, который понимает, что

самовоспитание, самопринуждение и самопонуждение есть сопротивление злу — силой воли, характера, гражданского долга.

Однако вопрос этот не так прост в теоретическом и трудно разрешим в практическом отношении, особенно в педагогической практике. Во-первых, кто-то может возразить: понуждать себя можно и ко злу. Разумеется, но принуждающий себя ко злу есть несчастнейший человек, ибо это *самонасилие, самопредательство.* Примеры тому — Кириллов в «Бесах», Раскольников в «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевского. Во-вторых, если самопринуждение все же воспринимается в большинстве случаев как положительный фактор, то психическое понуждение, заставление или запрет со стороны другого часто расценивается как насилие, насильственное вмешательство в чужую жизнь, особенно молодыми людьми. И хотя очевидно, что заставляющий не делает зла, если заставляет, например, ребенка учиться или чистить зубы, но право родителей и учителей на «заставление» часто воспринимается как насилие. Особенно остро обсуждается сегодня в молодежной аудитории вопрос о запрете или, напротив, легализации наркотиков. Показательно, что даже те молодые люди, которые сами выступают против употребления наркотиков, борьбу с ними — не только запрет, но даже агитацию против них - со стороны педагогов, родителей и общества считают насилием и покушением на право человека распоряжаться собственной жизнью. Поэтому педагог должен обладать большим тактом, чтобы его «заставление» не воспринималось как насилие и не вызывало однозначно негативной реакции.

Необходимо также обращать внимание будущих граждан на то, что государственные правовые нормы и законы также не всегда следует рассматривать как законы насилия. Законы гражданского понуждения обращаются к автономной воле гражданина как субъекта права для того, чтобы гражданин обрел зрелое правосознание. Закон вовсе не попирает достоинство человека, но властно понуждает его гражданские чувства формою запрета или разрешения сделать те внутренние усилия (например, действовать в рамках закона), которые гражданин мог, но не совершил.

Возникает вопрос: а если гражданин предпочтет не подвергать себя самопринуждению? В такой ситуации ему или может быть предоставлена свобода произвола (анархизм), или общество вынуждено будет обратиться к воздействию на него силою закона и права — насилием.

В рамках этики гражданственности существуют и другие точки зрения на место насилия в организации социальной жизни граждан. Так, согласно одним концепциям, государство и только оно пользуется исключительной легитимной (законной) привилегией на применение насильственных средств, включая убийство. Считается, что такая легитимация насилия означает вместе с тем его ограничение и упорядочение. Насилие в этой парадигме рассматривается как существенный признак государства, который многими исследователями включается в его определение: так, традиция, идущая от К. Маркса и Ф. Энгельса, связывает государство с особыми отрядами вооруженных людей, а традиция, идущая от М. Вебера, — с монополией на легитимное насилие. Однако к концу XX в., когда появились «сверхпроизводительные» средства насилия, которые несут в себе опасность всеобщего уничтожения и уже по одной этой причине не имеют локализованных, целенаправленных форм применения, ограниченное и контролируемое насилие, осуществляемое государством (борьба с терроризмом), может нести в себе такую же угрозу для людей, какой является и его неограниченное и бесконтрольное применение (сам терроризм). Напрашивается вопрос: правомерно ли противостоять насилию силой? С одной стороны — да, следует пресекать насилие любым способом, защищая людей от него. Но, с другой стороны, это значит самим становиться на позиции насилия, «допускать допустимость недопустимого». Таким образом, под вопросом оказывается сама идея насилия во благо.

Что же такое ***насилие?*** Уже в самом понятии «насилие» заключена отрицательная оценка. Насилие есть деяние произвольное, необоснованное, возмутительное. Совершающий насилие есть злодей, покусившийся на естественные права человека. Однако учитывая сложность понятия, целесообразно оперировать ценностно-нейтральным определением насилия, ибо если исходить из субъективно-ценностного осуждающего определения, то обращение к насилию не может быть оправдано никогда.

Что входит в *содержание* насилия? Самое очевидное — убийство и телесные повреждения. Но следует ли говорить о насилии только в случае уже свершившегося факта или в это понятие включается и намерение? Представляется, что насилием следует считать и намерение, а также угрозу смертью или физическими (телесными) повреждениями. Вместе с тем, если отрицательная активность не ведет к кровопролитию, она часто не считается насильственной. Но такая трактовка недостаточно требовательна с этической точки зрения. Более корректно включение в понятие насилия не только физических, но и ментальных, и эмоциональных — духовных элементов.

Здесь уместно сослаться на основателя теории и практики ненасилия М. Ганди, который называл насилием все, что имело отрицательную ценность в освободительной политической борьбе: ложь, дезинформацию, мстительность, бескомпромиссность, ненависть. Ненависть, по Ганди, являет собой утонченную форму насилия, ибо, если она внутри, она не позволяет практиковать ненасилия. Ненависть, мстительность, бескомпромиссность - насилие, поскольку они носят *действенный характер,* выступают *основой* насильственного поступка. Иными словами, в контексте гражданских отношений понятие насилия так или иначе связывается именно с поведением.

Есть еще одна проблема в понимании насилия — это *формы проявления* насильственных действий. Насилие выступает в разных формах и не сводится только к нарушению прав человека или к военной силе. Можно говорить о прямом (личном) насилии между индивидами; насилии, совершающемся в структурах социальных институтов, предприятий и учреждений; физическом насилии: избиении, пытках и прочем; психическом — угрозах, принуждении, агитации; скрытом и открытом насилии. При этом бывает трудно однозначно ответить на вопрос, всегда ли насилие есть зло. Ведь оно так многолико: от безобидного игрового насилия (игра котят, борьба на ринге) или необходимой реакции самозащиты до агрессивной враждебности, жажды мести и даже убийства[1]. И осуждая одни, наиболее крайние и жестокие формы насилия, вполне можно прийти к оправданию других.

Важно также зафиксировать *объем* понятия «насилие». Например, когда политическая активность граждан принимает форму сопротивления, вопрос о содержании насилия ограничивается мерой сопротивления, которое оказывают граждане тому, что оценивают как несправедливое.

В широком социальном контексте ***насилие*** — это *право действовать без всяких на то прав.* Насилие имеет место всюду, где на людей оказывается такое воздействие, при котором их актуальная физическая и духовная возможности самореализации меньше, чем они могли бы быть при отсутствии подобного прессинга. Противоположный образ жизни и действий, предполагающий неприменение насилия и отказ от него при решении

любых частных и гражданских проблем обозначается понятием *«ненасилие».* Идея ненасилия, в основе которой лежит *иное* видение мира и отношение к нему, настолько важна и одновременно сложна, что осмысление ее потребовало особого философского подхода, обозначаемого как *этика ненасилия.*

Этика ненасилия

В системе гражданских отношений ***ненасилие*** - это прежде всего *борьба за справедливость, за права человека, за власть, но без применения силы и причинения вреда,* прежде всего физического. Вместе с тем ненасилие нельзя рассматривать только как разновидность борьбы, которую стоит избрать из соображений целесообразности и эффективности. Ненасилие не сводится лишь к отказу от насильственных действий, от применения силы, а в позитивном плане включает в себя уважение и утверждение гражданских прав личности. Можно сказать, что ***ненасилие*** — это *фиксируемый порог терпимости к другому,* к тому, что не есть Я. Благодаря ненасилию становится возможным перенести в сферу общественной практики этические нормы любви и правды. Таким образом, идея ненасилия предлагает своеобразную концепцию человека, где он становится высшей ценностью.

Проблема ненасилия всегда была предметом внимания мировых религий. Своеобразие буддизма и других восточных религий, не допускающих абсолютного размежевания добра и зла, — в однозначности внутренней установки: не нанести ущерба, не допускать никакого насилия. Христианская культура и ислам видят в ненасилии идеал социальной гармонии и справедливости. В этих культурах идея ненасилия включается в систему гражданских отношений.

В центре внимания европейской культуры всегда был идеал ненасилия, сформулированный в Нагорной проповеди Иисуса Христа в качестве средоточия духовных усилий человека. Как бы возражая ветхозаветному «Око за око, зуб за зуб», Иисус Христос утверждает: «А я говорю вам: не противься злому. Но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую». Бесконечно мудрый, но трудновыполнимый завет.

Заповеди непротивления злу насилием, любви к врагам понятны и одновременно парадоксальны: они, казалось бы, противоречат здравому смыслу, природным инстинктам и социальным мотивам человека и поэтому воспринимались и воспринимаются, мягко говоря, скептически. Люди склонны считать, что Нагорная проповедь предназначена для идеального мира, и нужно быть святым, не от мира сего, чтобы принять ее логику. Однако этот способ поведения по заповеди не меняется из-за того, что требуется действовать в реальном мире, в котором принято «бить по щекам».

Апостолами этики ненасилия в XX в. считаются Махатма (Мохандас) Ганди, Мартин Лютер Кинг, Лев Толстой, а также А. Швейцер, Д. Фейхи, Д. Шарп. Для Ганди ненасилие было не просто политической тактикой борьбы за освобождение Индии от метрополии. Ненасилие -это основополагающий принцип целостности его мировоззрения. Принцип, который находит воплощение в идеалах благоденствия, самоуправления общин, ненасильственного гражданского сопротивления. Уместно напомнить в этой связи и максиму Л. Толстого о *непротивлении злу силою.* Толстой и его последователи не только называют насилием всякое заставление-принуждение, но и отрицают любое внешнее понуждение как насилие. «Толстовцы» настолько идентифицируют понятия «насилие» и «зло», что сама проблема непротивления злу насилием интерпретируется ими как непротивление «злу злом». Из всей сферы волевого заставления толстовцы признают только самопринуждение (в форме насилия над своим телом). Что же касается других аспектов принуждения (например, психического), толстовцы тоже отвергают их как зло, насильственное вмешательство в чужую жизнь. Каким же образом в таком случае воспитатель может понуждать ребенка, подростка, молодого человека отказаться от вредных привычек, скажем, от наркотиков: ведь это будет «насильственное вмешательство в чужую жизнь»?

В конце XX века — века насилия и жестокости, войн и преступности — концепция ненасилия становится особенно актуальной. Для ***современной концепции ненасилия*** характерны, по мнению А.А. Гусейнова, по крайней мере, два важных момента. Первый: ненасилие органически увязано с борьбой за справедливость; оно рассматривается как наиболее действенное и адекватное средство в этой борьбе. Ненасильственная борьба становится единственно возможным, реальным и эффективным путем к добру и справедливости. Она вносит изменения в мир, является началом нового — справедливого, отвечающего идеалам любви и правды, — типа отношений между людьми.

Ненасильственная позиция сегодня, как и две тысячи лет назад, требует героизма, но это не героизм долготерпения, а героизм ответственного поведения. В свете такого понимания евангельская заповедь непротивления злу означает новые требования:

- **не подчиняться несправедливости, оказывать сопротивление;**
- **не прибегать к ответному насилию;**
- **«подставляя другую щеку», обращаться к совести человека, принуждая его к изменению.**

Второй: ненасилие, способное преобразовать отдельного человека и межличностные отношения, носит социальный характер, вторгаясь в отношения гражданского общества; оно способно также преобразовывать общественные институты, взаимоотношения больших масс людей, классов, государств. Сторонники ненасилия убеждены, что даже политика — этот «отчий дом» организованного и легитимного насилия — может быть кардинально преобразована на принципиально ненасильственных основах и что от этого преобразования она только выиграет.

У ***этики ненасилия,*** обосновывающей *моральные преимущества* ненасилия, есть ряд аргументов. Во-первых, отвечая на насилие насилием, злом на зло, мы не боремся с ними, так как не утверждаем добро, а только увеличиваем количество зла в мире. Во-вторых, ненасилие разрывает «обратную логику» насилия, порождающего эффект «бумеранга зла» (Л. Толстой), согласно которому содеянное тобой зло обязательно вернется к тебе. В-третьих, требование ненасилия ведет к торжеству добра, поскольку способствует совершенствованию человека. В-четвертых, не отвечая на зло *насилием,* мы противопоставляем ему *силу,* ибо способность «подставить щеку» требует гораздо большей силы Духа, чем просто «дать сдачи».

Одна из важнейших особенностей ненасильственной стратегии поведения заключается в том, что человек при этом берет на себя *ответственность* за зло, царящее в мире. Чтобы возлюбить врага, открыть себя для отношений сотрудничества, индивид должен осознавать собственную причастность к насилию, честно признаться, что и он сам мог бы оказаться на месте того, кого он считает насильником и врагом. Таким образом, ненасилие — не поощрение зла и не трусость, но способность достойно противостоять злу и бороться с ним, не роняя себя и не опускаясь до уровня зла. Ведь ненасильственный путь предполагает: во-первых, решение всех социальных и политических вопросов путем сотрудничества и договоренностей; во-вторых, легитимное, массовое, активное сознательное участие граждан, вовлеченных в этот процесс; в-третьих, высокий уровень культуры и исключительное напряжение нравственных сил граждан. Наверное, поэтому у этики ненасилия так много сторонников — и идеологических, и практически действующих в рамках различных движений (хиппи, пацифисты, «зеленые» и др.).

Вместе с тем не следует сбрасывать со счетов и аргументы сторонников ***насильственной борьбы со злом.*** Конечно, мало кто сомневается, что ненасилие лучше, чем насилие. Даже те общественные движения и институты, которые практикуют насилие как норму социальных отношений, и те теории, которые оправдывают его, не столько считают насилие позитивным явлением и желаемым состоянием, сколько принимают его как данность. В то же время в концепции ненасилия они видят лишь утопичную, красивую мечту, которую нельзя использовать. Главный аргумент противников ненасилия, одновременно защищающий насилие, — это *безнаказанность зла в условиях ненасилия.*

Оперируют они, в основном, конкретными примерами, но примеры эти весьма убедительны. Действительно, разве насильственная борьба с оккупантом и агрессором не есть добро? Что было бы, если бы во время Великой Отечественной войны наш народ, исповедуя этику ненасилия, подставлял бы «другую щеку» фашизму? Или самооборона от напавшего на тебя преступника? А разве содержание его в тюрьме не есть насилие и не следует ли поэтому нам вовсе отказаться от этого, а заодно и вообще от борьбы с преступностью и терроризмом? Так что у сторонников «добра с кулаками» тоже есть своя, весомая точка зрения.

Еще один недостаток противники этики ненасилия видят в ее, на их взгляд, *слишком благостном представлении о человеке.* Теория и практика ненасилия действительно акцентирует внимание на присущем человеку стремлении к добру, рассматривая эту склонность в качестве своеобразного архимедова рычага, способного перевернуть мир. Однако они вовсе не считают, что добро исчерпывает нравственную сущность человека, более того, они склонны признать, что человеческое поведение может быть источником зла. Но считать человека полностью злым существом — значит клеветать на него. Считать же его только добрым — значит льстить ему. Именно такую ошибку допускают те, кто утверждает, что каждый человек — или хищный «волк», склонный к разрушению и насилию, или покорная «овца», не способная постоять за себя (Э. Фромм). Только признание *моральной амбивалентности, двойственности* природы человека выражает справедливое отношение к нему.

Именно такая, сугубо трезвая, реалистическая концепция человека является исходной основой, гарантией действенности и, более того, «технологической парадигмой» ненасильственной борьбы, которая делает ставку на доброе начало в человеке. Это доброе начало можно *усиливать* (путем культивирования) и приумножать (путем сложения). Ненасильственная борьба предлагает *путь, стратегию и тактику* такого усиления и приумножения добра. Таким образом, ненасильственные акции как альтернативный и покорности, и насилию способ поведения в конфликтной ситуации вполне могут быть расценены как «конкретная тактика добра в борьбе со злом, практическая этика любви и сотрудничества» (А.А. Гусейнов).

Для этого необходимо, чтобы и сторонники насилия, и все мы смогли: а) отказаться от монополии на истину, признавая, что все могут ошибаться; б) осознать, что каждый вполне мог бы быть на месте своих оппонентов, и под этим углом зрения критически проанализировать свое поведение и то, что могло бы в нем провоцировать враждебную позицию оппонентов; в) исходя из убеждения, что человек всегда лучше того, что он делает, и что в нем всегда сохраняется возможность изменений, искать такой выход, который позволил бы оппоненту сохранить достоинство, не унижая его; г) не настаивать на своем, не отвергать с ходу точку зрения оппонента, а искать приемлемые решения; д) пытаться превращать врагов в друзей, ненавидеть зло, но любить людей, стоящих за ним. Очевидно, что подобная тактика ненасильственных действий актуальна и реальна не только в гражданственных, но и межличностных отношениях. Она не ставит задачу преодолеть зло насилия, ибо это невозможно (насилие органично человеческой природе и, как проницательно писал М. Л. Кинг, «бесконечная гражданская война бушует внутри нас»), а объявляет ему вечный бой. И педагог может и должен показывать детям, что бой этот не безнадежен.

В плане позитивного социального действия ненасилие имеет три аспекта: *непротивление, пассивное сопротивление, активное действие.* Нет сомнения, что именно последнее содержит в себе наиболее конструктивный потенциал и является залогом успеха в утверждении идеалов гражданского общества и социальной справедливости.

К сожалению, существует устойчивый стереотип, рассматривающий ненасилие как социальную пассивность и психологическую трусость, отсутствие мужества. Это обвинение никак нельзя считать справедливым. Прежде всего, следует провести различие между понятиями *силы* и *насилия.* Сила является неотъемлемым и фундаментальным свойством бытия человека, проявляющимся в самых разных формах (борьба за существование, реакция самообороны, проявление политической силы и др.). Сила может проявляться как в насилии, так и в ненасильственных действиях. Разница между ними в том, что насилие — это *разрушительная сила,* точнее даже, саморазрушительная, ибо в конечном счете оно оборачивается против самого себя. Ненасилие же является *позитивным, конструктивным выражением силы:* оно тоже сила, но при этом более сильная, чем насилие.

Ненасилие нельзя также путать с *пассивностью.* Пассивность представляет собой вызванную отсутствием силы *капитуляцию перед несправедливостью.* По сравнению с ней даже насилие в качестве ответа на несправедливость является более предпочтительным: это, конечно, ложный путь, но все-таки путь активного неприятия

и борьбы со злом. В отличие от пассивности ненасилие, помимо огромной внутренней работы и духовной активности, направленной (не в последнюю очередь) на преодоление страха, предполагает продуманную наступательную тактику, технологию противостояния злу и воздействие на людей и институты с целью вызвать изменение в их позиции.

К сожалению, многие идеологии, в частности идеология классовой борьбы, националистических движений, религиозно-фундаменталистских направлений, культивируют и освящают насилие, однозначно связывая его с борьбой за социальную справедливость. Революционное насилие считалось и при некоторых режимах считается даже чистилищем, через которое надо пройти трудящимся, чтобы сбросить с себя мерзость эксплуататорского строя. Поэтому во имя оправдания насилия, освящения социальной ненависти необходимо представлять ненасилие как форму трусливого смирения перед воинствующим злом, дискредитировать его как пассивное и жалкое непротивленчество.

Желательно, чтобы учитель сумел показать ученикам, что в действительности пассивность и смирение — не синонимы ненасилия; напротив, они являются условием и порождением насилия. Пассивность — это позиция человека, который *не дорос* до насилия. Ненасилие же — поведение человека, который *перерос* насилие и поднялся на более высокую ступень преодоления страха. Причем помимо преодоления «животного страха» ненасилие требует еще и особой *духовной стойкости:* смелость, мотивированная злобой и мстительностью, трансформируется здесь в этически более высокую и психологически более трудную смелость, мотивированную любовью и справедливостью. Поэтому ***ненасилие*** — это *сила бесстрашия, любви и правды,* сила в ее наиболее чистом, созидательном и полном проявлении, направленная на борьбу против зла и несправедливости.

Ненасилие органически сопряжено с *мужеством,* которое в условиях ненасилия поднимается на новый уровень, обретая адекватную этике гражданственности форму.

Традиционно мужество считалось добродетелью мужчин (о чем, в частности, свидетельствует и русская этимология слова), а основной областью общественной деятельности, в которой формировалась и практиковалась эта добродетель, являлась война. Аристотель видел в мужестве высший добродетельный способ поведения человека в бою, который и несовместим с безумной яростью, и требует преодоления органического страха.

Однако оказалось, что военное сражение — не единственная сфера мужества. Не менее важно его проявление в гражданской жизни, причем здесь представление о мужестве расширяется. Во-первых, мужество начинают связывать с общественной деятельностью, борьбой за социальную справедливость в широком смысле — не только на поле брани. Во-вторых, оно лишается своего сугубо мужского предназначения и обретает статус общечеловеческой добродетели, равно украшающей и женщин, и мужчин. Именно ненасильственный этический подход «отрывает» мужество как личностную добродетель от войны и воинской деятельности и превращает его в сознательно и целенаправленно культивируемую гражданственную установку.

Таким образом, ***ненасилие*** — это *не абстрактная норма,* которую остается лишь употреблять в дело, *не состояние,* которое кем-то и когда-то может быть достигнуто. Оно прежде всего представляет собой ненасильственную, направляемую силой любви и правды *борьбу против зла и несправедливости* — как в собственной душе, так и в мире. Это — не усилие, которое должно привести к истине, а *истина, которая состоит в усилии.* И мужество, которое требуется для ненасильственной борьбы и формируется ею, есть *мужество ответственного существования* в этом мире.

Насилие и фашизм: этический аспект

Одна из самых опасных форм потенциального и актуального насилия - фашизм. Опасность реализации фашизма в современных условиях предполагает сочетание многих факторов:

- наличие «среднего класса» - социальной базы фашизма;
- затянувшийся политический и экономический кризис;
- наличие революционной ситуации или угрозы установления революционной диктатуры;
- поддержка крупного частного промышленного и финансового капитала;
- существование массовых фашиствующих движений, имеющих собственные вооруженные отряды, навязавшие обществу массовый политический террор, поддерживаемые и снабжаемые оружием со стороны армии и/или полиции.

Для победы фашизма требуется также, чтобы фашистские движения выработали единую идеологию, которая прошла бы стадию адаптации и стала привлекательной и понятной широким массам. Необходимы также моральная самодискредитация представительной демократии, широкое распространение в обществе милитаристских идей, воинствующего национализма и культурного примитивизма.

В настоящее время многие из этих условий на постсоветском пространстве имеются. И в некоторых странах, в частности в России, фашизм стал поднимать голову. Во-первых, стало явным идеологическое сближение различных фашистских и профашистских организаций и групп. Выработан круг объединяющих их идей: русский национализм в великодержавной, имперской форме; антикоммунизм; антилиберализм; антиамериканизм; антисемитизм и расизм (в «арийском» варианте).

Во-вторых, представительная демократия в России и некоторых других бывших советских республиках катастрофически себя дискредитировала, слово «демократ» стало почти ругательным, в обществе возродился милитаризм, и «хорошим тоном» стало восхваление армии, а не критика ее. Что касается примитивизма, то он обеспечивается небывалым расцветом бульварной прессы, «мыльных опер» и «попсы» на сцене и TV.

В-третьих, у потенциальных фашистов появились деньги из тщательно охраняемых источников. Только «Русское национальное единство» приоткрывает тайну и ссылается на свои многочисленные охранные предприятия. Остальные вынуждены нехотя признавать: деньги дают бизнесмены, т.е. в России появился частный капитал, финансирующий фашиствующие организации.

В-четвертых, власти, особенно на местах, стали покровительствовать или попустительствовать фашистам, причем часто на уровне не областного руководства, а подчиненных ему структур (обычно правоохранительных органов).

В-пятых, стали возрождаться имперская идея и великодержавный национализм, росту которых способствовали крах иллюзии, что Запад бескорыстно «нам поможет», поражение в первой и официальная великодержавная риторика второй Чеченской войны, провал правительственной затеи с созданием «национальной идеи», холодность отношений с Западом из-за Югославии, а потом Ирака.

В-шестых, обнаруживается прямой контакт российской армии с национал-патриотическими, профашистскими организациями (казачьи объединения на Юге России). Это именно тот классический случай, когда регулярная армия обучает, одевает и вооружает воинствующие националистические организации. В-седьмых, фашизм нашел свою «социальную базу»: молодежь. Состав фашиствующих организаций резко омолодился, численность их выросла исключительно за счет молодежи. В условиях низкого уровня гражданского воспитания и образования, общего идеологического и морального кризиса молодежь легко становится добычей фашизма. Причем к фашистам идут не самые худшие, а те, кто ищет каких-то идеалов, пусть и на крайне примитивном уровне.

Конечно, все это — еще даже не преддверие фашизма. К счастью, по-прежнему отсутствуют многие факторы, необходимые для его победы. Но уже налицо ситуация, позволяющая фашистским движениям закрепиться на политической сцене и начать развиваться, игнорируя парламентские методы борьбы. Особенно опасно то, что фашисты быстро усиливают свое влияние именно в молодежной среде. Сегодня политикой в России активно и сознательно интересуется меньше 4% молодежи. Но из них больше половины симпатизирует именно фашизму. Если так пойдет дальше, то молодежь разделится на аполитичное и апатичное большинство, с одной стороны, и на политически активное фашиствующие меньшинство — с другой.

К концу XX в. в мире скопилось столько фикций и лжи, что молодым людям трудно найти что-либо подлинное в океане пустых банальностей и идеологем. А идеологемы эти, если им не дать соответствующей оценки и не развенчать их ложного романтизма в глазах молодежи, могут быть весьма опасны. Об этом свидетельствует, в частности, набирающее силу в России и Беларуси профашистское молодежное движение *скинхедов* — «бритоголовых» или «скинов», как они сами себя называют. Причем, если молодежь и подростки проявляют явный интерес к ним и общению с ними, то широкая педагогическая общественность или вообще мало что знает о скинхедах, или хранит на их счет невозмутимое молчание, или не придает им серьезного значения, не замечая их влияния на молодежь. Кто же такие скинхеды?

Они появились в начале 90-х гг. В 1992-м в Москве было всего около десятка скинхедов. Вели они себя тихо и в основном просто красовались в центре города. Это был чистый продукт подросткового обезьянничества: первые скины старательно подражали западным скинхедам, о которых они узнали из советских СМИ эпохи перестройки. Тогда было модно рассказывать об английских, немецких, а чуть позже — и о чешских бритоголовых. Однако в начале 94-го скинхеды вдруг стали если не массовым, то многочисленным и заметным явлением. В 2000 г. в России насчитывалось свыше 20 тыс. скинхедов: более 4 тыс. в Москве, около 3тыс. в Петербурге, около 2 тыс. в Нижнем Новгороде, Ростове-на-Дону, Ярославле, Пскове, Калининграде. Есть они и в Беларуси - в основном, в Минске и некоторых крупных городах.

Около 80% скинхедов - это старшеклассники, учащиеся ПТУ или безработные, объединенные в маленькие банды по месту жительства или учебы, которые, строго говоря, не являются политическими организациями. Однако в Москве существуют две политизированные жестко иерархизированные скинхедские организации: «Скинлегион» и «Blood & Honor — Русский филиал».

У бритоголовых есть собственная пресса (журнал «Белое сопротивление» и сайт в Интернете «Русские бритоголовые»). Бурно развивается и музыкальная скин-культура. Больше всего музыкальных скин-групп в Москве: «Штурм», «Белые бульдоги», «Вандал», «Дивизион», «Крэк» и др. Популярна также панк-ой!-группа «Террор». Тексты песен скин-групп чрезвычайно агрессивны, как правило, довольно примитивны и не производят сильного эстетического впечатления.

В одежде скины подражают своим западным единомышленникам. Распространены нашивки в виде свастики, кельтского креста, портрета Гитлера, числа 88 («Heil Hitler!») или букв WP («White Power*). Скины обычно не носят с собой оружия (чтобы не «привлекли»), но в драках пользуются ремнями с утяжеленной пряжкой, украшенными декоративной цепью и намотанными на руку, что делает этот импровизированный кастет более опасным.

Скинхеды в России — «дети реформ». Для них характерен полный разрыв с традициями, общественными ценностями и социальными установками. Не имея социального опыта взрослых и их морального иммунитета, «дети реформ» очень быстро усвоили «прелести» наркомании, токсикомании, алкоголизма, проституции, сопровождавшихся эпидемиями заболеваний, передающихся половым путем, катастрофическим взлетом детской и подростковой преступности. Учителя, которые еще вчера радовались реформам и отмене принудительной системы воспитания, пришли в ужас — именно они первыми столкнулись с новым поведением новой молодежи, которая не хотела учиться, позволяла себе материться в адрес учителей, а иногда и применять силу.

«Реформа» образования сопровождалась превращением России в страну неграмотных. А стало быть, в страну агрессивных националистов, ибо *ксенофобия* — страх, неприязнь ко всему чужому — преодолевается только образованием и воспитанием. Возникают сначала небольшие молодежные группы, нацеленные против «чужих» (пусть даже из соседнего двора). Некоторые из них превращаются в банды скинхедов, для которых всякий чернокожий, еврей или кавказец был «чужим» заведомо.

Таким образом, в России скинхеды — продукт не национальных, а *социальных* изменений. Это видно уже из того факта, что банды бритоголовых возникли именно в крупных и наиболее развитых городах — там, где особенно заметно социальное расслоение. Подростки из бедных семей, глядя на внезапно разбогатевших «новых русских», завидовали им и ненавидели их. Но трогать защищенных личной охраной богатеев боялись и направляли свою ненависть на более доступный объект — «инородцев».

Все происходящее играет на руку фашиствующим партиям и организациям, часть из которых смотрит на скинов как на свой резерв и «социальную базу». В Москве с бритоголовыми активно работает Русский национальный союз (РНС); в Петербурге -Национально-республиканская партия России, в городах Поволжья и Краснодаре — Русское Национальное Единство (РНЕ). Во влиянии на скинов с ними соревнуется национал-большевистская партия Эдуарда

Лимонова (НБП). В последнее время активной работой среди скинхедов занялась ННП — Народная национальная партия.

ННП не столько пытается завербовать бритоголовых в партию, сколько распространяет в их среде новую идеологию — *«русизм»*. Это достаточно экзотическая идеология, доступная сознанию типичного скинхеда. Скажем, несмотря на постоянно подчеркиваемую приверженность православию, русизм довольно снисходителен к арийскому язычеству (в духе национал-социализма), поскольку «раса выше веры» и «кровь объединяет, а религии разъединяют». Русизм перебрасывает мостик от дореволюционного православного монархизма к национал-социализму: по канонам русизма, в XX в. было «два великих арийских героя» — Николай II и Адольф Гитлер, причем Гитлер был мстителем за «принесенного большевикам и жидам в ритуальную жертву» Николая II и пытался нести «Крест-Свастику в разобщенную жидами Россию».

Впрочем, расистами скинхеды были изначально. Любимым видом времяпрепровождения у них было и осталось напиться пива (или водки) и пойти «охотиться» на улицы или на рынок на неугодных «инородцев». Дисциплина им претит. Большинство скинов, вступающих в организации, вскоре их покидает: после пьяного разгула им трудно заставить себя ходить на партсобрания, зубрить фашистских «классиков», терпеливо торговать газетами и т.п. Но если раньше скины избивали кавказцев и азиатов «абстрактно» — за цвет кожи и за то, что те «заражают нас СПИДом» и «торгуют наркотиками», то теперь любой рядовой скин готов прочесть малограмотную, но горячую мини-лекцию об «угнетенной жидами русской нации», «мировом сионистском заговоре» и «грядущем возрождении Великой России».

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Что означают для Вас понятия «гражданское общество», «гражданственность», «гражданская позиция», «гражданин»?**
2. **Назовите и охарактеризуйте основные черты этики гражданственности. Что такое «этический императив гражданского общества»?**
3. **Патриотизм — любовь к Отечеству, своей стране или государству? Как соотносятся эти понятия? В чем Вы видите нравственную сущность патриотизма?**
4. **Как соотносятся между собой понятия «интернационализм» и «космополитизм», «национализм» и «фашизм» и какое отношение они имеют к патриотизму?**
5. **Что такое политическая культура и политическая этика? Какие элементы, на Ваш взгляд, составляют необходимый «набор» в структуре политической культуры общества? Политической культуры личности?**
6. **«Политическая антикультура» и «политическая докультура» — что это? Назовите и попытайтесь охарактеризовать их наиболее показательные проявления и последствия в историческом и современном ракурсах.**
7. **Какие личностные качества политического лидера Вы считаете наиболее приемлемыми в современных условиях с точки зрения их эффективности и нравственности?**
8. **«Грязное» ли дело политика и возможна ли в политике «честная игра»?**
9. **Какова, на Ваш взгляд, роль насилия и ненасильственных действий в современных политических условиях?**
10. **Этика ненасилия: Ваше личное отношение к ней, соображения «за» и «против».**
11. **Какова, на Ваш взгляд, вероятность возрождения фашизма в мире? Что Вы знаете о теоретических основаниях фашизма?**
12. **Скинхеды — детская игра или опасный симптом?**

Глава 7

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

В системе отношений, регулируемых этикой, особое место в последнее время стало занимать *отношение человека к природе.* В связи с этим и перед педагогической этикой встала задача расширения традиционного предметного поля за счет включения в него моральной регуляции отношения к природе как *равноправному*

субъекту. Речь идет о сформировании такого рода отношения у подрастающих поколений, на плечи которых в скором будущем ляжет вся тяжесть решения нынешних и грядущих экологических проблем и, следовательно, ответственность за судьбу человечества.

Необходимость формирования в системе «Человек—Общество—Природа» этих отношений вызвала к жизни становление новой отрасли этического знания — **экологической этики**, которая расширяет диапазон господствующих моральных принципов до отношения человека к природе; вырабатывает нравственные нормы его поведения как в «человеческих», так и в «нечеловеческих» ситуациях; делает человека Человеком, в полной мере реализующим свою родовую сущность, способным, отрешившись от собственного *антропоэгоизма,* проявлять Любовь и Уважение к Иному, Ответственность перед Иным.

Процесс становления экологической этики — *экоэтики* — предполагает формирование нового типа морального сознания — *энвайронментального,* синтезирующего глобальное видение мира с подлинно гуманистическими ценностями. В основе формирования экоэтики лежит переход от прежнего принципа регуляции отношений человека и природы - ***антропоцентризма*** к новому, ***не-антропоцентристскому*** подходу.

Подобный переход — не одномоментный акт, а трудоемкий долговременный процесс, требующий целенаправленных усилий, предполагающий *экологическую компетентность* и *этическую готовность* тех, кто призван ему способствовать, — педагогов и воспитателей. И поэтому их *экологическая культура* органично включается сегодня в структуру педагогической этики.

7.1. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА: ПРЕДМЕТ, НРАВСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ, ЦЕННОСТИ

Формируя у учащихся нравственное отношение к природе, педагог должен знать сам и уметь показать учащимся, что в истории отношений человека и природы прослеживаются две противоположные нравственно-этические традиции: *традиция управления* и *традиция сотрудничества.*

Нравственной основой ***традиции управления*** как раз и выступает *антропоцентризм,* который, считая Человека единственным и высшим критерием в шкале ценностей, высокомерно ставил его в центр и над Природой. Антропоцентризм не рассматривает человека как часть природы, а провозглашает особую миссию, особое предназначение человека — *управлять* вверенной ему природой, что в идеале предполагает бережное и заботливое отношение к ней и как следствие — *ответственность* за все свои действия и поступки по отношению к ней и за ее состояние. Однако на практике *управление,* основанное на антропоцентризме, легко перерождается сначала в *господство,* а затем и *деспотизм,* предполагающий право на произвол человека в отношении к другим живым существам.

Начало антропоцентристской *традиции управления* в западноевропейской культуре положило антично-христианское «высокомерие» по отношению к живым существам — *не-людям.* Но наибольший вес идеи безоглядного *«пользования природой»* и установления *господства* над всем живым на Земле приобретают в Новое время. Тогда же начинается внутреннее перерождение этой традиции, переход от сохранения, улучшения, вдумчивого преобразования природы к ее радикальной переделке согласно заранее сконструированным проектам. Именно начиная с Нового времени традиция управления эволюционировала в направлении *деспотически-утилитаристского* отношения к природе или *деспотического антропоцентризма.* За многие столетия он стал практически естественным, привычным стилем мышления каждого человека, поэтому нет необходимости в его специальном воспитании: человек «рождается антропоцентристом», склонным к «управлению» и «господству».

Другая традиция отношения к природе — ***традиция сотрудничества,*** предполагающая, что человек призван *совершенствовать* природный мир и *раскрывать его нереализованные возможности,* которые не могут выявиться и раскрыться сами по себе, без творческого содействия человека. Нравственной основой этой традиции выступает ***не-антропоцентристский подход*** — *неутилитарное* и *неинструментальное* отношение к миру, благодаря которому преодолевается жестокое отношение традиции управления к «не-людям», а также неравноправие человека и природы, . ведущее к нравственному оправданию господства над ней. «Освобождение природы» или «освобождение животных» от физического и морального подавления сторонники традиции сотрудничества считают необходимыми составляющими экологической гармонизации и нравственного обновления самого человека, так как *«сотрудничество»* предполагает *взаимность* и *нравственную основу.*

В современных терминах такой подход называется ***коэволюцией,*** что обозначает *процесс совместного развития биосферы и человеческого общества.* Концепция коэволюции природы и общества предполагает оптимальное соотношение интересов человечества и всей остальной биосферы, *взаимно скоординированное развитие человека и природы,* при котором совершенствование природы нуждается в учете человеком ее возможностей. Коренное изменение морально-этической оценки природы, соответствующее коэволюции общества и природы, состоит в том, чтобы видеть в природе *ценность культуры. Не-*

антропоцентристская парадигма выдвигает как высшую ступень в шкале ценностей не человека, а гармоничное и равноправное сообщество людей и всех других живых и неживых компонентов природы. Таким образом, гуманизм человека, согласно этой парадигме, должен в той же мере проявляться в отношении к природе, как и в межчеловеческих отношениях. Но именно воспитание гуманизма нового — *энвайронментального содержания* представляет наибольшую сложность в формировании личности, ибо он непривычен нам и требует от нас особых усилий.

Задача педагога в этих условиях — донести до сознания учащихся, что **предмет** *экологической (энвайронментальной) этики* — это, прежде всего, *отношение Человека к Природе,* предполагающее в то же время и его *отношение к самому себе:* противопоставление себя окружающей среде или включение в нее. Экологическая этика — это не этика отдельной личности или даже общества; это — *универсальная этика человеческой деятельности.* Ее *ценностно-мировоззренческой основой* выступают отказ от эгоцентризма и признание существования «благорасположенных» к человеку природных сил. Их *«одухотворение»* делает возможным ***нравственно-понимающее отношение к природе,*** выступающее стержнем экологической культуры личности и общества.

Экологическая компонента профессиональной этики требует от педагога способствовать формированию нравственных ценностей и критериев молодежи, опираясь на два стержня: *чувство времени,* перешагивающее рубеж одного человеческого поколения и предполагающее заботу о природных условиях существования будущих поколений, и *чувство любви и сострадания к природе* (А. Леопольд).

1. ***Обращенность в будущее*** базируется на ряде специфических моральных принципов, норм и ценностей, которые должны лежать в основе наших обязательств перед будущими поколениями, имеющими право на достойную жизнь. Это, в частности:

• *принцип хронологической объективности,* который запрещает игнорировать интересы индивидуумов из-за их временного и пространственного отдаления или культурно-идеологического противостояния;

• *принцип «долга перед потомками»,* предписывающий: действие, совершаемое в соответствии с моральным долгом, является наиболее ценностным из всех возможных действий;

• *нормы-императивы диалога с будущим,* включающие в себя:

– **необходимость отказа от любых действий, которые могут подорвать возможность существования будущих поколений;**

– **приоритет ответственности перед потомками при принятии решений, касающихся здоровья человека и состояния природной среды;**

– **недопустимость нанесения ущерба интересам будущих поколений в интересах ныне живущих людей.**

2. ***Любовь к природе*** выступает как *внутренний отклик души человека на красоту, гармонию природы в целом* — то, что остается за пределами научного познания и большинства учебных дисциплин. Такая любовь возможна, если человек не одержим жаждой самоутверждения, покорения природы, получения от нее максимальной прибыли, а стремится *понять* природу вплоть до взаимопроникновения с ней. Для *любви к природе* необходимо, чтобы *«не-человеческий субъект»* признавался источником любви, равным субъекту человеческому. Кроме того, проблема заключается в том, что такая любовь должна быть взаимна, а в нынешней ситуации конфликтных взаимоотношений человека и природы у нас слишком мало оснований рассчитывать на это. Поэтому предварительным условием того, чтобы *любовно-творческое отношение к природе* стало реальностью, выступает совершенствование самого человека как нравственной личности.

Одной из основных задач экологической этики является также определение ясных и четко выраженных ***моральных ценностей.*** При этом возникает *фундаментальная проблема:* должны ли принципы экоэтики основываться на признании *независимости и внутренней* ***самоценности*** *природных целостностей* или их ценность определяется в зависимости от человека и его потребностей? Нравственный долг педагога — помочь учащимся выработать правильное отношение к этой проблеме.

– **Дело в том, что антропоцентризм считает, что каждый биологический вид должен оцениваться только с позиции его целесообразности или полезности для человека (утилитаризм). Не-антропоцентрическая точка зрения исходит из многомерности мира, каждый объект которого неповторим и представляет собой определенную ценность — безотносительно от его пользы для человека.**

Нравственно-экологический подход заключается в том, что человек не вправе решать с позиции пользы и целесообразности вопрос о ценности или праве на жизнь того или иного биологического вида. Он должен не допускать потерь в *биоразнообразии,* заботясь о сохранении всех видов и объектов природы.

К сожалению, признание *внутренней ценности* природных систем на сегодняшний день не стало еще общепринятым условием отношения человека к природе. Но учащиеся должны понимать, что исключительно *человеко-центристские цели* не могут и дальше оставаться основанием экологической политики человечества. Только *ценность природных систем,* определяемая на основе широкого *«человеческого» подхода* (включающего эстетические, моральные, экологические и другие факторы), может быть основанием современного ***нравственно-понимающего отношения к природе.***

7.2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ИМПЕРАТИВЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Экологический аспект профессиональной этики требует прежде всего от самого педагога коренного пересмотра некоторых традиционных этических *принципов* и *императивов,* касающихся отношения к природе, и формирования новых. К ним относятся следующие.

1. *Принцип экологизации морали,* предполагающий, что:

• отношение людей к природным объектам должно детерминироваться не только материально-экономическими, правовыми или административными предписаниями, но и *нравственными нормами и принципами;*

• происходит *экологизация* традиционных моральных норм и принципов, в частности, долга и совести по отношению к природе, которые уже сегодня должны приобретать форму «экологического долга» и «экологической совести»;

• появляются *новые моральные ценности,* корректирующие прежние принципы полезности и целесообразности;

• идет процесс образования единой *нравственно-экологической ответственности,* сфера действия которой должна быть расширена от производственно-профессиональных требований до бытового природопользования;

• происходит постепенная, сложная и длительная перестройка морального сознания, которой и призваны способствовать *нравственно-экологическое воспитание* и *просвещение.*

2. *Экологический императив* — принцип, предъявляющий объективные требования — *повеления* людям, ответственным за использование достижений научно-технического прогресса. Этот принцип особенно важен для будущей профессиональной природопользовательной деятельности сегодняшних учащихся и студентов. Он предполагает моральную готовность специалиста соблюдать следующие императивные требования: необходимость учитывать уязвимость природной среды; не допускать превышения ее «пределов прочности»; вникать в суть свойственных ей сложных взаимных связей; не вступать в противоречие с природными закономерностями, чтобы не вызвать необратимых процессов. Поэтому профессиональная этика вузовского педагога, независимо от его учебной дисциплины, требует от него постоянного обращения в процессе преподавания к этому принципу.

3. *Принцип благоговения перед жизнью,* выступающий сегодня не только принципом экоэтики, но и необходимым общеэтическим принципом. Он требует от личности индивидуального выбора на основе формулы А. Швейцера: *«Я — жизнь, которая хочет жить... среди жизни, которая хочет жить».*

> **Согласно этому принципу, следует «относиться с благоговением к каждому живому существу и уважать его как собственную жизнь. Сохранять жизнь, двигать ее вперед, доводить развивающуюся жизнь до высшей ступени — значит делать добро; уничтожать жизнь, мешать жизни, подавлять развивающуюся жизнь — значит делать зло. Это необходимый, абсолютный, основной принцип морали. Следовательно, этика благоговения перед жизнью заключает в себе все, что можно обозначать как любовь, самопожертвование, сострадание, соучастие в радости и стремлении... Поистине, нравственен человек только тогда, когда он повинуется внутреннему побуждению помогать любой жизни, которой он может помочь, и удерживается от того, чтобы причинить живому какой-либо вред».**

Таким образом, равное благоговение как по отношению к собственной жизни, так и по отношению к любой другой является характеристикой подлинно нравственной личности, способной на *равноправный диалог человека с природой и другим человеком.*

Значение принципа благоговения перед жизнью в становлении характера и системы нравственных ориентиров человека невозможно переоценить. Амплитуда его воздействия на принятие человеком решения колеблется от случайных действий до смысложизненного выбора. Одно только неполное перечисление ситуаций, связанных с отношением человека — взрослого или ребенка — к Жизни и Живому уже указывает на этическую необходимость включения педагогом этих проблем в круг своих профессиональных обязанностей. Это и отношение к животным — «братьям нашим меньшим», и к проблемам аборта, сохранения жизни «неполноценным» детям, эвтаназии, и даже смертной казни, террору и террористам. И педагог не имеет морального права проходить мимо этих проблем, с тем чтобы не оказать помощи детям в их самоопределении в этих вопросах. Конечно, при условии наличия у него самого благоговейного отношения к жизни.

4. *Принцип субъект-субъектных отношений человека и природы,* вытесняющий традиционные отношения, в которых природа выступает как *объект,* принципиально иными отношениями, необходимыми для установления диалога между ними. Этико-методологическим основанием данного принципа выступает ориентация на *общение человека с миром природных явлений как* ***с Иным субъектом,*** независимо от того, существует или нет в действительности этот Иной сознательный субъект и верит ли человек в реальность его существования. Принятие ***нравственной субъектности*** *природного и сверхприродного Иного* позволяет задуматься над рядом вопросов, которые будут способствовать формированию энвайронментального сознания учащихся:

> – **нельзя ли предложить этому *правосубъектному Иному* определенную систему правил взаимоотношений с человеком, и будет ли Оно руководствоваться ими?**

– **вправе ли человек ожидать от *правосубъектного Иного* (биосферы, техносферы, космосферы и т. д.) гуманного отношения к себе, если сам перенесет на Него действие принципа гуманизма? Будет ли Оно «соблюдать» требование «Не навреди человеку!», по крайней мере, в ответ на его действия, не вредящие ей?**

– **гуманно ли *по отношению к Человеку* применять принцип гуманизма к соприродному или сверхприродному Иному? Не будет ли возвышение ценности преобразуемых природных систем до уровня ценности человеческой жизни означать низведение последней до их уровня?**

– **если Оно не будет приносить людям зла в ответ на их гуманное отношение, имеет ли вообще смысл выдвигать *Иному* те или иные нравственные требования?**

– **в связи с этим правомерно ли ставить вопрос о *«нравственном воспитании» и совершенствовании* не только человеческого, но и Иного, природного мира?**

На первый взгляд, это вопросы из области фантастики, но именно включение вопросов подобного рода в круг актуальных для современной молодежи проблем способно поднять (или формировать) их экологическую культуру.

5. ***Принцип морально-экологической свободы и ответственности*** во взаимодействии человека с природой, определяющийся степенью познания им социоприродных закономерностей и возможного овладения и «манипулирования» ими. Понятие *экологической свободы* предполагает *возможность, способность и моральную готовность личности* действовать в природной среде своего обитания и по отношению к ней в соответствии с *мерой собственной экологической культуры.* Таким образом, экологическая свобода определяется *морально-экологической ответственностью,* которую можно рассматривать как осознание человеком необходимости экологической деятельности, ориентированной на учет *принципа коэволюции общества и природы* и дальнейшую гармонизацию их взаимодействия. В таком понимании морально-экологическая ответственность выступает и как мера *исторической ответственности,* ибо она характеризует принятие решений, имеющих кардинальное значение для исторического процесса развития общества в целом. Одной из форм морально-экологической ответственности является *долг* людей перед природой, который И. Кант определял как косвенный долг человека перед самим собой и перед другими людьми.

Морально-экологическая ответственность базируется на следующих ***постулатах,*** которые педагог может рассматривать как своеобразный тест на определение уровня экологической культуры общества в целом, самого себя и учащихся:

• необходим переход от «модели преобладания» человека над природой к «модели сосуществования» человека и природы, предполагающей установление устойчивого равновесия между нашим современным существованием и экосистемным прошлым и будущим;

• новая концепция охраны окружающей среды должна включать в себя защиту среды обитания и «братьев наших меньших» не столько ***для*** человека, сколько ***от*** человека;

• необходимо научиться управлять «животным», которое находится внутри нас, для чего мы должны развивать в себе такие качества, как самоограничение, ответственность, честность, справедливость; укреплять веру в такие ценности, как любовь, альтруизм, взаимопомощь, права человека и права Иного живого

• следует стремиться сглаживать конфликты и примирять экономику, политику и производство с экологией, оценивая и то и другое ***моральными критериями.***

Таким образом, в решении экологических проблем все более актуальными и эффективными становятся не столько технологические меры, сколько требования духовного порядка, как, например, предписание относиться к природе *«с любовью и уважением»* (А. Леопольд), выступающее одним из основных моментов новой гуманистической ментальности. Любовь при этом представляется как *внутренний отклик души человека на красоту, гармонию природы в целом,* т.е. все то, что остается за пределами научного познания. Такая любовь возможна, если душа человека не угнетена жаждой самоутверждения, покорения природы, получения от нее максимальной прибыли.

Призыв «любить природу» не нов, в основе его всегда лежат благие намерения, и можно привести ряд достаточно весомых аргументов в пользу того, что к природе надлежит относиться по-доброму. Но одних обращений и призывов здесь недостаточно. Для любви к природе необходимо как внешнее, так и внутреннее освобождение — освобождение души, которое достигается серьезным внутренним трудом над собой, в результате чего «не-человеческий субъект» признается равным субъекту человеческому и становится источником и предметом подобной любви. Кроме того, следует помнить, что «любовь взаимна» и что в нынешней ситуации конфликтных взаимоотношений человека и природы у нас слишком мало оснований рассчитывать на такую форму взаимности.

«Очеловечение», «гуманизация» природы выражается в стремлении улучшить ее, улучшая тем самым и себя — ее часть. Любовь и творчество являются атрибутами целостной личности, и поэтому предварительным условием того, чтобы *любовно-творческое* отношение к природе стало реальностью, выступает становление человека как нравственной личности. Человечество должно найти в себе достаточно доброй воли, времени и энергии, чтобы взяться за решение всех этих проблем, иначе homo sapiens — «человек разумный» во вполне обозримом будущем может исчезнуть со сцены жизни.

7.3. ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И «ОТКРЫТЫЕ» ПРОБЛЕМЫ БИОМЕДИЦИНСКОЙ ЭТИКИ

Экологическая компонента профессиональной этики педагога предполагает не только его моральную готовность к формированию у учащихся особого, не-антропоцентрического отношения к природе и осознание необходимости этого формирования в качестве своей важнейшей нравственной обязанности. Независимо от своих дисциплинарных интересов каждый педагог, готовя к реальной жизни учеников, должен привлечь их внимание еще к одной экологической проблеме — **экологии человека**. Уже само сочетание этих слов подразумевает, что сравнительно новое научное направление находится на стыке двух наук - *экологии* и *экологической медицины* (гигиены окружающей среды), координируя проблему сохранения здоровья населения с функционированием экосистем. Справедливо задать вопрос: почему человечество вообще и конкретного человека в частности стали волновать проблемы качества среды его обитания, которые в последние десятилетия стали по актуальности в один ряд с проблемой ядерной безопасности? Ответом на эти вопросы могут быть слова Ф. Бэкона, который еще в XVI в. коротко и ясно сформулировал суть будущей экологической проблемы: или люди сделают так, чтобы стало меньше дыма, или дым сделает так, что станет меньше людей. Действительно, если представить весь комплекс экологических проблем в виде пирамиды, то на вершине ее отчетливо виден человек, предпринимающий отчаянные попытки выжить после всего того, что он сделал и продолжает делать с природой. Поэтому ***предметом*** *экологии человека* является исследование объективных законов функционирования, развития и взаимосвязей целостной динамической системы «окружающая среда—человек», где приоритет охраны жизни и здоровья человека базируется на учете как его биосоциальной сущности, так и принципов организации и функционирования других биологических систем. Отсюда ***целью*** *экологии человека* является обеспечение экологической безопасности людей в условиях устойчиво функционирующих биологических систем природной среды и активной деятельности самого человека.

При этом надо отчетливо понимать, что экологическая безопасность человека не может быть обеспечена исключительно за счет ограничений его производственной деятельности, поскольку это неизбежно станет препятствием успешного развития общества. Однако регламентирование экологического воздействия на человека обязательно должно сочетаться с ограничением его воздействия на функционирование биологических систем природной среды.

Известно, что быстрый рост промышленности обусловил резкий прирост численности городского населения, который стал опережать увеличивающиеся темпы роста населения в мире. Это создало условия, при которых стало крайне сложно сохранить стабильное экологическое равновесие, а между тем для жизнедеятельности человека, животных и растений концентрации некоторых химических элементов в воде и пище должны быть постоянными. Они могут изменяться лишь в незначительных пределах, в противном случае наступают заболевания, функциональные расстройства, уродства в потомстве и даже гибель организма. Именно поэтому экология человека — это охрана биосферы и человечества от изменения естественной концентрации химических элементов, от выброса в природу химических соединений, биохимическая и генетическая роль которых и влияние на эволюцию биосферы еще неизвестны. Человек, в отличие от остального биологического мира, фактически был лишен факторов естественного отбора, а потому вошел в социальную эволюцию генетически недостаточно адаптированным к длительным неблагоприятным воздействиям внешней среды. К тому же прогрессирующая технизация среды обитания исключает естественный отбор его новых генетических адаптации и снижает запасы генетической прочности, унаследованные от прошлых поколений, но закрепляет в геноме человека отрицательные и патологические мутации. Наряду с этим отличительной чертой последних десятилетий является нарастание антропогенного потока химических соединений, который характеризуется большим количеством искусственно синтезированных веществ, совершенно чуждых биосфере и соответственно живому организму — так называемых ксенобиотиков. В результате создана прямая и явная угроза для здоровья и сохранения генофонда человека, что делает дальнейшее загрязнение окружающей среды уже недопустимым. В небольших дозах мутагенное воздействие комплекса факторов окружающей среды не вызывает практически никаких изменений в состоянии здоровья людей. Но они накапливают свой повреждающий эффект для последующих поколений, причем в соответствии с законами генетики не ограничиваются одним поколением, а будут воспроизводиться, как и любые другие наследственные признаки, неопределенно долго. Очевидно, что высокий уровень химической нагрузки и низкий уровень качества жизни, наложенные на распад генома, обусловленный выходом человека из своей экологической ниши, определяют катастрофический характер состояния здоровья населения и тенденцию к ухудшению этого состояния высокими темпами.

Стремительные темпы и расширение масштабов изменения окружающей среды предъявляют новые требования к разработке эколого-гигиенических аспектов ее охраны, к обоснованию тех принципов, которые должны быть положены в основу взаимоотношений человека со средой его обитания, а также к уровню экологического сознания самого человека, который должен знать об этих проблемах и отдавать себе отчет в необходимости взвешенного подхода к их решению.

Последнее обстоятельство в значительной степени связано с ***биоэтической культурой*** населения, предполагающей знания, понимание и осознанный выбор поведения в рамках «открытых проблем» ***биомедицинской этики,*** предметом которой выступает нравственное отношение общества в целом и профессионалов — медиков и биологов — к *Человеку,* его жизни, здоровью, смерти и которая ставит перед собой задачу сделать их охрану приоритетным правом каждого человека. Круг проблем, которыми биомедицинская этика призвана заниматься как наука и которые являются принципиально значимыми и открытыми не только для специалистов, но и для каждого человека, включает в себя:

- **однозначное определение *сущности и признаков Жизни и Смерти человека,* выступающее делом совокупных усилий медиков, философов, этиков и являющееся необходимым основанием деятельности практикующих специалистов;**
- **решение вопроса о *праве человека на достойную жизнь и столь же достойную смерть,* которое призвано реально оказать человеку необходимую помощь в его страданиях;**

– **необходимость *перехода от традиционной патерналистской деонтологии к признанию автономности личности пациента,* к сотрудничеству с ним, что предполагает уважение к нему как личности;**

– **обязательность включения в лечебную практику в качестве руководства к действию (особенно для медиков молодого поколения) *высших общечеловеческих моральных ценностей* — таких, как Добро, Сострадание, Долг, Совесть, Честь, Достоинство, Свобода, Ответственность, преломленных сквозь призму профессиональной специфики;**

– **решение вопроса о *норме и патологии взрослого человека, а также человеческого зародыша и его правах* - не только с медицинской, но и с нравственно-правовой точки зрения;**

– **всестороннее рассмотрение *всех возможных последствий любых медико-биологических, особенно генетических, исследований и экспериментов на человеке;* определение меры ответственности и возможной степени риска исследователя;**

– **определение уровня *автономности и прав психических больных и лиц с девиантным поведением* (в частности, наркоманов, алкоголиков и др.);**

– **переоценка и новая интерпретация некоторых традиционных норм медицинской деонтологии (положения о врачебной тайне, принципа «Не навреди» и др.), поиск вариативных решений в новых условиях, в частности в условиях новых медицинских и биотехнологий, компьютерной и телемедицины, платного здравоохранения и др.**

Многие из этих проблем носят абстрактно-теоретический, сугубо научный характер, многие представляются таковыми не компетентным людям. Ясно одно: их решение — или хотя бы подходы к нему — совершенно необходимы будущему врачу, который сегодня часто действует на свой страх и риск, на уровне личной нравственной культуры, или вынужден попросту обходить их. Но решение этих проблем не менее значимо и для «не-медиков» — обычных людей, которых жизнь сталкивает с медициной в обыденных, а иногда и самых невероятных ситуациях. Большинство этих проблем или непосредственно затрагивают наши интересы или в любой момент могут коснуться нас или наших близких, поставив нас перед сложным моральным выбором. К сожалению, в системе общего образования практически отсутствует специальная подготовка молодых людей к решению проблем экологии человека. И поэтому нравственны); долг педагога — помочь им определиться в своем отношении г ним и быть готовыми к столкновению с ними.

7.4. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

В процессе получения высшего образования существует, как минимум, два пути формирования экологической культуры будущих специалистов. Первый — ***гуманизация*** — содержательна, переориентация самого гуманитарно-экологического образования; второй — ***гуманитаризация*** — предполагает включение гуманитарно-экологической проблематики в преподавание естественнонаучных дисциплин. Сточки зрения профессиональной этики, долг и обязанность педагога высшей школы — использовать оба эти пути.

Проявляться это может прежде всего в модификации содержания и методики преподавания базовых дисциплин. В частности, следует выделять темы, в которых возможно и необходимо рассмотрение экологической проблематики; при подготовке дидактического материала обращать внимание на примеры экологической направленности.

Другой метод — это чтение курсов, имеющих статус специальных дисциплин, таких, как «Социальная экология», «Экологическое право». Кроме того, это может быть разработка и внедрение спецкурсов по различным направлениям социальной экологии: по *экологической психологии, экологической этике, био-медицинской этике* и другим дисциплинам.

Достаточно эффективной является и организация самостоятельной работы студентов, в частности подготовка и написание докладов и рефератов, связанных с экологической тематикой.

Целью всех этих усилий выступает формирование у студентов энвайронментального стиля мышления и высокой экологической культуры. Это должно проявляться, в частности, в наличии особой направленности сознания и развитии определенных способностей личности, предполагающих:

– глобальное видение мира и применение фундаментальных знаний в решении его экологических проблем;

– «фильтрацию» знания с точки зрения его опасности для биосферы;

– включение в профессиональную деятельность социально-гуманистических аспектов заботы о сбережении ноосферы;

– рассмотрение экологической проблематики с позиций ее социокультурной динамики;

– действие и отношение к биосфере на основе принципа «благоговения перед жизнью».

Кроме акцентирования внимания на содержательной стороне вопроса, не менее важную роль в формировании у учащихся нравственно-понимающего отношения к природе играет поиск адекватных средств и методов преподавания, в частности использование ***активных форм обучения*** — как традиционных (лекции, семинары), так и нетрадиционных.

На лекциях активизации внимания и работы студентов способствуют:

• организация и реализация *принципа обратной связи* (через технические средства обучения, а также записки студентов преподавателю, которые служат материалом для последующего обсуждения и дискуссий на семинарах);

• приглашение в качестве лектора по наиболее актуальным экологическим проблемам ведущих специалистов или педагогов других вузов;

• предоставление возможности студентам выступить на лекции с наиболее интересными докладами и их последующее обсуждение;

• использование наглядности (технических средств обучения, схем и др.);

• диалогическая форма чтения лекций (риторические и нериторические вопросы к аудитории);

• проведение коллоквиумов на лекционных потоках по итогам изучения курса.

На семинарах наиболее продуктивно применение метода «малых групп», причем формы работы здесь могут быть самые разные:

• ролевые, деловые, ситуативные игры с соответствующим распределением «ролей» — докладчики, оппоненты, эксперты, судьи и т.д. (например, семинар-игра «Суд над экологическим преступником»);

• «жизнь во времени» с распределением «дежурств» по эпохам (например, «Природа—Человек-Космос: эпоха античности»);

• проведение экологических мини-КВН (например, «Конкурс оригинальных проектов природосбережения»);

• мини-викторины — интеллектуальные разминки типа «Что? Где? Когда?» перед началом семинаров;

• тестирование и др.

Во внеурочное время большие возможности предоставляет организация самостоятельной работы студентов. Прежде всего, это привлечение студентов к участию в научных конференциях с публикацией лучших студенческих научных работ. В рамках конференций и после завершения изучения курса целесообразно также проведение круглых столов и пресс-конференций, «экологизированных» заседаний дискуссионных студенческих клубов. Все это, безусловно, способствует повышению познавательной активности студентов, в том числе и в области экологической этики.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Environmental ethics — это «этика окружающей среды» или «этика осознания себя в окружающей среде»?**
2. **Студент А.М. предлагает представить взаимодействие культуры и природы в виде цилиндра, в котором движение поршня (им выступает человеческая деятельность) в ту или иную сторону меняет их соотношение. «Прав ли я?» — спрашивает студент. А как думаете Вы?**
3. **Традиция управления в отношениях человека и природы — это забота, господство или деспотизм? Традиция сотрудничества и современное понятие коэволюции — в чем их смысл?**
4. **В чем смысл антропоцентристского и неантропоцентристского подходов к отношениям человека и природы? В чем суть принципов экоцентризма и биоцентризма?**
5. **Какие основные принципы и императивы современной экологической этики Вы готовы назвать? Выскажите свое отношение к ним.**
6. **Что такое «нравственно-понимающее отношение к природе»? Составьте тест на определение Вашего «нравственно-понимающего отношения к природе». Ответьте на него сами и предложите ответить Вашим знакомым.**
7. **В чем суть проблемы ценностей в экологической этике?**
8. **Как Вы понимаете принцип «благоговения перед жизнью»? Какие преимущества, проблемы и парадоксы усматриваете Вы в следовании ему?**
9. **Возможно ли развить наше морально-экологическое сознание так, чтобы это подготовило нас к встрече с иными формами разума и помогло выработать этику взаимоотношений с ними — *метасоциальную этику* или *космоэтику.***
10. **Как Вы считаете, можно ли говорить об *эстетическом* отношении природного или сверхприродного Иного к Человеку и окружающему миру? Можем ли мы в своем *«художественно-понимающем»* отношении к природе наделять Иное эстетической способностью восприятия и переживания?**
11. **Существует понятие *«правосубъектность»* по отношению к изменяемой человеком природе. А есть ли смысл говорить о ее *«правосубъектности»?***
12. **Возможно ли ставить вопрос о каких-то «интересах» преобразуемой природы и о сочетании их с интересами людей в рамках *«политической экологии»* или *«социальной экологии»?***
13. **Как решается в современной экоэтике проблема свободы и ответственности человека перед природой?**
14. **Какой смысл Вы вкладываете в понятия «долг перед природой» и «долг перед потомками»?**

15.**Согласно известному тезису А. Эйнштейна, «природа коварна, но не злонамеренна». Однако злонамеренные или неумелые, не направляемые нравственным законом действия человека — «преобразователя» природы могут вызвать те или иные формы «наказания» с ее стороны. Поэтому «не стоит слишком обольщаться нашими победами над природой: за каждую такую победу она нам мстит» (Ф. Энгельс). Не противоречат ли эти высказывания друг другу и как с этой точки зрения следует рассматривать Чернобыльскую трагедию?**

16.**Возможно ли вообще, говоря словами М. Пришвина, «так сойтись с природой, чтобы чувствовать в ней свою собственную душу»? У Вас так получалось? Как Вы относитесь к возможности «взаимной любви» с природой?**

17.**Что реально можете предпринять Вы и Ваши учащиеся, проявляя «нравственно-понимающее отношение к природе»?**

18.**Попытайтесь связаться с наиболее активной природоохранной общественной организацией в Вашем городе и проанализируйте ее программу с точки зрения экологической этики.**

Глава 8

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И ЭТИКА ПЕДАГОГА

Все моральные проблемы — профессиональные и общечеловеческие, «открытые» и «закрытые» — возникают, проявляют себя и решаются (или не решаются) в ***общении людей друг с другом***, выступающем важнейшей потребностью личности и общества. Характерные для нашего времени демократизация и гуманизация общественных отношений,привели к смещению акцентов в системе ***межличностного общения***, которое все более становится *самостоятельной нравственной ценностью в духовной жизни общества.* Изменились содержание и форма общения людей, особенно в молодежной среде. Оно стало более свободным: сегодня нет тем, запретных для обсуждения. Молодые люди почувствовали вкус свободы самовыражения, проявляющейся и в раскованности, с которой они общаются друг с другом, и в расширении сферы общения. Вместе с тем все это выявило несовершенство нашего общения, его недостатки и определенные трудности: неумение и нежелание людей услышать и понять друг друга, их нетерпимость, а зачастую — агрессивность, эгоизм, жестокость. В значительной степени это является следствием низкой культуры общения, формирование которой у новых поколений людей, вступающих в жизнь, а значит и в поле межличностного общения, - одна из важнейших профессиональных функций педагога независимо от его «предметной» принадлежности и предрасположенности. Необходимость формирования культуры общения у молодого поколения и вместе с тем сложности в общении и взаимопонимании с ним требуют и от самого педагога достаточно высокой культуры общения. Поэтому педагогическая этика ждет от него обращения к изучению и осмыслению данного феномена в его теоретическом и практическом наполнении.

8.1. ОБЩЕНИЕ КАК НРАВСТВЕННАЯ ЦЕННОСТЬ: СУЩНОСТЬ И ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ

В начале третьего тысячелетия уже можно утверждать, что ***общение*** *как ценность и первая жизненная необходимость* находится в центре внимания философии, этики, психологии, педагогики, культурологии, которые пытаются с разных точек зрения определить сущность этого феномена.

Так, психологи определяют общение как информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуются и формируются межличностные взаимоотношения (Я.Л. Коломинский). И это определение верно, поскольку в нем, в частности, отражается деятельностный характер общения как формы человеческих взаимоотношений. Такими же справедливыми будут суждения об общении как особого рода искусстве, требующем таланта; как о науке, имеющей свои закономерности; как своде технологий и правил поведения и др. Иными словами, не следует ждать однозначного определения общения: здесь возможна такая же поливариантность, как и в формах проявления самого общения.

Наиболее полно **сущность общения** выражается в том, что оно — *важнейшая сторона человеческой деятельности, заключающаяся в субъект-субъектном отношении одного человека к другому на основе взаимного признания «самости» и самоценности.* Такое понимание общения с позиций гуманистической этики требует от педагога обратить внимание на следующие его основные черты и свойства;

• общение предстает как *деятельность,* что предполагает его активно-процессуальный характер; содержанием этой деятельности является *установление отношения* одного человека к другому;

• межличностные отношения - независимо от положения вступающих в них людей — должны носить *субъект-субъектный характер,* иными словами, предполагается, что в них вступают *равные субъекты;* «Я» и «Ты» здесь *цель* друг для друга и никогда — не средство (по крайней мере, так должно быть);

• непременным *условием продуктивного общения* выступает признание за другим (и учителем — за учеником) его уникальности и неповторимости, его права быть самим собой и ожидание того же от него;

• при общении должен проявляться его *творчески-импровизационный характер,* способствующий выявлению глубинных качеств субъекта — его свободной активности, способности порождать новые смыслы, преодолевать стереотипы поведения.

Таким образом, ***общение*** — это *взаимодеятельность,* базирующаяся на *потребности* человека в человеке, поэтому это не только (и не столько) роскошь, как говорил А. де Сент-Экзюпери, сколько *необходимость,* первичное

условие бытия человека как человека и его включенности в социум и культуру. ***Общение*** — это деятельность, заключающаяся в установлении ***коммуникации,*** связи между людьми, предполагающей двусторонний *обмен информацией.* Вместе с тем общение отличается от простого информационного взаимодействия. Основные параметры этого отличия заключаются в следующем: общение предполагает не только информационную, но и *личностно-экзистенциальную, субъективную связь* между людьми при сохранении индивидуальности общающихся сторон;

• общение *симметрично,* ибо предполагает функциональное равенство участвующих в нем лиц как субъектов единой совместной деятельности; информационный процесс асимметричен, ибо роли отправителя сообщения и его получателя различны, поэтому первый обозначается как субъект, а второй как объект;

• структура информационного сообщения, как правило, монологична, а общения — *диалогична.*

Таким образом, ***диалогичность*** - важнейшая отличительная черта общения. При этом под ***диалогом*** понимается информативное и личностно-субъективное *взаимодействие* между общающимися сторонами, цель которого — установление *понимания* между ними. Педагогу следует иметь в виду, что для квалифицированного ведения диалога недостаточно авторитета или превосходства в служебном положении. Необходимы широкая эрудиция, навыки доказательного рассуждения, умение слушать и быть услышанным, знание традиций мировой и отечественной культуры. Продуктивное ведение диалога предполагает соблюдение следующих *условий:*

• принципиальное равенство, автономность, независимость партнеров;

• признание партнерами уникальности, «инаковости» друг друга;

• различие и оригинальность точек зрения, готовность услышать от партнера нечто, не входящее в наши представления или планы;

• ориентированность каждого на понимание и интерпретацию его точки зрения партнером;

• ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимодополняемость позиций участников;

• способность воспринимать другого как личность такого же уровня, как я сам.

Очевидно, что все перечисленные параметры в общении педагога и учащихся являются самыми уязвимыми местами, так как делают диалог между ними порой попросту невозможным. Профессиональная этика предполагает серьезную работу педагога над собой в этом направлении, поскольку именно от знания, понимания и принятия им этих условий зависит ***диалогичность общения*** между ним и учащимися, а в конечном счете — и между поколениями.

Нравственный смысл процесса общения связан в первую очередь с его ***ценностными ориентирами*** — морально значимыми факторами, которые определяют его основные содержательные характеристики. В педагогической этике общение неотделимо от таких моральных ценностей, как *свобода, справедливость, равенство, любовь.* При этом равенство в общении — это прежде всего *равенство человеческого достоинства* субъектов общения, ориентация на поддержание *чести* и *достоинства* любого человека, в том числе и ребенка. Общение, ориентированное на эти ценности, можно назвать *гуманистическим.* Гуманистическая этика общения отличается также *доверием, доброжелательностью* и *уважением,* причем не только к другому субъекту, но и ко всему, что с ним связано (его друзьям, интересам, даже его одежде и вещам).

Признание *ценности человека* неотделимо от *конкретных оценок людей,* вступающих в общение. Педагогу следует помнить, что многие сложности, возникающие в процессе общения с учащимися, порождаются *несоответствием их самооценки* и *оценки их окружающими* (как правило, самооценка всегда выше, чем оценка окружающих, хотя иногда бывает и заниженной). *Искусство общения* педагога в том и состоит, чтобы поставить человека выше его отдельных недостатков и несовершенств, увидеть и оценить в нем индивидуальные, неповторимые личностные черты, понять, что ценность личности ребенка не должна зависеть от его отдельных неприятных свойств.

Формирование у молодежи *культуры межличностного общения* неразрывно связано с осознанием ею ***ценности общения,*** которая, в свою очередь, определяется его *полифункциональностью* и *глобальной значимостью* в жизни человека и общества. Целесообразно выделить и раскрыть перед учащимися основные *ролевые функции общения.*

1. Общение есть условие формирования и существования человека. Филогенез человечества и онтогенез каждого человека подтверждают, что формирование человека невозможно без общения, выступающего «уникальным условием человеческого бытия» (К. Ясперс). Иными словами, человеческое существо, лишенное по каким-то причинам возможности общения, не становится личностью или перестает быть таковой, причем педагог может предложить учащимся самим подтвердить это научными фактами и художественными примерами.

2. Общение есть способ самовыражения человеческого «Я». Впервые обоснование этого феномена было дано Л.Фейербахом, показавшим, что человеческая сущность проявляется лишь в общении, которое дает возможность человеку выявить все грани своей личности, сделать их значимыми для других, самоутвердиться в собственной ценности. «Дефицит» общения порождает различные комплексы, сомнения, делает жизнь неполноценной.

3. Общение — основное средство коммуникации. Это проявляется в *информативном* характере общения, благодаря которому в процессе общения, во-первых, передаются накопленные

знания и тем самым осуществляется *социальное наследование.* Во-вторых, коммуникативность общения проявляется в генерировании новых идей, что выявляет его *творческий* характер, и, в-третьих, в обмене идеями, что обусловливает *праксеологическую* (практическую) ценность общения.

4. Общение выступает основным средством управления людьми. В настоящее время эта функция используется целенаправленно — как средство *манипуляции* сознанием и действиями людей, причем как в негативном, так и в позитивном плане, что явственно прослеживается в сферах экономики, политики, а также в межличностном общении. Действительно, именно благодаря общению мы добиваемся от другого желаемого результата — убеждая, уговаривая или заставляя его подчиниться нашим интересам.

5. Общение есть жизненная потребность и условие человеческого счастья. Эта функция наиболее значима для самоощущения личности, ибо она раскрывает *интимный характер* общения, выступающего внутренней, часто неосознаваемой потребностью каждого человека, скрытым мотивом его действий и поступков. При этом на первый план по значимости выступают такие черты общения, как *избирательность* и *направленность* на определенный объект, *наличие обратной связи, взаимность выбора, взаимопонимание.* Эта потребность полнее всего реализуется в таких высших формах человеческого общения, как *дружба* и *любовь,* представляющих особую ценность для молодого человека (позже мы остановимся на них отдельно).

Таким образом, выявленные ролевые функции общения позволяют рассматривать его ***ценность*** по меньшей мере в двух аспектах:

• как *утилитарно-прагматическую,* ориентированную на достижение социально-значимых объективных результатов;

• как *самоценность* — общение ради общения, смыслом которого является самовыражение и духовное сопряжение людей, приобщающихся к духовным ценностям партнера и тем самым умножающих собственные.

Это дает основание выделить и показать учащимся ***уровни значимости*** общения:

• для себя — *Я-значимость,*

• для другого — *Ты-значимость,*

• для группы или общества в целом — *Мы-значимость.*

8.2.КУЛЬТУРА И АНТИКУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ

Рассмотренные теоретические аспекты межличностного общения позволяют обратиться к предмету непосредственного интереса и заботы педагогической этики — *культуре и антикультуре общения.*

Понятие и сущность культуры общения

Культура общения — это *система норм, принципов и правил общения, а также технология их выполнения, выработанные человеческим сообществом с целью оптимизации и эффективности коммуникативного взаимодействия.* Культура общения предполагает *знание, понимание* и *соблюдение* таких ***норм межличностного общения,*** которые:

• соответствуют гуманистическому подходу к интересам, правам и свободам личности;

• приняты в данном сообществе как «руководство к действию»;

• не противоречат взглядам и убеждениям самой личности;

• предполагают ее готовность и умение соблюдать эти нормы.

Педагог должен быть готов к тому, что эти условия далеко не всегда присутствуют в действительности, тем более все сразу, в комплексе. В обществе могут быть приняты нормы общения, носящие антигуманный характер или игнорирующие интересы данного человека; или, например, господствующие гуманистические нормы могут попираться конкретным индивидом (или группой лиц), так как он не понимает и не принимает их; или индивид принимает эти нормы, но не

умеет их соблюдать и т.д. Вот здесь и проявляется роль учителя - разъяснить их смысл, показать их необходимость не только для общества, но и для самого индивида, наконец, просто научить им.

Культура общения обеспечивается совокупным действием многих факторов: нравственных, психологических, социокультурных, «технологических». Наиболее тесным образом уровень культуры общения связан с *нравственными установками, ценностями, коммуникативными идеалами* и *стереотипами* — с тем, что составляет понятие ***нравственной культуры***. Нравственная культура того или иного общества в целом или отдельных личностей проявляется в определенном уровне их *морального сознания;* специфике *нравственных отношений* с окружающими; особенностях *поведения и общения*

Основные *признаки нравственной культуры личности* в общении — это:

• уважительное отношение к партнеру, сдержанность, вежливость, бережное обращение со словом, которое может глубоко ранить человека;

• ясность целей общения, готовность понять, оценить и принять суждения собеседника;

• постоянное самосовершенствование, подготовка себя к общению;

• соблюдение принципа толерантности, порождающего взаимное доверие и помогаюшего предупреждать и преодолевать конфликтные ситуации.

Очевидно, что эти признаки не возникают сами по себе. С одной стороны, они требуют упорной работы над собой, скажем, для учителя — даже с большим опытом, конечно, при условии осознания их необходимости в собственном поведении. С другой стороны, это то, в чем учитель в свою очередь может оказать помощь детям.

Нравственная протокультура и «дефекты» общения

Чем выше уровень нравственной культуры личности, тем выше культура общения, и наоборот: низкий уровень нравственной культуры — ***нравственная «протокультура»*** порождает *дефекты общения,* болезненно сказывающиеся на самочувствии личности и атмосфере в коллективе. Для их предупреждения или преодоления необходимо знание основных *«дефектных» уровней общения.*

1. Нравственный вакуум — человек или не знает необходимых норм общения и принципов поведения (этическая и психологическая «докультура»), или попадает в ситуацию, когда его знания утрачивают смысл и не «работают» в новых условиях.

Первый вариант — явление крайне редкое, людей на уровне полного нравственного вакуума практически не бывает: ведь даже ребенок в принципе *знает,* «что такое хорошо и что такое плохо». Нравственный вакуум второго типа возникает при столкновении человека с ситуацией, практически ему незнакомой — с «иными» моральными нормами и принципами. Это — ситуация почти фантастическая, но она может быть и реальной (синдром *маргинальности).* Основной путь преодоления нравственного вакуума — *этическое просвещение* — научение и воспитание.

2. Отсутствие нравственной инициативы — человек занимаеттвыжидательную позицию, ждет от другого заботы и внимания и только потом отвечает на них. Это состояние настороженного *выжидания* и *морального торга* по принципу «ты — мне, я — тебе».

Так, многие молодые люди, считающие наше общество безнравственным и бездуховным, утверждают, что в таких условиях самому быть нравственным невозможно, да и не нужно («себе дороже»). Это типичный пример отсутствия нравственной инициативы: пусть сначала другие станут нравственными, а уж потом и я.

3. Нравственный камуфляж — стремление произвести хорошее впечатление, *замаскировать отсутствие подлинной нравственной культуры.* Формы проявления нравственного камуфляжа могут быть различными, но, как правило, они всегда сопровождаются моральной демагогией, разглагольствованиями по поводу падения нравов, призывами к соблюдению норм культуры.

К сожалению, нравственный камуфляж особенно характерен для старшего поколения, в том числе и некоторых педагогов. При этом на фоне стремления читать мораль и брюзжать по поводу нравственности молодежи делается исключение для себя: собственные пороки или не видятся, или оправдываются.

4. Нравственный анахронизм — человек руководствуется *отжившими нормами общения,* не соответствующими ожиданиям окружающих и требованиям современной морали.

Анахронизмом выглядит сегодня, например, авторитарный стиль руководства, навязывание собственной точки зрения, нетерпимость к мнению другого. Анахронизм в общении требует единообразия мнений и поведения, налагает запрет на те или иные — особенно непривычные — формы поведения и общения, принятые, например, в молодежной среде.

5. ***Нравственная регрессия*** — *упрощение и опрощение нравов,* потеря достигнутого уровня в общении, сопровождающиеся неуважением к традициям, пренебрежением к опыту и заслуженным авторитетам.

Этот дефектный уровень часто встречается среди молодых людей. Нравственная регрессия выражается в нежелании давать оценку собственным поступкам, замечать, что они затрагивают интересы других людей. Вместе с тем для нравственной регрессии характерны рационализм и прагматизм, жесткость, иногда — «опережающая агрессивность».

6. ***Нравственная глухота*** — *отсутствие ориентации на другого,* неумение и нежелание слышать его. Это своеобразная форма проявления «глухоты к окликанию» (К. Ясперс), но не изначальной, эгоистичной, а возникшей как результат утраты (в силу жизненных обстоятельств) ранее присущих личности моральных качеств.

Нравственная глухота может быть спутником общения как в интимной жизни, так и в социуме. Молодой человек, обманутый и преданный любимой девушкой, начинает цинично мстить всему женскому полу, наслаждаясь переживаниями своих «жертв» и не испытывая к ним никакой жалости. Врач, притерпевшись к страданиям больных, теряет способность к сочувствию, становится равнодушным. Чиновник-бюрократ воспринимает жалобы пожилого человека как маразматический каприз, не желая вникнуть в суть дела и т.п.

7. ***Нравственный примитивизм*** - бесстыдно-неприкрытая *сделка с собственной совестью* во имя личного интереса, проявление эгоизма в общении.

Нравственный примитивизм в чем-то сопрягается с нравственным камуфляжем. Здесь также присутствуют оправдание собственных недостатков, кичливость, чванство былыми заслугами, отстаивание прав на собственную исключительность и привилегии.

8. ***Нравственная нетерпимость*** характерна для *авторитарного одномерного мышления,* признающего единственную («свою») истину и правоту. Сопровождается подозрительностью, враждебным отношением к *инакомыслию:* политическому, идеологическому, культурному, религиозному. Нетерпимость крайне непродуктивна: враждебность мешает услышать другого, даже когда он предлагает нечто рациональное и полезное.

Рассмотренные выше дефектные уровни есть проявление ***антикультуры в общении.*** Более того, они выступают основой ***антиобщения,*** поскольку препятствуют коммуникации, делают ее невозможной.

Морально-психологические «барьеры» общения

«Барьеры» общения — особые жизненные обстоятельства, также выступающие препятствием к полноценному общению. Педагог должен, с одной стороны, уметь считаться с этими барьерами, принимать их во внимание, выстраивая в соответствии с ним свою стратегию и тактику общения с учащимися. С другой стороны, помогать детям преодолевать и разрушать эти барьеры. С третьей — контролировать себя и не допускать их в собственной практике общения с учащимися и коллегами.

Различают *морально-психологические* и *социо-культурные* «барьеры» общения.

Морально-психологические коммуникативные барьеры, связанные с тем или иным психическим состоянием личности, ее установками, ожиданиями и реакциями, иногда — с тем или иным «дефектным уровнем» общения, могут быть классифицированы следующим образом.

Барьер страдания, горя — возникает при сильных переживаниях личности (даже если они, на наш взгляд, и необоснованны) и проявляется в разных формах: это и желание побыть в одиночестве («оставьте меня в покое»), и эгоизм (жаль себя), зависть к чужой радости, и даже агрессивность. Возможно, лучший выход из такой ситуации — действительно «оставить человека в покое».

Барьер гнева — возникает от обиды, неудовлетворенности, несправедливости, грубости. В этой ситуации человек, особенно ранимый, часто «зацикливается» на первопричине своего гнева, ни о чем другом не может и не хочет говорить. Коммуникация с ним затруднена: до человека сложно «достучаться» («глухота к окликанию»), или любая попытка установить контакт порождает отрицательные эмоции («нравственная агрессия».

Барьер страха — вызывается разными причинами. Это может быть страх ребенка перед наказанием или вызовом к доске, который лишает его дара речи и не дает возможности объясниться .. оправдаться; страх добросовестного ученика перед невыполнением задания; страх лентяя перед работой и т.д. Учитывая, что страх связывает не только общение, но любую продуктивную деятельность, педагогическая этика рекомендует учителю стараться не внушать страха своим учащимся — даже из благих побуждений, мотивируя это желанием установить дисциплину и порядок или добиться глубоких знаний.

Барьер стыда и вины — образуется при отрицательной самооценке своих действий или при «неправильной» критике со стороны другого. В первом случае, когда человек осознает недопустимость, вред, пагубность своего поведения по отношению к самому себе или другому, стыд — этот «своего рода гнев, обращенный вовнутрь», — заставляет его уйти в себя, «самоугрызаться» или «самооправдываться». Во втором случае «неправильная» критика, скажем, со стороны учителя, также непродуктивна: несправедливая по содержанию, публичная и унизительная по форме, она заставляет человека направлять энергию не на поиск оптимального решения, а на самооправдание («так все поступают», «я хотел как лучше», «другие делают еще хуже» и т.д.). Человек уходит в себя, перестает слушать неприятные для него слова, «отключается», начинает испытывать обиду или гнев в отношении критикующего. В любом случае общение затруднено.

Барьер установки — негативное восприятие кого-либо или чего-либо на основе предшествующего знания или предубеждения. *Отрицательная установка,* вызванная собственным печальным опытом или чьим-то внушением, становится препятствием для

непредвзятого доброжелательного отношения к другому. Поэтому нельзя сразу и безусловно воспринимать компрометирующую информацию о ком-то: возможно, кто-то специально формирует у вас отрицательную установку по отношению к этому человеку — коллеге, ученику или студенту. А это, в свою очередь, вызывает вашу негативную реакцию на любые его действия и предложения, даже конструктивные. Культура общения предполагает в связи с этим наличие *контр-установки* - не принимать на веру любые утверждения о человеке, требовать их доказательств.

Барьер презрения — как правило, это результат воспитания или идеологических установок, связанный с господствующими в обществе ценностями и идеалами. Часто возникает на базе предрассудков, бытующих в обществе: профессиональные, расовые, национальные предубеждения («все продавцы — воры», «все лица "кавказской национальности" - бандиты», «большинство подростков — хулиганы» и т.д.).

Барьер отвращения, брезгливости — связан с психофизиологическими особенностями поведения людей: неприятными манерами, отталкивающими привычками, нарушением правил личной гигиены, несоблюдением «дистанции в общении». Поэтому, чтобы не вызывать подобного барьера по отношению к себе, человека следует с детских лет приучать следить за своими манерами, чистоплотностью, привычками. Вместе с тем педагогам и родителям надо учить детей и учиться самим преодолевать барьер отвращения и быть более терпимыми по отношению к другим, особенно детям и подросткам.

Барьер настроения — может включать в себя все предыдущие, быть разной степени тяжести (от просто «встал не с той ноги» до глубокой депрессии), иметь различные причины. Основные из них, по которым настроение становится барьером общения, это, конечно же, межличностные конфликты, ссоры, нежелание пойти навстречу другому, обиды друг на друга, когда признается лишь собственная правота. Среди других причин барьера настроения — несбывшиеся ожидания, обманутые надежды, отказ в чем-то, на что рассчитывал. Учитывая, что настроение в общении с другими играет особую роль — оно очень заразительно и обладает «эффектом бумеранга», т.е. возвращается к нам, — учитель должен, во-первых, быть крайне внимательным к проявлениям собственного настроения и настроения своих учащихся и, во-вторых, учиться владеть им и учить этому молодых людей.

Барьер речи — двойной барьер: это одновременно барьер «говорения» и барьер «слушания». Первый проявляется в языковом бескультурье: недостаточный запас слов; невнятная, монотонная речь; дефекты дикции; отталкивающий (высокомерный, амбициозный) тон; отсутствие чувства юмора; незнание речевого этикета. Второй барьер правильнее было бы назвать «барьером неслышания», потому что препятствием к общению здесь выступает именно неумение слушать и слышать другого.

Неумение слушать проявляется в том, что, слушая собеседника, человек:

- **спешит опровергнуть его, не вникая в смысл его речи и мотивов;**
- **не умеет сдержать желания высказать собственное мнение;**
- **перебивает собеседника, не дожидаясь окончания аргументации;**
- **отвлекается на несущественное, внешнее, упуская суть речи;**
- **считает, что его знаний достаточно, чтобы отстаивать свою позицию;**
- **заранее настраивается на несогласие с оппонентом.**

Социокультурные «барьеры» и маргинальность в общении

Кроме психологических и моральных причин, препятствующих общению, познанию и пониманию Другого, одними из самых серьезных являются ***социокультурные барьеры.*** Особое место среди них занимает сравнительно новый феномен — *маргинальость в общении.*

Маргиналъность — это пограничное положение личности по отношению к какой-либо социальной группе, накладывающее определенный отпечаток на ее психику, поведение, образ жизни. В ситуации маргинальности оказываются так называемые «культурные гибриды», балансирующие между доминирующей обществе группой с ее культурными и моральными ценностями и «материнской» группой, из которой они выделились (ситуация неадаптированных мигрантов). Безусловно, что подобная ситуация накладывает свой отпечаток и на культуру общения, порождая определенные, порой трагичные, барьеры.

В основе маргинальности в общении лежит *герменевтическое непонимание* — невозможность прийти к общей точке зрения и взаимопониманию из-за того, что партнеры принадлежат либо разным культурам, либо к разным типам, уровням и традициям одной культуры. И хотя общаются они на одном естественном языке, но договориться порой не могут, что объясняется различиями категориальных систем их мышления и ценностей, когда смысл, вложенный в сказанное одним человеком, вызывает неадекватные ассоциации у другого. Такое непонимание возникает не обязательно тогда, когда стороны враждебно настроены друг к другу или когда одна сторона оказывается «правой», а другая «неправой». Просто сигналы о добрых намерениях мной стороны в силу культурологических различий не улавливаются, не распознаются другой. Причем главное здесь — не *«количественный» уровень* культуры сторон (прямо пропорциональной зависимости между уровнем культуры и уровнем понимания е прослеживается), а *«качественный» тип* культуры людей, вступающих в общение. В наибольшей степени

маргинальность характерна для *переходного типа культуры* или для *перехода личности из одного в другой тип культуры.*

Маргинальность может быть *пространственной, временной, культурной.* ***Пространственная маргинальность*** связана с переменой места жительства: эмиграцией в другую страну, миграцией из села в город и т.д. В результате такого вынужденного или добровольного перемещения человек теряет связь со своей *культурной укорененностью* (иногда добровольно отказываясь от нее, скажем, от деревенского происхождения, традиций, национального языка), но культуру своего нового положения он еще не освоил, не «вписался» в нее: ведь адаптация к новому образу жизни требует немалого времени, иногда смены нескольких поколений. Испытывая затруднения с включением в иную культурную традицию или отторгаясь новым окружением, не желающим его принимать, он попадает в «промежуточную» ситуацию — *ситуацию «меж-культурья».* Возникает *феномен маргинальности,* порождающий синдром «никому-не-нужности», с одной стороны, и желание самоутверждения и «приобщения» — иногда весьма агрессивное — с другой. Так человек становится *маргиналом.*

И дело не в том, что одна культура общения «выше», «лучше», а другая «ниже», «хуже» - к примеру, городская или сельская. Они просто *иные,* разные. Иногда помогает время, дающее возможность адаптации, иногда человек до конца жизни так и остается «промежуточным» — маргиналом. И чтобы этого не случилось, ему надо помочь адаптироваться к новой, непривычной культуре. Это касается, в частности, студентов, приехавших в вузы из сел, маленьких городов, провинции. Их городские сверстники не всегда готовы помочь им в этом, а иногда, особенно на первых порах, демонстративно отгораживаются от них. Во: здесь и должен на помощь прийти педагог: снять возникшие барьеры устранить герменевтическое непонимание.

Временная маргинальность связана с переменами иного рода — когда не человек меняет среду обитания, а меняется сама среда, точнее, эпоха: когда происходит ломка привычных ценностей и идеалов; старые нормы общения перестают действовать или теряют свою ценность, а новые еще не сформировались или не могут — в силу убеждений, заблуждений или просто лености мысли людей - стать «руководством к действию». И опять человек «впадает» в состояние маргинальности, в которой он «не виноват», но которая так или иначе делает его «промежуточным» человеком.

Такие ситуации, как правило, редки, происходят они в периоды бурных социальных ломок и потрясений — в глобальном или региональном масштабе. Так, человечество с трудом привыкало к новым правилам общения и общежития в эпоху становления христианства. В России эпохальные потрясения вообще стали «национальной забавой» — от петровских реформ до эпохи перехода «от социализма к капитализму». Причем одни люди обрекают себя на маргинальность по доброй воле — не желая принимать новых правил отношений, другие же оказываются просто не в состоянии перестроить свою ментальность. В таком положении, оказалась, например, значительная часть старшего поколения граждан бывшего Советского Союза, не желающая или не умеющая принять новых условий жизни, тоскующая по старым образцам и желающая вернуть их. Отсюда - пресловутый конфликт «отцов» и «детей», их неумение и неготовность понять друг друга.

Суть ***«культурной» маргинальности*** — недооценка или неприятие культуры вообще, пренебрежение к ней, непонимание ее роли и значения в жизни личности и общества, стремление стать «над ней». Такой тип маргинальности сегодня характерен, на наш взгляд, для тех белорусов, которые проявляют пренебрежительное отношение к своему языку, культуре, национальным обычаям. Единственный путь преодоления культурной маргинальности — образование и воспитание - «окультуривание» человека.

В педагогической деятельности, единственным способом осуществления которой является *общение,* чрезвычайную роль играет *маргинальность в общении,* затрудняющая процесс обучения и воспитания, а порой делающая его просто невозможным. Проявляется она в ряде моментов, к встрече с которыми (и к преодолению которых) педагог должен быть готов.

1. Для нее характерна *узость мышления* и отсюда — *«клановость»,* деление на «своих» и «чужих». И если со «своими» (родственниками, земляками, единомышленниками) у человека складывается полное взаимопонимание, то по отношению к чужим» (или ставшим «чужими» в силу расхождения взглядов :ли жизненных обстоятельств) он проявляет то самое *«не-понимание»,* о котором уже говорилось.

Дело в том, что менталитет маргинала отличается рядом признаков:

– ***одномерностью мышления*** **(мышление по типу «или-или»), неумением совместить разные точки зрения и найти общую систему координат;**

– ***монополизмом на истину,*** **только моя точка зрения верна, иные не имеют права на существование:**

– ***неумением и нежеланием слушать и слышать*** **партнера: человеком с таким типом мышления овладевает психологическая глухота, и любые аргументы здесь бессильны - он не воспринимает их;**

– ***нетерпимостью*** **к *инакомыслию,* когда любой не согласный со мной воспринимается враждебно и вызывает раздражение и желание дать отпор.**

2. Маргинал подходит к другому с сугубо *утилитарных* позиций (часто не осознавая этого). Стиль его отношений с другими «чужими») — это «стиль-вампир»: он использует человека (в самых разных смыслах, не только в примитивно-материальном, о иногда и в духовном), а затем действует по «вещному» принципу «использовал — выбросил». .

3. Маргинальность в общении носит, как правило, *воинствующий характер.* Маргинала отличает уверенность в собственной правоте и праве на отторжение другого, гордость собой и своими принципами. Маргинальность зачеркивает всякую возможность компромисса и взаимопонимания, выдвигая «борьбу» качестве основной ценности и программы действий. Эта направленность на противостояние может проявляться в общественной жизни, профессиональной деятельности или личных ношениях, но в любом случае она не просто малопродуктивна, но и привносит большое моральное зло в систему межличностных отношений и коммуникации.

Таким образом, если принять за основу, что культура общения предполагает отношение к Другому как равному мне субъекту, за которым я готов признать право на «самость», «инаковость» и к которому я готов относиться терпимо и с уважением, то маргинальность — это *антикультура в общении.*

Феномен насилия в общении

Насилие — другое проявление *антикультуры общения,* причем очень близкое маргинальности и по форме, и по сути. ***Насилие в общении*** проявляется *в неприятии права партнера на автономность, независимость, «самость»; в обращении к силовым приемам и методам давления; в использовании страха и принуждения.*

Насилие как принцип общения всегда сопровождало человеческие отношения — и в социальном, и в межличностном аспектах. Но особенно массовым, распространенным и изощренным (если не считать период первобытной дикости) оно стало в наше время. Тому есть ряд причин: *социальных, психологических, нравственных.*

Социальные корни насилия в общении следует искать, как отмечалось выше, в особенностях XX в. Революции, войны, диктаторские и тоталитарные режимы и репрессии против личности и наций — все это постепенно обесценивало человеческую жизнь, делало ее разменной монетой в политических играх «борцов за власть», а людей приучало «общаться» через мушку прицела. Насилие, ставшее нормой в социально-политических отношениях, не могло не сказаться и на отношениях межличностных, привнося в них *привычку к насилию.*

Правда, существует точка зрения (Б.-А. Леви, А. Глюксман), согласно которой обесценивание человеческой жизни — не синдром XX в., а медленный, но верный процесс, связанный с развитием западноевропейского рационализма, приучавшего людей к холодному взвешенному прагматизму, к подавлению чувств и эмоций сострадания и милосердия. Просто XX в. оказался временем, когда массовость и значимость вражды и противостояния стали вытеснять нормальные межличностные человеческие отношения.

Психологические основания насилия в общении убедительно раскрыл фрейдизм, показав, что насилие дает *ощущение власти* над другим, выступая своеобразным способом самореализации (см. об этом «Бегство от свободы» Э. Фромма). Причем уровень и размах подобного «самоутверждения» могут быть самыми разными — от гитлеровского тоталитаризма до семейной тирании. Последнее особенно важно иметь в виду педагогу, одни из обязанностей которого — установление контакта и взаимопонимания с семьей ребенка.

К сожалению, семейная тирания, насилие и жестокость стали распространенными явлениями в наших семьях, превращающихся в поле самоутверждения родителей, компенсирующих свои неудачи во «взрослой» жизни за счет зависимых от них детей. Родители отыгрываются на них за собственные неудачи и ошибки. Но и в так называемых благополучных семьях общение с детьми с позиций силы — окриком, физическим наказанием, унижением — часто является нормой. Поэтому, жалуясь на ученика его родителям, учитель должен быть предельно осторожен, чтобы не «подставить» ребенка, не спровоцировать насилия по отношению к нему.

Нравственными причинами насилия в общении выступают прежде всего «протокультура» и «барьеры» общения, о которых говорилось выше. Кроме того, попустительствует насилию и *анонимность* моральной жизни, связанная с урбанизацией, которая скрывает от людского суда беспредел, творимый иными гражданами.

Что касается *области распространения насилия,* то границ оно, к сожалению, не знает, проникая в самые разные *сферы общения* — в межличностные и семейные, групповые и межгрупповые, деловые и политические, профессиональные и другие отношения. *Формы проявления насилия* могут быть разными - психологическое давление, моральное подчинение, физическое принуждение, сексуальные домогательства (например, по отношению к работающей женщине со стороны начальника). Агрессивное, нетерпимое поведение в ссоре, конфликте, настаивание на своем любой ценой - тоже вид насилия.

Самое печальное, что насилие порой воспринимается как *норма,* не вызывает никакого протеста и не расценивается как *антикультура в общении,* противодействием которой может быть только иной подход — ***принцип ненасилия.***

Таким образом, для эффективной реализации ценности человеческого общения необходимы как минимум две вещи. Во-первых, добрая воля, желание и стремление к взаимопониманию. Но чтобы эти добрые намерения могли распознаваться, улавливаться другой стороной, чтобы партнер мог откликнуться на них, необходимо, во-вторых, общее «пространство понимания», основа которого — высокая культура общения, требующая от каждого человека самоанализа, самокритичности и работы над собой.

8.3. ЭТИКА ИНТИМНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Культура общения не существует в абстракции, в «чистом виде». Она реализуется и проявляется в различных сферах человеческой жизнедеятельности, в конкретных ситуациях жизни. Большое место в общем ряду ситуативных жизненных проблем занимают те, которые носят для каждого из нас сугубо личный, *интимный* характер.

Этика интимных отношений как бы противостоит этике деловых и профессиональных отношений, этике гражданственности, экологической этике, выступающим в качестве *этики публичных действий,* которая предписывает нормы и правила поведения в ситуациях, так сказать, «массовидных», «прилюдных», связанных, например, с политическими или экологическими митингами, акциями, движениями, или с деловыми переговорами и совещаниями, или с профессиональным общением специалиста. В отличие от нее *этика интимных отношений* рассматривает ситуации, складывающиеся в отношениях двух-трех весьма близких людей, связанных узами дружбы, любви, сексуальной привязанности, брака и семьи. Это широкий круг проблем, предполагающий крайне *доверительные, деликатные отношения* близких людей, не выставляемые на всеобщее обозрение, но чрезвычайно важные для каждого из нас. Особенно значимы они в начале жизни, когда от того, как они сложатся — в семье, с другом, любимым человеком, зависит наша дальнейшая судьба. В то же время отсутствие опыта и знаний часто становится причиной многих неудач в молодом возрасте, накладывающих отпечаток на всю последующую жизнь. Поэтому и эта сторона общения молодых людей не может быть обойдена вниманием педагога.

Подлинным проявлением интимного межличностного общения, в котором наиболее полно реализуются его ценность и особенности выступают *Дружба* и *Любовь.*

Дружба как высшая форма общения

Дружба признается *величайшей нравственной и социальной ценностью* большинством людей. Первый очерк *теории дружбы как самостоятельного отношения,* не совпадающего с другими видами социальных связей и эмоциональных привязанностей, создал Аристотель, подвергший дружбу философско-эстетическому и психологическому анализу. По Аристотелю, *дружба — величайшая ценность, самое необходимое в жизни:* никто не выбирает жизнь без друзей, даже в обмен на все прочие блага.

Совершенная, истинная дружба *бескорыстна.* Но в то же время дружбу питают к другу «во благо самого себя», поэтому отношение к другу не отличается от отношения человека к самому себе. Благодаря этому дружба является также необходимым средством *самопознания:* «Как при желании увидеть свое лицо мы смотримся в зеркало и видим его, так при желании познать самих себя мы можем познать себя, глядя на друга». Ближе друга у человека никого нет, считает Аристотель, поэтому количество друзей имеет пределы: близкая дружба — это дружба с немногими.

Каждая эпоха привносила в понимание дружбы что-то новое. Неизменным оставалось одно: во все времена дружба считалась одной из высших и одновременно редких ценностей в жизни человека.

Большой редкостью называли настоящую дружбу романтики начала XIX в. По словам немецкого писателя Л. Тика, все люди любят, по крайней мере, думают, что любят, «но лишь очень немногим дано быть друзьями в подлинном смысле слова». А. Шопенгауэр восхищался дружбой и в то же время сомневался в ее существовании: «Истинная, подлинная дружба предполагает сильное, чисто объективное и вполне бескорыстное участие в радости и горе другого человека, а это участие, в свой черед, предполагает действительное отождествление себя с другим. Это настолько идет в разрез с эгоизмом человеческой природы, что истинная дружба принадлежит к вещам, относительно которых остается неизвестным, принадлежат ли они к области басен или действительно где-нибудь существуют».

Дружба — это *близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов.* Дружба предполагает тесные личные взаимоотношения между людьми, основанные на глубокой личной привязанности и симпатии, на единстве взглядов, интересов и жизненных целей, которые выражаются в стремлении к длительному разностороннему общению.

В отличие от *деловых* отношений, где один человек использует другого как средство для достижения своей цели, дружба — отношение *самоценное,* само по себе являющееся благом; друзья помогают друг другу *бескорыстно,* «не в службу, а в дружбу». В отличие от *кровнородственных* связей, где люди связаны узами кровной или родственной солидарности, дружба — *индивидуально-избирательна* и основана па взаимной *симпатии.* Наконец, в отличие от поверхностного *приятельства.* дружба — отношение *глубокое* и *интимное,* предполагающее внутреннюю *близость, откровенность, доверие, любовь.* Недаром мы называем друга своим alter ego (другим Я).

Основные критерии *и свойства дружбы. Близость* и *эмоциональность,* связанные с *избирательностью* и *исключительностью* дружбы, обусловливают такие ее критерии, как *бескорыстие, преданность и верность, требовательность и принципиальность, искренность и доверие.*

Бескорыстие в дружбе предполагает такие отношения, которые свободны от соображений выгоды и строятся на готовности помочь друг другу, порой в ущерб своим личным интересам. *Преданность* и *верность* друга укрепляют веру человека в собственные силы: он знает — в трудную минуту друг не оставит его в беде и найдет возможность помочь и поддержать. Взаимная *требовательность* и *принципиальность,* делая дружбу активной силой, могут привести к большим творческим успехам, ибо способствуют самосовершенствованию каждого из друзей. К другу мы предъявляем самые высокие требования (правда, наши требования к самим себе далеко не всегда так высоки: недостатки друга мы видим, а свои — не всегда).

Общение друзей, в котором каждый раскрывает другому самое важное и сокровенное, обогащает обоих, позволяет лучше понять и осознать то, что происходит в собственной душе. Поэтому в друге чрезвычайно высоко ценят *доверие, искренность* и *сердечность, великодушие* и *отходчивость, умение хранить тайну* и *простить* необдуманный поступок. Отсутствие этих качеств разрушает дружеские отношения.

Дружба — это одно из проявлений *любви к человеку,* единства между людьми, душевного взаимного резонанса. Утверждение исключительности, несравненное™ друга равносильно признанию его абсолютной ценностью. Дружба предполагает *уважение чести и достоинства* друга, *честность* по отношению к нему. И в этом — высокая нравственная сущность дружбы.

Некоторые «правила» или «законы» дружбы. Настоящая дружба редко возникает сразу. Обычно ей предшествуют поиски, неудачи, непрочные контакты.

Как происходит *выбор друзей?* Что делает одного человека привлекательным для другого, ищет ли он в друге собственное подобие или, напротив, дополнение качеств, отсутствующих у него самого? Пожалуй, одинаково справедливы оба мнения. Понимание друга как «другого Я» предполагает *сходство* между ними: люди, существенно расходящиеся во мнениях, вряд ли могут быть особенно близки. Однако alter ego — это не просто *второе* я, а именно *другое* Я: друзья призваны не дублировать, а *дополнять и обогащать* друг друга.

Возникновению дружбы способствуют прежде всего *общность взглядов, интересов, идеалов, жизненных целей.* И если основой дружбы являются их близость или совпадение, то дружба нередко продолжается всю жизнь, независимо от препятствий на ее пути. Необходимыми условиями становления дружбы являются также *взаимное уважение, личная симпатия* и *привязанность друг к другу.*

Существуют ли «правила» для *установления дружбы?* Считается, что:

- **самый благоприятный возраст для установления интенсивных и прочных контактов, пик дружбы — это, как правило, юность и ранняя молодость, школьные и студенческие годы;**
- **прежде чем подружиться, надо почувствовать симпатию к человеку, желание общаться с ним, причем эта симпатия должна быть взаимной;**
- **одной взаимной симпатии для дружбы мало: нужны еще и общее дело. или. по крайней мере, общие интересы;**
- **первым шагом в установлении дружеских отношений не обязательно должен быть личный контакт, дружба может начинаться и с переписки, в том числе и компьютерной;**
- **не исключено, что дружба может начинаться с конфликта;**
- **очень важно в самом начале дружбы не обмануться в своих чувствах: человек должен *чувствовать,* что он нужен другому.**

Однажды возникнув, дружеские отношения не развиваются автоматически; желательно, чтобы педагог показал учащимся, как важно заботиться о *сохранении дружбы.* Будучи наиболее глубоким, интимным отношением, дружба обязательно предполагает *доверие,* проявляющееся в открытии другому своих тайн, намерений, состояний, т.е. в *самораскрытии.*

Степень самораскрытия в общении с посторонними людьми, родителями, близким другом будет разной. Максимум самораскрытия достигается именно в общении с друзьями. Хотя здесь также имеются свои границы. Как правило, откровенность воспринимается положительно. Но следует знать, что слишком полное и поспешное самораскрытие, не соответствующее стадии развития взаимоотношений, воспринимается как нарушение границ интимности или попытка вторжения во внутренний мир другого, что побуждает его замкнуться и даже прервать контакт. Поэтому в дружеском общении всегда необходим *такт.*

Дружеское общение людей зависит от *личностных свойств,* которые формируются независимо от нашей воли и желаний и потому не могут быть поставлены нам в вину или заслугу. Так, не должны мешать дружбе *общительность* или *замкнутость,* вместе с тем дружба несовместима с *эгоизмом* и *предательством.*

Дружба имеет свой ***моральный кодекс.*** Надо *уметь дружить,* а для этого следует придерживаться некоторых неписаных *правил дружбы:*

- **делиться с другом своими успехами и неудачами;**
- **помогать другу в случае необходимости;**
- **стараться, чтобы другу было приятно в твоем обществе;**
- **выказывать другу эмоциональную поддержку;**
- **быть уверенным в друге и доверять ему;**
- **защищать друга в его отсутствие и не критиковать его публично;**
- **сохранять доверенные другом тайны;**
- **быть терпимым к остальным его друзьям;**
- **не быть назойливым и не поучать;**
- **уважать внутренний мир и свободу друга.**

Выполнение этих требований предполагает высокий уровень *нравственной культуры* личности и *психологическую готовность* к дружбе. Далеко не все люди способны на это чувство. И не потому, что они не могут отдавать, ничего не получая взамен, не потому, что у них больше развито собственное «ego», и даже не потому, что им не хватает мудрости принять другого человека. Причина ***неспособности к дружбе*** может корениться в *психо-эмоциональных особенностях личности.*

Так, экстраверты, ориентированные вовне, на мир внешних объектов, легко и быстро устанавливающие контакты с людьми, имеют ярко выраженную потребность и способность дружить и иметь много друзей. А вот интроверты, застенчивые и некоммуникабельные, тонкая душевная организация которых больше направлена на переживания своего внутреннего мира, трудно сходятся с людьми. Страх быть непонятыми заставляет их оставаться одинокими. Если у таких людей есть друг, то на всю жизнь, а испытав однажды разочарование, они не пытаются больше искать нового друга.

Люди, которых связывают дружеские отношения, — разные, поэтому к ним нельзя подходить с одинаковыми мерками. Иметь друга — великое благо. Но чтобы иметь это благо, необходимо постоянно над собой работать, учиться терпимости и устойчивости взаимоотношений. Есть мудрое правило: *хочешь иметь друга — будь им!* Иными словами — будь сам хорошим другом, откликнись на радости и горести своего друга, подумай о том, как сделать его жизнь счастливее. Не пожалей для этого своего времени, сил, а главное — души.

Любовь как отношение и влечение

О любви очень много сказано и написано. Есть формулы любви, научные определения, философские трактаты... И все же для каждого нового поколения, вступающего в жизнь, *философия и этика любви* — это тайна за семью печатями, крепость, которую надо покорить самому, пройдя нелегкий путь обретения и потерь. И поскольку именно в молодом возрасте так важно не только познать великое таинство этого загадочного чувства, такого разнообразного и непредсказуемого, но и суметь развить в себе саму *способность любить,* постольку мы остановимся на анализе феномена любви более подробно. Ведь, как говорил А. Блок, «только влюбленный имеет право на звание человека».

В широком смысле **любовь** — это свойство и право свободного человека — *нравственно-эстетическое чувство, выражающееся в бескорыстном и самозабвенном стремлении к своему объекту, в потребности и готовности к самоотдаче.* Человек, который любит, становится более чутким к красоте. Возникает особая *эстетика любви* — тяга человека к совершенной жизни, которая строится по законам красоты, добра, свободы, справедливости. Причем эта тяга к гармонии и идеалу затрагивает как разум, так и глубинные эмоциональные пласты человеческой души.

Особое место в системе человеческих отношений занимает ***эротическая любовь*** — одно из наиболее сильных переживаний в интимной жизни личности, которое может стать (или не стать) залогом и основой ее счастья. Речь идет о любви двух людей, любви, жаждущей полного слияния, единства с любимым человеком. Она по своей природе исключительна и поэтому выступает как *высшая моральная ценность.* Вместе с тем это и реальное земное *отношение и влечение,* относительно самостоятельное *стремление и потребность,* и в этом качестве — это *высшая форма межличностного общения.*

Любовь, связывающая мужчину и женщину, представляет собой сложный комплекс человеческих переживаний, возникаюших в результате слияния биологических потребностей, трансформированных культурой, с нравственно-эстетическими и психологическими устремлениями личности. Откуда берутся такие ощущения? Возможно, любовь — это «голод» человека по человеку, чувство невероятной внутренней *необходимости* в нем, самая сильная из всех эмоциональных *потребностей.*

Идея поляризации и одновременно притяжения мужского и женского начал наиболее сильно выражена в мифе, пересказанном Платоном в диалоге «Пир»: когда-то мужчина и женщина были единым существом — андрогином. Потом они были разделены на половинки, и теперь каждая из половинок обречена искать другую, чтобы вновь образовать с ней единое целое.

Но человеку в любви необходимо не просто существо другого пола, а такое существо, которое обладает для него эстетической привлекательностью, интеллектуальной и эмоционально-психологической ценностью, общностью нравственных представлений, сексуально-эротическим притяжением. Если нет хотя бы одного из этих компонентов, любовь «не состоится» или возникнет ее иллюзия, которая неизбежно разрушится, погибнет.

Понять любовь сложно, еще труднее - объяснить ее. Она приносит человеку радость, делает его жизнь приятной и красивой, рождает светлые мечты, окрыляет и возвышает. В то же время любовь - источник многих страданий и даже трагедий. С ней связаны волнения, ревность, тревога. В любви соединяются противоположные чувства: страдание и наслаждение, радость и печаль, восторг и разочарование. «Любовь - обманная страна» и вместе с тем — самое манящее из чувств. Она дарит не только яркое наслаждение, но одновременно и сильную боль, не только самое острое счастье, но и самое тяжкое горе. Вместе со взлетами в любви всегда есть падения; она как бы расколота на противоречия, полные бесконечных тайн и загадок. Ее полюса и контрасты сливаются в массу неповторимых сочетаний, и какое из этих сочетаний выпадет человеку — предугадать невозможно.

История любви. Первые теории любви появились почти двадцать пять веков назад в Древней Греции - у Сократа, Платона, Аристотеля.

По Платону, любовь — двойственное чувство, соединяющее в себе противоположные стороны человеческой природы: в ней живет тяга человека к прекрасному - и чувство чего-то недостающего, ущербного, стремление восполнить то, чего у человека нет. Любовь у Платона -лестница, которая ведет к смыслу жизни, к бессмертию. Она превращает человека в часть мирового целого, связывает с землей и небом, с основами всей жизни. Она делает человека больше, чем он есть, — поднимает его над самим собой, ставит между смертными и бессмертными. Так впервые возникла мысль о великой возвышающей силе любви.

В древнегреческой античности различалось четыре вида любви: эрос, филиа, агапэ, сторгэ, с которыми желательно познакомить молодых людей.

***Эрос* — восторженная влюбленность, телесная и духовная страсть, буйная тяга к обладанию любимым человеком. Это страсть больше для себя, в ней много эгоцентризма. Она «мужского типа», это, скорее чувство пылкого юноши или молодого мужчины; она реже встречается у женщин.**

***Филиа* — любовь-дружба, более духовное и более спокойное чувство. В психологическом отношении она ближе всего к любви молодой девушки. У греков филиа соединяла не только возлюбленных, но и друзей.**

***Агапэ* — альтруистическая, духовная любовь, полная жертвенности и самоотречения, построенная на снисходительности и прощении, похожая на материнскую любовь. Это любовь не ради себя, а ради другого, не только любовное чувство, но и идеал гуманной любви к ближнему.**

***Сторгэ* — любовь-нежность, семейная любовь, полная мягкого внимания к любимому. Она выросла из естественной привязанности к родным и подчеркивает плотское и душевное родство любящих.**

В средние века суть и смысл любви определялась через *меру.* Но как и чем можно *измерить любовь?* Всепоглощающей страстью, потомством, либо еще чем-то? Определить это очень сложно. И никто не смог сделать это точнее, чем Святой Августин, который сказал: *«Мера любви — это любовь без меры».*

Появление любви в ее *нынешнем* понимании многие исследователи связывают со сравнительно недавним прошлым — теми глубинными процессами, которые происходили в Европе в начале II тысячелетия, когда после долгого периода варварства в обществе начинается постепенный духовный подъем. Развиваются философия и искусство, меняется образ жизни людей. Одним из показателей этих изменений становится появление *рыцарства,* ставшего покровителем и носителем развивающейся культуры и особого *культа любви.*

В этом культе был свой бог — Амур, свои богини — Прекрасные Дамы, свои служители — трубадуры, свои поклонники — рыцари. В кодексе рыцарской любви были канон подвигов, канон прославления и восхваления Дамы, канон любви на всю жизнь; существовали свои обряды, обычаи, нравы. Только после нескольких месяцев ухаживания, следуя правилам, рыцарь медленно поднимался с одной ступени близости на другую, в зависимости от своих заслуг перед возлюбленной. Рыцарская любовь была по преимуществу духовной, психологически развитой. Центр ее находился в душе у рыцаря, являясь для него главным источником любовных радостей.

В русской этической мысли большое место исследованию феномена любви уделил философ *Вл. Соловьев.* Он определяет любовь как «влечение одушевленного существа к другому для соединения с ним и взаимного восполнения жизни». Из обоюдности отношений он выводит *три вида любви.* Первый — любовь, которая больше дает, чем получает, — *нисходящая* любовь. Второй — любовь, которая больше получает, нежели дает, — *восходящая* любовь. Третий — когда и то и другое *уравновешено.*

В первом случае это, например, родительская любовь, основанная на жалости и сострадании; она включает в себя заботу сильных о слабых, старших о младших; перерастая семейные — «отеческие» отношения, она создает понятие «отечество». Второй случай — любовь детей к родителям, она покоится на чувстве благодарности и благоговения; за пределами семьи она рождает представления о духовных ценностях. Эмоциональной основой третьего вида любви является полнота жизненной взаимности, которая достигается в половой любви; здесь жалость и благоговение соединяются с чувством стыда и создают новый духовный облик человека.

Интересно, что Соловьев считал, что «половая любовь и размножение рода находятся между собой в обратном отношении: чем сильнее одно, тем слабее другая». Он выводил из этого следующие зависимости: сильная любовь очень часто остается неразделенной; при взаимности сильная страсть приводит иногда к трагическому концу, не оставляя после себя потомства; счастливая любовь, если она очень сильна, также обычно остается бесплодной.

Вл. Соловьев видел *пять возможных путей развития любви* — два ложных и три истинных. Первый ложный путь — «адский» — мучительная неразделенная страсть. Второй (тоже ложный) — «животный» — неразборчивое удовлетворение полового влечения. Третий путь (первый истинный) - брак. Четвертый (тоже истинный) - аскетизм. Пятый — высший путь — это Божественная любовь, когда перед нами предстает не пол — «половина человека», а целый человек в соединении мужского и женского начал. Человек становится в этом случае «сверхчеловеком»; именно здесь он решает *главную задачу любви — увековечить любимое,* спасти его от смерти и тлена.

Современные представления о любви. В своем большинстве они базируются на экзистенциалистском понимании *сущности человека и его существования,* которое, в свою очередь, связано с извечным вопросом, как преодолеть свою «отделенность», как выйти за пределы собственной индивидуальной жизни и обрести единение с другим. Именно в этой «человеческой ситуации», в самой сущности человека - в его стремлении к *единению* усматривает истоки любви *Э. Фромм.*

Переживание отделенное™ рождает тревогу, считает он. Быть отделенным — значит быть отторгнутым, беспомощным, не иметь возможности реализовать свои человеческие силы. Однако единение, достигаемое в совместной работе, — не межличностно; единение, достигаемое в сексуальном экстазе, — преходяще; единение, достигаемое в приспособлении к другому, — псевдоединение.

Подлинный *«ответ на проблему человеческого существования»* содержится в достижении совершенно особого, уникального вида единения — *слияния с другим человеком при условии*

сохранения собственной индивидуальности. Именно такой вид межличностного единения достигается в ***любви,*** которая объединяет человека с другими, помогая ему преодолеть чувство изоляции и одиночества. При этом любовь «позволяет человеку оставаться самим собой, сохранять свою целостность. В любви имеет место парадокс: два существа становятся одним и остаются при этом Двумя» (Э. Фромм). Но любовь - это не счастливая случайность или мимолетный эпизод; *любовь — искусство, требующее от человека самосовершенствования, самоотверженности, готовности к поступку и самопожертвованию.*

Именно об этом говорит Э. Фромм в книге «Искусство любви»: «Любовь — не сентиментальное чувство, испытать которое может всякий человек независимо от уровня достигнутой им зрелости. Все попытки любви обречены на неудачу, если человек не стремится более активно развивать свою личность в целом, чтобы достичь продуктивной ориентации; удовлетворение в любви не может быть достигнуто без способности любить своего ближнего, без истинной человечности, отваги, веры и дисциплины».

Э. Фромм выделяет ***пять элементов, присущих любви:*** *давание, забота, ответственность, уважение и знание.* Парадоксальность подхода Фромма к феномену любви и вместе с тем его продуктивность для воспитания в молодом человеке *способности любить* заставляет обратить особое внимание педагогов на аргументацию автора.

1. «Любить — это главным образом отдавание, а не получание. *Давание* — это высочайшее проявление силы... Я ощущаю себя изобильным, тратящим, живым, счастливым. Отдавание более радостно, чем получание». Любовь для Фромма не просто чувство, это прежде всего способность отдавать другому силы своей души. Но что значит *отдавать?* Ответ на этот вопрос полон двусмысленности и запутанности.

Наиболее широко распространено неверное мнение, что давать — это значит отказываться от чего-то, становиться лишенным чего-то, чем-то жертвовать. Но так воспринимается акт давания человеком, стоящим на позициях авторитарной этики и ориентированным на присвоение. Он готов давать только в обмен на что-либо; давать же, ничего не получая взамен, для него значит быть обманутым.

Что же один человек может дать другому? Он *дает себя,* самое драгоценное из того, что имеет, он *дает свою жизнь.* Это не должно означать, что он жертвует свою жизнь другому. Он дает ему свою радость, свой интерес, свое понимание, свое знание, свой юмор, свою печаль — все переживания и проявления того, что есть в нем живого. Этим *даванием своей жизни* он обогащает другого человека, увеличивает его чувство жизнеспособности. Причем он дает не для того, чтобы брать взамен: давание само по себе может доставлять наслаждение. Вместе с тем, давая, он вызывает в другом человеке что-то, что возвращается к нему: он побуждает другого человека тоже стать дающим, и они оба разделяют радость, которую сообща внесли в жизнь. Поэтому истинная любовь — это *сила человека, способного отдавать,* сила, рождающая ответную любовь. Таким образом, *любовь* — это *активность, действие, способ самореализации, заключающийся в том, чтобы давать, а не брать.*

2. Вместе с тем ***любовь*** — это *утверждение* и *плодотворность.* Она *созидательна* по существу, она противостоит разрушению, конфликтности, вражде. Причем любовь — это форма *продуктивной деятельности, проявление заботы и интереса к объекту любви,* душевный отклик, изъявление многообразных чувств по отношению к нему (эмоциональное «резонирование»).

То, что любовь означает заботу, наиболее очевидно на примере любви матери к своему ребенку. Никакие ее заверения не убедят нас в том, что она действительно любит, если она не заботится о ребенке, пренебрегает его кормлением, уходом; но когда мы видим ее заботу о ребенке, мы верим в ее любовь. Это относится и к любви к животным и цветам. «Любовь — это активная заинтересованность в жизни и развитии того, что мы любим» (Э.Фромм).

3. Такой аспект любви, как ***ответственность,*** есть ответ на выраженные или невыраженные потребности человеческого существа. Быть «ответственным» значит быть в состоянии и готовности «отвечать». Любящий человек чувствует ответственность за своих ближних, как он чувствует ответственность за самого себя. В любви ответственность касается, прежде всего, психических потребностей другого человека. Как сказал А. де Сент-Экзюпери, «мы навсегда в ответе за всех, кого приручаем».

4. Ответственность могла бы вырождаться в желание превосходства и господства, если бы не было ***уважения*** в любви. «Уважение — это не страх и благоговение, это способность видеть человека таким, каков он есть, осознавать его уникальную индивидуальность».

Уважение предполагает отсутствие эксплуатации. «Я хочу, чтобы любимый мною человек рос и развивался ради себя самого, своим собственным путем, а не для того, чтобы служить мне. Если я люблю другого человека, я чувствую единство с ним, но с таким, каков он есть, а не с таким, каким он необходим мне в качестве средства для моих целей».

5. «Уважать человека невозможно, не зная его: забота и ответственность были бы слепы, если бы их не направляло знание». Фромм рассматривал любовь как один из путей познания «тайны человека», а ***знание*** — как аспект любви, являющийся инструментом познания, позволяющим проникнуть в самую суть.

Таким образом, ***любовь*** — это *активная заинтересованность* в жизни того, кого мы любим. Но одновременно любовь — это и *процесс самообновления и самообогащения.* Подлинная любовь усиливает ощущение полноты жизни, раздвигает границы индивидуального существования.

Некоторые отличительные свойства любви. Любовь может проявляться в самых разнообразных формах, в любом возрасте, между людьми очень похожими и очень разными, и в то же время она имеет

свои отличительные свойства, которые дают возможность выработать определенные рекомендации, чтобы помочь молодым людям распознать ее среди других чувств, уметь взрастить и сохранить ее.

1. ***Любовь*** *следует отличать от* ***влюбленности*** — «внезапного крушения барьеров, существовавших до этого момента между двумя чужими людьми» (Э. Фромм).

Объединяет любовь и влюбленность *страсть,* которая неожиданно толкает двух почти незнакомых людей друг к другу. Страсть может не нуждаться ни в уважении, ни в общности интересов, ни в единстве моральных принципов. Но судьба страсти зависит не только от сексуального влечения. И после того как чужой человек станет близким, исчезнут барьеры и неожиданность сближения, порыв страсти может остаться как *мимолетной влюбленностью,* так и стать *всепоглощающей любовью.* При этом *влюбленность* может быть горячее любви, может жечь человека сильнее, но она, как правило, не проникает в душевные глубины и поэтому быстрее гаснет. Это чувство «я—центрическое», чувство «для себя». *Любовь* же поражает человека глубже, проникает в самые потаенные уголки его души, заполняет ее целиком и поэтому дольше живет и больше меняет человека.

2. *Любовь по своей сути —* ***духовное состояние,*** которое и дает человеку право на физическую близость. И тогда правомерен извечный и естественный вопрос - *за что люди любят друг друга?* Признать, что любовь — взаимное тяготение к душевным и физическим качествам друг друга или что любят только за высокие проявления человеческих качеств, значит либо свести объяснение к общим фразам, либо сказать заведомую неправду. Считается, что влюбляются в человека, в котором в большей степени, чем в других, воплощен идеал любящего. Однако такой подход не объясняет, почему любят недобрых, лживых, глупых, вообще далеких от идеала. Бесспорно одно — эти противоречия указывают на некий *закон любви,* который еще предстоит раскрыть — ее *непредсказуемую и в то же время требовательную избирательность.*

Ведь известно, что любят по различию, по контрасту, даже по антагонизму склонностей, когда качества одного восполняются, нейтрализуются или исправляются качествами другого. Но любят и по подобию, по тождеству характеров и интересов, что умножает стойкость любящих в суровых испытаниях жизни. Поразительны вспышки *любви с первого взгляда,* вообще отметающие вопрос «за что?». Иногда даже непонятно, кого мы любим — самого человека или свой *«обман зрения»,* когда достоинства любимого человека любовь увеличивает, а недостатки уменьшает.

3. Наряду с «обманом зрения» у любви есть такое свойство, как ***ясновидение.*** Любящий видит в любимом такие глубины, о которых тот часто не знает сам. Ясновидение любви — это и чувствование потаенных глубин человека, и безотчетное ощущение его скрытых вершин. Это как бы *предощущение его достоинств,* которые могут проявиться благодаря любви. Поэтому любовь — это и ***понимание*** любимого человека, что очень часто поражает любящих: как глубоко он понимает меня, как точно угадывает мои желания, как схватывает с полуслова то, что я хочу сказать.

Такая *сверхинтуиция,* которую рождает любовь, такое *со-чувствование с чувствами другого человека* дают удивительное состояние полнейшей человеческой близости, «срастания» двух душ. Поэтому одно из самых древних и прекрасных свойств настоящей любви — *гармония* «я» и «не я», тяга любящих к полному слиянию.

4. *Любовь не «одномерна»; она как бы состоит из двух встречных потоков.* Первый — это наша ***любовь «для другого»:*** странное, почти физическое ощущение своей слитности с ним; способность ощутить то, что происходит в душе другого; беспокойное желание делать все для любимого человека, пожертвовать собой, чтобы уберечь его. Для такой любви нужен талант чувств, который есть далеко не у каждого.

Второй поток — ***любовь «для себя».*** Она способна всколыхнуть все удивительное богатство наших ощущений, сквозь ее призму чище, обостреннее воспринимается мир, она наделяет жизнь человека смыслом, потому что осознание абсолютной ценности другого человека придает смысл собственному существованию.

Поэтому неправомерны противоречащие друг другу довольно распространенные мнения-предрассудки о том, что любовь *эгоистична* (чаще так думают мужчины) или *альтруистична* (утверждают женщины). Дело в том, что альтруизм так же «одноцентричен», как и эгоизм, только центр — не в себе, а в другом человеке. Поэтому альтруистическая любовь быстро делается своеобразным «недугом» души, похожим на безответную любовь: «состав чувства» в ней сдвинут, усечен, человеку недостает здесь радостей встречной заботы, одобрения, поддержки, ласки. Это подтачивает душу, отравляет чувство.

5. В любви можно выделить *два аспекта:* ***внутренний, психологический*** — способность эмоционального переживания чувства любви, и ***внешний, социальный*** - реальные отношения, возникающие между любящими. На практике они тесно взаимосвязаны и оказывают друг на друга обоюдоформирующее воздействие.

Действительно, с понятием любви связаны многие *интимные психологические чувства, состояния и действия,* направленные на другого человека. Любовь сопровождается смущением, любопытством и страхом, экстазом и равнодушием, самоотверженностью и эгоизмом, деликатностью и цинизмом, бесцеремонностью и скромностью, апатией и воодушевлением. Нежности часто сопутствуют смущение, уважение и преклонение. Экстаз почти всегда неотделим от буйной страсти и от беспрекословной готовности отдаваться, равнодушие является результатом преждевременного истощения и опошления отношений.

В *социальном плане* любовь — одна из немногих сфер, в которых человек способен почувствовать и пережить свою *абсолютную незаменимость.* Во многих социальных ролях и функциях конкретного человека можно заместить, сменить, но только не в любви. Здесь индивид имеет высшую ценность, высшее значение по сравнению с остальными. Только в любви человек может почувствовать смысл своего существования для другого и смысл существования другого для себя. Любовь помогает человеку проявиться, выявляя, увеличивая в нем все положительное и ценное.

6. Одна из реально значимых проблем любви — это ***проблема власти.***

Любовь можно сравнить с маленьким, сложно устроенным государством. Тут возможны всякие формы отношений: и демократия, и анархия, и абсолютизм, и даже деспотизм. Но при одном условии: если форма эта обеими сторонами принята добровольно. В начальную, «праздничную» пору любви каждый из нас с удовольствием *подчиняется* капризам любимого существа, искренне и вдохновенно играет в раба, радостно *уступая* друг другу. Но со временем праздник кончается, и вот уже каждый обиженно требует то, что ему недодано. Но ведь любовь — это когда я забочусь о тебе, а ты обо мне. Любовь — не для эгоцентриков. Поэтому нет ничего печальнее и безнадежнее в любви, чем долгая и изматывающая борьба за власть.

7. Особый интерес представляет вопрос о ***свободе и необходимости*** в любви. Любовь — это сфера свободы особого рода. Ее свобода и необходимость — в ней самой. Ведь высшее нравственное достоинство любви составляет непосредственно-интуитивная *искренность чувства,* освященного *духовным пониманием.* Любовь не терпит никакого насилия, никакой внешней зависимости и диктата.

Можно принудить человека к браку или сожительству или купить их. Но никто не может заставить *любить ни* другого, ни самого себя. *Любовь неподкупна.*

Свобода в любви выражается и в *богатстве ее проявлений.* Восхищение, преклонение, нежность, восторг самопожертвования придают любви разнообразие индивидуальных окрасок. Но все это — разные формы любовного чувства, которые, по существу, направлены на одно и то же — на потенциальные духовные возможности любимого; даже если им и не суждено реализоваться.

8. Любовь — это совершенно оригинальная жизнь, через которую мы осознаем, познаем и смысл жизни вообще, и собственную автономию. Подлинная Любовь открывает человеку глаза, освобождая его от штампов и стереотипов видения, поднимает его над утилитарными интересами и обыденным существованием. Любовь развивает личность, делает ее мудрой и мужественной. Может быть, происходит это потому, что подлинная любовь.часто возникает тогда, когда ей мешают обстоятельства, запреты, и поэтому она развивается через преодоление различных препятствий. И тогда *любовь выступает критерием наших возможностей, способности* ***быть человеком.***

9. И, наконец, главное и безусловное «свойство» любви заключается в том, что ***любовь во всех своих разновидностях всегда счастлива,*** несчастлива лишь нелюбовь, отсутствие и дефицит любви:

Этика семейных отношений

В системе нравственного воспитания немаловажную роль играет подготовка молодых людей к семейной жизни, которая в свою очередь потребует от них определенной *культуры чувств* и *культуры общения.*

Безусловно, что начинается семья с ***любви двоих*** — любви, целью которой является не эгоистическое удовлетворение, а радость, основанная на радости другого человека, когда любящий испытывает счастье, доставляя удовольствие любимому или уменьшая, прекращая его страдания. Формула такой любви проста: если мне хорошо оттого, что хорошо тебе, и если я хочу, чтобы тебе было лучше, и делаю это, то я тебя люблю. Если мой избранник в отношениях ко мне руководствуется этой же формулой, то и он меня любит. *Способность любить,* таким образом, прямо зависит от *способности к сопереживанию,* от умения думать в первую очередь не о себе, а о любимом человеке, умения заботиться о нем, знать, что это и есть твое счастье, и не думать о вознаграждении. Такое умение не дается само собой. В.А. Сухомлинский отмечал, что нет какой-то специальной науки любви — есть *наука человечности.* Кто овладел ее азбукой, тот готов к благотворным духовно-психологическим и морально-этическим отношениям, в том числе и в семейной жизни.

Когда двое влюбленных решают связать свою судьбу, они меньше всего думают о том, насколько подходят друг другу. Но постепенно выясняется, что в совместной жизни не все складывается так, как мечталось: ведь встречаются два характера, две индивидуальности, каждая из которых со временем начинает заявлять о себе. И тогда оказывается, что в брачно-семейных отношениях многое зависит не только от *взаимности любви,* но и от *нравственной, психологической, сексуальной* и даже *бытовой культуры* партнеров.

Нравственная культура в семейных отношениях проявляется через *нравственные качества* супругов, выступающие реальным подтверждением их любви, такие, как *доброта, забота о близком человеке.* Доброта неразлучна с *тактичностью,* которая предполагает умение понимать потребности и переживания другого, предчувствовать все, что может доставить любимому человеку неприятность или боль. Тактичный человек старается предупредить неблагоприятные ситуации, которые ведут к разладам и ссорам, могут причинить боль другому и не содействует укреплению любви и брака. Чтобы развить в себе чувство такта, нужно чаще *ставить себя на место другого человека.* Это, в свою очередь, становится основой *терпимости,* необходимой в браке, где встречаются и «обречены» быть вместе люди совершенно разные: из разных семей, с разными взглядами, привычками и интересами. Важнейшим моральным качеством любящих людей является также *ответственность за любимого.* Органично сочетая сдержанность желаний и самодисциплину, она удерживает от эгоистических поступков, способных нанести обиду или вред любимому человеку.

Психологическая культура, наряду с определенными моральными качествами, способствует «притирке» характеров, «шлифовке» чувств, формированию и совершенствованию гармоничных отношений между супругами в процессе их общения. Конечно, для счастливого брака желательна *психологическая совместимость* партнеров, которая имеет биологические основы. Это и врожденный тип темперамента, и способы реакции партнеров на ту или иную жизненную ситуацию, и степень их впечатлительности и тревожности. Но даже если партнеры плохо совместимы друг с другом, то психологическая культура требует от них в совместной жизни: *уважать* индивидуальность другого и *приспосабливаться* друг к другу в различных семейных ситуациях, не ломая и не «перевоспитывая» друг друга. Этот процесс «приспособления» происходит ежедневно и ежечасно, предполагая настойчивую и кропотливую работу каждого из супругов прежде всего над самим собой.

Сексуальная культура супругов предполагает *наличие чувственного влечения, уважение и понимание желаний партнера, умение и готовность удовлетворить их, психологическую*

раскрепощенность и доверие в интимные моменты. К сожалению, значительная часть браков (от одной трети до половины) распадается из-за отсутствия *сексуальной гармонии,* из-за неумения вести в браке половую жизнь, которая удовлетворяла бы *обоих* супругов. А это неумение, как правило, базируется на неправильном половом воспитании, на недостаточности знаний о том, как эту сторону семейной жизни следует организовать. Значительная часть вины за это ложится не только на семейное, но и на школьное воспитание, точнее, отсутствие правильного полового воспитания, сопровождающееся самоустранением педагогов от этой жизненно важной для молодежи проблемы.

Бытовая культура семейных отношений базируется на заботе, внимании, сочувствии и чувстве ответственности. Проявляется она в умении и готовности не только «по справедливости» распределить семейные обязанности, не разделяя их на «мужские» и «женские», но и подставить плечо, взвалив на себя груз другого.

Не каждому по силам построить *счастливую, благополучную семью.* Эгоисты, себялюбцы, люди неискренние, лживые, избалованные, не умеющие и не желающие трудиться, скорее всего с этой работой не справятся. Но их, к счастью, не так уж много. Гораздо больше тех, кто не может создать счастливую семью просто потому, что не умеет, не знает, как это делается, хотя и искренне хочет. И разве не школа должна научить их этому?

Что же представляет собой ***счастливая семейная жизнь?*** Безусловно, это *любовь, единство, взаимопонимание, взаимопомощь, гармония.* Вместе с тем счастливая семья не означает безоблачного существования без конфликтов и ссор. Пожалуй, бесконфликтных семей в действительности не бывает. А вот счастливых, благополучных браков, длившихся 30—50 лет, довольно много. Причем наблюдается зависимость между количеством прожитых вместе лет и числом конфликтов — чем больше первая величина, тем меньше вторая.

Проблема семейных конфликтов заключается не в том, что их не должно быть (это не реально), а в том, чтобы правильно воспринимать их и достойно выходить из них. Неизбежность семейных конфликтов (и к этому надо быть готовым) определяется уже тем, что два до того чужих человека решают создать семью, соединяя свои судьбы. При этом они приходят друг к другу каждый со своим «багажом» — характером, привычками, воспитанием, идеалами и ожиданиями. Необходимы определенные усилия и время, чтобы из этих двух «моих багажей» получился один общий — «наш». И конечно же, здесь не обходится без ссор, конфликтов и обид. Лишь после того, как «общий багаж» создан, число ссор и конфликтов идет на убыль, или они исчезают вовсе.

Однако в некоторых семьях этого не происходит. Наоборот, проходит влюбленность (а иногда и любовь), уменьшается чувство взаимного уважения (выяснились некоторые непривлекательные стороны, черты, детали, которые в добрачный период не замечались), а взаимоадаптации, «притирания» характеров так и не происходит. И число ссор увеличивается, острота их усиливается, раняшее душу воздействие повышается.

К *основным причинам конфликтов* относятся следующие:

- нарушение этики супружеских отношений (измена, ревность);
- психическая или биологическая (сексуальная) несовместимость;
- неправильные взаимоотношения супругов с окружающими (родственниками, знакомыми, сослуживцами);
- несовместимость интересов и потребностей;
- различные позиции по отношению к воспитанию ребенка;
- наличие недостатков или отрицательных качеств у супругов;
- отсутствие взаимопонимания между родителями и детьми.

Однако мало знать причину конфликтов, важно научиться

правильному поведению во время любого из них, независимо от их причины. Существуют определенные *правила поведения супругов во время ссоры, спора или конфликта.*

1. *Не стремиться к победе.* Необходимо помнить: твоя победа — это поражение твоего супруга, поражение любимого тобой человека. А так ли уж сладко добиться победы над любимым? И потом, побежденный — член той же семьи, следовательно, любая победа одного есть поражение семьи в целом. Гораздо ценнее и благоприятнее для семьи, для обоих супругов будет изменение цели конфликта — не доказать в споре свою правоту, а убедить супруга не совершать больше поступка, вызвавшего конфликт.

2. Сохранять уважение к супругу в семейном споре. Даже в минуты обиды, ревности, злости необходимо помнить: ведь еще недавно этот человек был для вас самым дорогим на свете, и вы были счастливы с ним...

3. *Иметь «короткую память» на все семейные ссоры и обиды.* Чем скорее забывается все плохое, тем благополучнее, счастливее оказывается семья. Поэтому категорически запрещается упоминание о тех причинах ссоры, которые уже разобраны и выяснены. И если конфликт улажен, и наступило примирение, то какова бы ни была обида, нанесенная одним супругом другому, о ней следует забыть навсегда.

Нет ничего более опасного для благополучия семьи, чем *накапливание обид,* «грехов», ошибок и т. д. Во-первых, они в буквальном смысле засоряют душу, вытесняя из нее все хорошее, что было, во-вторых, заставляют второго супруга заниматься аналогичным процессом — коллекционированием промахов, от которых, естественно, никто не застрахован. Нельзя *затаивать обиду* — чем раньше вы прореагировали, тем меньше успело напластоваться на нее, тем безболезненней окажется ее ликвидация. В некоторых ситуациях, когда конфликт может быть воспринят особенно остро, эту обиду стоит и *простить.*

4. *Уметь вовремя и честно спросить себя — и честно ответить: что на самом деле представляет для тебя «высшую ценность»?* Пересоленный суп или сохранение семейного мира? И тогда выяснится, что создавшаяся ситуация — только ничтожный повод для раздражения, и настоящая причина — вовсе не во втором супруге. Конечно, есть вещи, прощать которые нельзя, есть принципы, уступать в которых — значит отказываться от собственного «я». Но семейные конфликты, как правило, происходят не на почве «высоких материй», а случаются из-за мелочей, которые и самим супругам назавтра могут показаться смешными.

5. *Не приносить с собой в молодую семью привычки из прошлой жизни и проявлять терпимость к привычкам другого.* Эти привычки могут быть разными, порой весьма неприятными для

второго супруга. Тем не менее нельзя быть максималистом в требовании немедленно от них отказаться. Надо помнить, что привычки формируются годами и избавиться от них довольно сложно. Тем более недопустимо связывать укоренившуюся привычку с глубиной и искренностью чувств: «Если не бросишь курить (встречаться с друзьями, смотреть хоккей), значит, ты меня не любишь».

6. *Учиться правильно делать друг другу замечания.* Неумение делать замечания особенно характерно для женщин, которые не только не задумываются над их формой, но и позволяют себе замечания, унижающие достоинство человека, в присутствии посторонних. В то же время психологическая и этическая культура семьи требует, чтобы критические замечания, даже если они справедливы, были высказаны с глазу на глаз. Тем более следует помнить, что постоянная резкая критика одного супруга другим ведет к психологическому дискомфорту, к эмоциональным срывам, отчуждению, а значит, разрушает супружеский контакт.

7. *Конфликтовать следует наедине, за закрытыми дверями.* В суть ссоры не должны быть посвящены третьи лица (чаще всего это могут быть родные жены или мужа). Даже если они смолчат и не вмешаются в разговор, не станут на сторону одного из молодых супругов, то могут высказать собственное мнение о каждом из конфликтующих позже, в подходящий (с их точки зрения) момент.

Вмешательство непосредственно во время ссоры приводит к расширению и углублению конфликта, к втягиванию в него новых действующих лиц. Если же родители не вмешались сразу, но высказали свою точку зрения спустя время, уже забытый конфликт может вспыхнуть с новой силой. Поэтому, если у молодой семьи нет отдельной квартиры, нужно стараться не втягивать в свои ссоры других. И хоть родители, слыша ссоры молодых, переживают за них, но помочь ничем не могут (и не должны): будет ли у них «все хорошо», зависит прежде всего и больше всего от самих молодых, которые сами должны потрудиться, чтобы семья стала благополучной.

Особое место в супружеских конфликтах занимает ***ревность.*** По *способности испытывать чувство ревности люди* делятся на несколько категорий: почти не ревнующие; те, у кого ревность проявляется с патологической силой; и те, у кого ревность носит «нормальный» характер (люди, стоящие между этими полюсами). Как и любовь, ревность не сохраняется неизменной в течение длительного срока, а меняется под влиянием различных причин и возраста.

По *характеру проявляемых чувств* среди ревнивцев также выделяется несколько вариантов, крайними из которых будут *тиранническая ревность* и *ревность от ущемленности.*

Тиранническая ревность **возникает у людей упрямых, деспотичных, самодовольных, мелочных, эмоционально холодных и отчужденных. Такие люди предъявляют окружающим очень высокие требования, выполнить которые бывает трудно. Мысль о собственной вине для них неприемлема, и они перекладывают всю ответственность за недостаточное (с их точки зрения) внимание к себе на других. Когда подобный субъект сталкивается с охлаждением и пытается найти этому объяснение, он легко отыскивает его: конечно же, всему виной супруг, у которого возник посторонний интерес, склонность к неверности. Тиранический тип ревности - самый мрачный ее вариант. Он делает семейную жизнь адом. Людям, имевшим несчастье родиться со склонностью к такой ревности, необходима помощь врача.**

Ревность от ущемленности **является уделом людей с тревожно-мнительным характером, склонных преувеличивать свои недостатки, неприятности и опасности, легко впадающих в тоску и отчаяние. Считая себя слабыми, неинтересными, такие люди полагают, что не вправе рассчитывать на хорошее отношение окружающих, но в то же время тяжело переживают свою участь, тяготятся ею. Они настороженно ожидают подтверждения своих опасений, и поэтому малейшее изменение в отношении к ним моментально улавливают и делают далеко идущие, чаще всего необоснованные выводы. Прозвучит ли в словах супруга чуть меньше (или чуть больше) любви и заботы, покажется ли взгляд недостаточно ласковым или «недополучит» такой человек необходимого ему внимания — тут же возникают подозрения. По *типу возникновения* различаются так называемые *обращенная ревность* и *привитая ревность.***

Обращенная ревность **есть результат собственной склонности ревнивца к неверности. Поскольку у него появляется подобное желание, ему кажется, что такие же помыслы присущи и другому супругу. Обычно обращенная ревность возникает на месте угасшей любви или в семьях, где ее не было вовсе, так как сохраняющаяся любовь редко сочетается с мечтами о других партнерах.**

Привитая ревность **зарождается под влиянием жизненного опыта Измены собственных родителей, друзей, сослуживцев, разговоры о супружеской неверности, некоторые книги и кинофильмы способны внушить отдельным людям впечатление, что «все изменяют», что «без измен никто не живет».**

Названные типы ревности и ее варианты в чистом виде почти не встречаются. В жизни все гораздо сложнее, причем между крайними точками имеется ряд переходных ступеней. Все это молодым супругам надо знать, чтобы при появлении ревности они не спешили с выводами, а более глубоко разобрались в себе, более объективно оценили себя и свое поведение, чтобы не только внешне, но и внутренне не принимали шуточек и острот, сплетен и клеветы, чтобы учились на чужих ошибках и старались не делать собственных.

Одна из наиболее сложных и важных сфер семейной жизни — это сфера *сексуальных взаимоотношений* супругов. Известно, например, что негативная оценка сексуальных способностей мужа может даже привести к развитию у него импотенции. Специалист по психогигиене половой жизни профессор С. С. Либих, подчеркивает, что «если обвинения в существующих или надуманных грехах (любых) забываются, то сексуальные упреки не забываются никогда». И поскольку в наших знаниях и в нашем отношении к вопросам секса остается много пробелов, рассмотрим эти вопросы подробнее.

Любовь, секс, эротика: «открытые проблемы»

Современная сексология выделяет в эротической любви два главных аспекта. Первый — это *эмоциональная любовь,* основанная на духовном стремлении к союзу с другим человеком. Второй аспект — это

биологическое влечение, стремление к снятию сексуального напряжения. Обе нити сплетаются в единый прочный «жгут» на протяжении всей жизни человека.

Эмоциональное влечение проявляется в желании постоянно находиться в близком контакте с любимым человеком. С этим эмоционально-психологическим компонентом любви тесно связано ***сексуальное влечение*** (либидо), механизм действия которого зависит от многих условий.

Любовь, объединяющая двух людей, не рождается «из ничего», а является результатом их предыдущей жизни. В основе возникающего у человека *эмоционального чувства любви* лежит весь его духовный опыт. Развитие же *сексуальной чувствительности,* позволяющей человеку в полную силу испытывать физические ощущения, заключает в себе множество неоднозначных вопросов. Является ли сексуальное влечение врожденным или возникает в результате приобретенного опыта? В каждом ли человеке заложен половой инстинкт, подсказывающий ему, как и что необходимо делать, или же его сексуальное поведение определяется его образованностью, воспитанием, средой, в которой он вращается и завязывает знакомства? Какое влияние оказывают социальные, профессиональные и бытовые условия на сексуальную жизнь человека? Каким образом она связана с сознанием и психикой личности?

Рождение эротической любви — это всегда вереница незримых перемен в человеке, постепенная перестройка всей внутренней жизни личности. Начинается любовь с *эмоционального влечения, страсти.* И только постепенно, проходя через *сознание,* она превращается в *чувство.* Первые шаги влюбленности — это медленные струйки *ощущений,* которые незаметно втекают в душу и тревожат ее своей непонятностью. Начинается бунт *подсознания* (смутная тоска, необъяснимая тяжесть в сердце) — первый ответ души на вкрадывающуюся в нее любовь. Вселяя в душу непонятные метания чувств, подсознание как бы выходит из повиновения, роль его во внутренней жизни человека скачкообразно возрастает. Спустя некоторое время возникают новые ощущения, более явные. Это уже *переход любви из подсознания в сознание,* из недр души в доступную для понимания сферу.

Параллельно с *осознанием любовного чувства* нарастает и *сексуальное влечение.* С точки зрения биологии главенствующая роль в сексуальной любви принадлежит *органам чувств.*

Органы зрения и слуха передают сигналы к центрам головного мозга, которые «ведают» сексуальными механизмами. Орган обоняния способен пробуждать в сознании интимные ощущения, заставляя работать воображение. Чувство вкуса и органы осязания, расположенные в тканях всего тела, обеспечивают при непосредственных контактах партнеров трансформацию внешних воздействий в нервные импульсы, поступающие в центр оргазма, находящийся в головном мозге.

Когда эти чувства приходят в действие, психика на время должна «отступить в тень». Контролирующее ее воздействие, активная мыслительная деятельность в моменты физических сексуальных ощущений крайне нежелательны, так как могут привести к отклонениям в функционировании половых органов и даже быть источником неврозов.

Однако *психические воздействия,* независимо от чувственных рецепторов, продолжают участвовать в наших сексуальных переживаниях. Так, возникающее в воображении ассоциативное видение определенных форм, цветов, восприятие звуков или запахов может непосредственно воздействовать на центр оргазма. На этом, например, основано действие эротических механизмов в «виртуальной реальности». В лабиринте человеческой психики пути сексуального поведения весьма запутаны, и нужна постоянная работа сознания, чтобы они не завели в тупик жизненных катастроф и разочарований.

Сексуальные отношения — это проблема не только частная, но и фундаментальная, общезначимая. *Человеческая сексуальность* — это *феномен культуры,* включенный в жизнь общества, и поэтому педагог должен иметь в виду, что многое здесь зависит от уровня социокультурных установок, просвещения и воспитания в этой сложной интимной сфере жизни.

Десятилетиями молодежи втолковывали, что секс — это нечто постыдное и недостойное, что это происки капитализма, ставящего целью растление прогрессивной советской молодежи. В СССР господствовало ханжеское представление о любви. «Бесполая любовь», пропагандируемая в советском обществе, являлась препятствием для нормального "сексуального развития и общения новых поколений молодых людей. Строгие ограничения, замкнутость и непросвещенность приводили к возникновению сексуальных проблем в семьях, скандалам и непониманию между мужчиной и женщиной.

Но шло время, и общественное сознание все больше заявляло о необходимости пересмотра запретов в вопросах секса и эротики. На Западе 60-е гг. ознаменовались «сексуальной революцией», и хотели этого советские лидеры или нет, но «тлетворное влияние Запада» все же прорвалось через «железный занавес». Однако идеологизированное сознание, подпитываемое ханжеством, стало на пути тех, кто пытался всерьез изучать сексуальную сторону жизни человека и взаимодействие полов, развивать сексуальную культуру в обществе. С другой стороны, слишком долгая изоляция привела к «сексуальному буму», который проявился весьма бурно и неоднозначно, в том числе и в виде пришедшей на смену ханжеству половой распущенности и вседозволенности. Скорее всего, это результат того, что человек, который всегда стремится к тому, что запрещено, теперь удовлетворяет эту свою потребность, но делает это на основе низкой сексуальной культуры.

Низкая сексуальная культура общества проявляется, в частности, и в том, что до сегодняшнего дня в нашем сознании нет четкой границы между сексом, эротикой и порнографией. Термины эти действительно неоднозначны — они довольно близки и взаимосвязаны, но подменять их друг другом не следует. *Секс* — все, что относится к половой жизни человека, его сексуальность (от лат. *sexus* — пол). *Эротика* — все, связанное с чувственным, сексуальным влечением человека. *Порнография* — непристойность, крайняя циничность в изображении того, что связано с сексуальными отношениями (правда, возникает вопрос субъективности в разграничении пристойного и непристойного). Как видим, далеко не все, что относится к сексу и эротике, следует обвинять в порнографии.

Сексуальные преобразования в обществе — процесс противоречивый. С одной стороны, устанавливается *более терпимое отношение к сексуальности,* понимание того, что это необходимый аспект общественной и личной жизни, одно из проявлений свободы личности. С другой стороны, этот процесс несет в себе и негативные явления, связанные с тем, что запретительные нормы потеряли свое значение, а другие моральные нормы внутреннего регулирования еще не сложились.

Понимание и терпимость применительно к сексу нередко называют вседозволенностью. Но что можно считать дозволенным, а что недозволенным? «Разрешено все, что не запрещено законом», - фундаментальный принцип правового государства. Другое дело, что не все разрешенное и не запрещенное — хорошо и необходимо, потому что кроме норм права существуют нормы морали и эстетические нормы: люди всегда старались строить свою жизнь, в том числе и сексуальную, по законам красоты. Кроме того, есть индивидуальные предрасположения, склонности — то, что хорошо для одного человека, может быть абсолютно неприемлемо для другого, и это накладывает определенные ограничения. Люди сами, с учетом норм морали, своего понимания красоты и своих индивидуальных пристрастий, должны решать, что из сферы дозволенного они будут себе позволять в своей сексуальной жизни, а чего не будут.

Еще одна особенность сексуальных преобразований — существенно *поменялись наши оценки.* Сексуальность, которая раньше была в подполье, хотя положительно воспринималась в личной жизни, стала нормой официальной культуры. Одно из главных завоеваний сексуальной революции — ***либерализация сексуальной морали*** — утверждение *принципа свободы, индивидуализации* и *многообразия форм сексуальности.*

У свободы всегда есть два измерения: то, *от чего* человек хочет освободиться? и то, *для чего* он хочет освободиться (свобода негативная и позитивная). Начинается с отрицания — снимаются всевозможные ограничения, запреты. Но в следующий момент неизбежно возникает вопрос: для чего это нужно, что я хочу, что я теперь могу? Естественно, чем сильнее давление, тем активнее, энергичнее стремление избавиться от моральных оков, откровенно демонстрируя, например, свою нетрадиционную сексуальную ориентацию и шокируя публику. Но после того как упоение свободой проходит, это перестает быть интересным. И это понятно: люди, которым запрещается меньше, уже не имеют необходимости что-то демонстрировать своим сексуальным поведением, как подростки, вырвавшиеся из-под контроля.

***Либерализация сексуальной морали* приводит одновременно и к очень неприятным последствиям. Расширение половых связей вызвало волну венерических заболеваний и распространение СПИДа. Это, с одной стороны, стало мощным стимулом для того, чтобы начать, наконец, надлежащее сексуальное воспитание молодежи, включающее развитие элементарной гигиенической и контрацептивной культуры. А поскольку для профилактики СПИДа недостаточно только школьного воспитания, потребовался прямой, открытый разговор о сексе в средствах массовой информации, прежде всего на телевидении. С другой стороны, ожили традиционно-консервативные взгляды на секс. Некоторые люди увидели в СПИДе чуть ли не Божью кару за грехи, другие были не столь прямолинейны, но к сексу опять стали относиться с подозрением, как к чему-то грязному. Бытового поведения это не изменило, люди по-прежнему стремятся к сексу как к источнику наслаждения, радости, но создается двойственная ориентация, затрудняется возможность серьезного обсуждения проблемы. Консервативно настроенные слои во всех злоключениях общества винят либерализацию половой морали, появление обнаженного тела на экранах телевизоров, эротические фильмы и т.д., требуя запретить их.**

Неверно говорить и о сексуальном насилии как о *следствии* либерализации сексуальной морали. В специальной профессиональной литературе отмечается, что сексуальное насилие никогда не мотивируется сексуально, его главная мотивация та же, что и насилия вообще — это проявление ярости, гнева, злобы.

В вопросах половой морали, как и в других нравственных проблемах, необходим определенный *плюрализм.* Телевизионные программы рассчитаны на разные категории людей. Вам *предлагают* их смотреть, но не обязывают. Вы *выбираете* их в соответствии с вашими вкусами, интересами, уровнем культуры. Эротика — дело интимное. Образы, соответствующие индивидуальным запросам человека, одним кажутся красивыми, приемлемыми, но у других могут вызвать неприятие и даже отвращение. Поэтому знакомство с эротической продукцией лучше осуществлять наедине или вдвоем. При этом вы не лишаетесь свободы выбора, но и не навязываете его тому, кому это было бы неприятно. Что касается законодательных ограничений на эротическую продукцию, то они в современных условиях неприемлемы, ибо порождают синдром «запретного плода». Они могут распространяться только на несовершеннолетних, да и то основной упор должен делаться здесь не на запреты, а на формирование у молодежи *морального иммунитета* к порнографии и разврату, обеспечивающего разумность и моральность свободы выбора.

Сегодня пересмотрена — и практически, и теоретически — идея противоположности телесного и духовного как низменного и возвышенного, где возвышенное должно подавлять низменное. Обнаружилось большое разнообразие форм сексуальной жизни и эротики, и к ним стали относиться более терпимо. Такое понимание связано с общей переориентацией современной культуры, в которой на первое место выходит индивид и в которой «реабилитированы» его тело и чувственность.

Главное завоевание сексуальной революции — это растущее понимание в обществе того, что *нормальная, здоровая сексуальность — явление не отрицательное, а положительное, источник удовольствия, радости,* и поэтому ни стыдиться, ни бояться ее не надо. Необходимо освобождаться от живущих в нас стереотипов и воспитывать в обществе, особенно в подрастающем поколении, здоровую сексуальность, свободу сексуальных отношений, высокую эротическую культуру.

8.4. ЭТИКА ОБЩЕНИЯ В ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

К новым моральным ситуациям, которые породило XX столетие, относятся усложнение и осложнение «человеческих отношений», связанные с научно-техническим прогрессом, в частности, *превращение межличностного общения в некое механическое взаимодействие,* опосредованное техническими средствами. Особенно актуальным такое общение стало для молодежи, с готовностью отзывающейся на все новое и необычное. Почему же это «новое» и «необычное» порождает проблемы, какого рода эти проблемы и какое отношение они имеют к профессиональной культуре педагога?

Дело в том, что современные средства общения, как правило, создают лишь *иллюзию общения,* в результате чего происходит разрушение феномена «реального соседства», т.е. *непосредственного общения людей* в определенном времени и пространстве. А ведь только в непосредственном живом контакте человек может использовать все органы чувств, мысленно воспроизводить образ происходящего и адекватно откликаться на него.

До появления электронных средств связи суждения о людях делались людьми, т.е. друзья, коллеги, соседи формировали мнение друг о друге в результате собственного (человеческого!) мыслительного процесса. При этом люди не могли не учитывать эмоциональные, интуитивные, нравственные и прочие критерии, которые создают атмосферу *понимания,* столь ценную в цивилизованном общении. На данном же этапе компьютер становится *посредником* во взаимоотношениях людей и их *арбитром,* поскольку он хранит в своей памяти рационально-объективную информацию. Но при этом индивидуальность со всеми ее оригинальными и непредсказуемыми характеристиками усредняется и становится просто информационным сырьем.

Нельзя, конечно, сбрасывать со счетов положительные, в частности, компенсаторные функции того же TV, особенно для людей одиноких. В условиях дефицита общения, бездушия окружающих возможность иметь рядом с собой собеседника, пусть и виртуального, переживать перипетии чужой жизни в бесконечных сериалах, сочувствуя и радуясь им, — это, по сути, расширение рамок собственной жизни, не всегда счастливой и наполненной. Кроме того, сегодня TV — основной источник оперативной информации, расширяющий горизонты нашего видения мира. Вместе с тем телевидение, как бы удваивая мир, смешивает иллюзию и реальность. Увлечение технологической иллюзией порой бывает настолько велико, что дети и старики часто воспринимают телеперсонажей как реальных людей, делятся с ними своими мыслями. В результате у людей, подолгу просиживающих перед телевизором, снижаются коммуникативные и языковые навыки, происходят изменения в психике, повышается агрессивность в поведении.

Особенно большие проблемы в сфере общения возникают в связи со «всеобщей компьютеризацией», открывшей человеку окно в новую, *виртуальную реальность,* которую сегодня обвиняют в том, что она ведет к социальной изоляции людей, к семейным конфликтам, сокращению продолжительности сна, «интеллектуальной наркомании».

Виртуальная реальность в образе персонального компьютера вошла в жизнь западных стран в 70 — 80-е гг., у нас — в течение последнего десятилетия. Было бы нелепо отрицать или ставить под сомнение все достоинства и возможности компьютеризации. Домашние компьютеры обеспечивают:

• диалог человека с машиной (игры в шахматы и электронные игры, обучение языкам и наукам);

• избирательное получение информации (из неограниченного спектра информации человек выбирает ту, в которой нуждается);

• асинхронный обмен информацией (с помощью электронной почты можно осуществить информационный диалог с любыми временными интервалами и в удобное вам время).

Тем самым компьютер, безусловно, меняет стиль и образ жизни людей и может привести к принципиально новым схемам моральных отношений в межличностном общении. Так, ряд ученых считают, что компьютер «съедает» непосредственные человеческие контакты: люди начинают дружить, писать любовные письма, заводить «романы» с помощью компьютера. А если смотреть на человеческое общение лишь как на простую коммуникацию, как на обмен информацией, то непосредственный физический контакт оказывается и вовсе излишним.

Американский ученый П. Левинсон предсказывает, что в «электронный век» большую часть развлечений будет обеспечивать телематическая связь, и в результате люди вообще могут утратить необходимость выходить из своих «электронных коттеджей». Почти единственной службой сервиса большого города останутся рестораны: еда — это та форма энергии, которую нельзя передать по кабелю.

Общение как процесс взаимодействия требует, прежде всего, взаимопонимания, «взаимочувствования». Компьютеры и информационные сети меняют процесс взаимопонимания и трансформируют накопленный опыт общения: из человеческих отношений постепенно исчезают гуманизм и теплота. Компьютер обобщает и формализует рациональное знание, но ведь помимо рационального существует еще и сложный комплекс эмоций, а кроме сознания — еще и подсознание. Невозможно компьютеризировать любовь, интуицию и пр. А потому эти стороны человека в рациональном мире компьютерного общения просто отсутствуют. Душа, настроение, вдохновение, таинство познания Бога не представляют информационной ценности и отбрасываются как нечто практически бесполезное. Таким образом, при двуединстве в человеке рационального и эмоционально-ценностного начал наблюдается явный перевес первого. Принцип прикладной пользы выходит на передний план, что, к сожалению, не благоприятствует моральной ценности суждений. На Западе сейчас много пишут о том, что намечается культурный разрыв (cultural lag) между технической развитостью современного общества и его мировоззренческой слаборазвитостью, *духовно-нравственным невежеством.*

Невооруженным глазом видна разница между понятиями «интеллигентный человек» (т.е. человек, обладающий высокой духовностью, культурой, определенным уровнем нравственности) и «человек с высшим образованием» (что подразумевает прежде всего обладание специальными знаниями). В условиях, когда образование ориентировано на точные науки и технические дисциплины (поскольку они являются базовыми для работы с компьютером), на первый план выступает развитие формально-логического мышления, упускается такое важное свойство ума, как таинство рождения мыслей, идей, т.е. источник творчества, который во многом формируется благодаря общекультурному опыту человечества, его гуманитарному содержанию.

Компьютеры, олицетворяющие рациональное, чисто логическое мышление, могут привести к тому, что человек утратит возможность решать сложные задачи, для которых необходимы методы, основанные на глубинной интуиции и тех способностях, которые не поддаются (или пока не поддаются) формализации и которые в процессе творчества приходят в движение и столкновение, что и высекает искры вдохновения и гениально-парадоксальные

идеи. Компьютерная культура при абсолютизации ее роли и места в жизни современного человека может лишить наше сознание способности делать открытия и находить альтернативные решения, которые лежат в основе творческой деятельности человека, его способности критического мышления. Кстати, некоторые исследования в области психологии уже подтверждают эти опасения.

В компьютеризированном мире новые электронные технологии начинают не только радикально воздействовать на жизнь человека, но и меняют образ его мыслей. В сознании людей складывается представление об обществе как о некоей «мегамашине», в которой человек воспринимает себя только как одну из ее деталей — наряду с машинами (компьютерами). Поэтому реакция работника, спортсмена или даже интеллектуала-электронщика на компьютер — это отношение равного к равному. Это ведет к забвению таких общечеловеческих ценностей, как поиск смысла бытия, размышления о человеке и его месте в мироздании, которые отвергаются как несуществующие и несущественные в запрограммированном мире машинной рациональности.

По мнению Э. Фромма, современное общество породило *отчужденного человека,* который функционирует как автомат. Он опустошен, лишен высоких человеческих чувств, не способен свободно и всесторонне развиваться. А коль скоро отчуждение — характерное мироощущение человека в современном обществе, значит, это — преобладающий тип личности в настоящее время. Напомним, что Фромм выделяет две разновидности людей — *биофилов* и *некрофилов.* Первые любят жизнь во всех ее проявлениях, предпочитая динамичный образ жизни размеренному существованию. Некрофилов же всегда влекут мрак и тьма, им неприятны непредсказуемые и неконтролируемые проявления живой стихии бытия, поэтому они невольно стремятся окружить себя неживым искусственным миром, программируемым и подвластным. Как замечает Фромм, приверженность современного человека к вещам, в том числе и к компьютерам, в ущерб привязанности к людям — это явное свидетельство некрофилической патологии.

В 1998 г. Американская ассоциация психиатров поставила вопрос о еще более серьезной угрозе человечеству — *«интернетомании»* или — короче и выразительнее — *«нетомании»* (от англ. *net* — сеть). Вывод, к которому пришли американские ученые в результате длительных наблюдений за людьми, имевшими пристрастие к Интернету, звучит убийственно: Интернет — разновидность сильнейшего наркотика. С компьютероманией, т.е. зависимостью от компьютера, и, в частности, с игроманией — одной из ее разновидностей, психиатры и психологи знакомы давно. Однако нетомания — гораздо более сложное и опасное явление.

Параллель между этой зависимостью и наркотиками действительно справедлива. Наркотическая зависимость возникает в результате захваченное™ человека новым переживанием, когда, попробовав наркотик, он попадает, как говорят наркоманы, «в рай». Наркоману не хватает стабильно выделяемых мозгом эндорфинов — гормонов настроения, которые обеспечивают обычному человеку нормальный уровень психологического комфорта. Наркоману их отсутствие компенсирует наркотик. Подобное наблюдается и у нетомана. В Интернете он ощущает себя всесильным, он может выбрать именно то, что ему нужно, может уйти от всего неприятного, раздражающего и получить подпитку положительными эмоциями.

Сегодня ***интернет-зависимость*** *(Internet addiction disorder — IAD)* - реально существующий феномен психической зависимости от Интернета. Различают два подхода к интерпретации сетевой зависимости. В рамках первого подхода пристрастие к Сети рассматривается как социальное явление, как феномен массовой культуры, когда человек, работающий в Сети, получает «удовольствие от общения» *(communication pleasure).* С точки зрения второго, альтернативного подхода интернет-зависимость трактуется как болезнь, как результат такого влияния информационных технологий на человеческое сознание, которое проявляется в особой страсти к Сети: человек страдает от такой зависимости, но не может без посторонней помощи прекратить это общение или адекватно отрегулировать его.

Специалисты считают, что сетевая зависимость вырабатывается сравнительно быстро (у 25 % ее пациентов IAD возникла за полгода активной жизни в Сети, у 58 % — в течение второго полугодия, лишь 17 % попали в зависимость спустя год и более). Как правило, эти люди обладают высоким уровнем абстрактного мышления, они явные индивидуалисты, упрямы, имеют тенденцию к конформизму и склонность к депрессии. Средний возраст пациентов 33 года. Среди них около 70 % мужчин. Различаются такие разновидности 1AD: зависимость от сексуальных применений Интернета; от социальных контактов в чатах и по e-mail; от возможности играть на бирже, участвовать в аукционах, делать покупки в электронных магазинах и т. д.

Существуют и другие обстоятельства, которые заставляют нас всерьез говорить о ситуациях, связанных с *опасностями нетомании,* причем весьма существенными. Дело в том, что *сила внушения* человека, оперирующего в Интернете, устанавливающем прямую, непосредственную связь с другой личностью, во много раз выше, чем это имеет место в случаях манипуляции при помощи газеты, радио и даже телевизионного образа. Поэтому многое зависит от того, в какую «интернетовскую компанию» попадет человек и насколько он подвержен воздействию.

Так называемую *«группу риска»* — потенциальных кандидатов в нетоманы составляют, прежде всего, люди, которые не находят себя в тех жизненных условиях и занятиях, которые они выбрали или на которые их обрекла судьба. Обычно это тип человека, который не имеет, как говорят психологи, устойчивого чувства *эмпатии* — т.е. понимания другого человека, взаимодействия с другой личностью. В результате его мозг недополучает те необходимые организму вещества, которые выделяются при межличностных контактах. Любое непосредственное общение для них достаточно сложно. Замкнутость, внутренняя холодность нередко делают их чужими даже в собственной семье, или они сами ощущают свою семью как некое чуждое образование.

У некоторых людей это приводит даже к нарушению половых контактов. Вполне дееспособный молодой мужчина без всякой видимой причины полностью отказывается от сексуального общения. Он целиком уходит, например, в коллекционирование монет, в азартные или компьютерные игры. С недавних пор в этом списке стал фигурировать и Интернет, который способен сейчас дать и сексуальную стимуляцию, причем без какого-либо вступления в межличностные контакты (для этого разработаны специальные виртуальные комплексы, снабженные соответствующими датчиками). У молодого мужчины или юноши, уходящего в сексуально-виртуальную реальность, происходит спад выработки соответствующих гормонов влечения к женщине, а затем и перенастройка самого влечения. От женщины остается некий символ, а человек становится сексуальным рабом Интернета.

Опасности нетомании подвержены также люди с осложненными психическими реакциями, с подавленным настроением. Речь идет не о депрессии (ее на момент ухода в Интернет может и не быть), но непременно имеется какой-то психической или биохимической изъян функционирования душевных и эмоциональных механизмов. И когда

возникают тяжелые жизненные ситуации, подавляющие и без того низкий интерес к повседневной деятельности и общению, человек уходит в Интернет. Здесь искусственные условия, свои, ирреальные правила игры, своя, игровая стимуляция уводят его от реального мира, компенсируют дефицит в эмоциональной сфере, дают облегчение. Но чем больше отрыв от реальности, тем больше усугубляется эмоциональная подавленность в процессе «лечения» Интернетом, что неизбежно ведет к депрессивным последствиям. И как в процессе лечения наркомании, дабы избавиться от пристрастия к наркотику, нужно прежде всего перестать его употреблять, так и тут, чтобы преодолеть депрессию, необходимо сначала «развести» человека и компьютер. Но сделать это сегодня, во-первых, трудновыполнимая задача, особенно если говорить не о конкретной ситуации, а о человечестве в целом, а, во-вторых, это означало бы встать на пути цивилизационного прогресса. Поэтому призывать «бороться» с компьютеризацией было бы нелепо, бессмысленно и вредно. Увлеченность человечества Интернетом столь велика, что можно утверждать: *происходит процесс сращивания реального и виртуального миров в некий единый мир.*

Как же следует относиться к этой проблеме педагогу, постоянно сталкивающемуся с «уходом» своих питомцев в этот мир? Наблюдая и анализируя этот процесс, психологи считают, что необходимо, прежде всего, помочь постоянным пользователям Сети осознать опасности, подстерегающие их. Надо напоминать им, что Интернет, при всех его возможностях, в принципе — лишь огромное информационное поле, *приложение к реальному миру,* но не он сам. Смещение представлений об этом постулате грозит человеку бедой (напомним в связи с этим фильм «Матрица»). Сегодня мы имеем дело с глобальной тенденцией — современное информационное общество существует не в «реальной реальности», а в пространствах средств массовой коммуникации. Паутина Интернета стала средством изменения состояния сознания. Поэтому компьютеры, как и наркотики, нельзя заклеймить как «иллюзию выхода» или «обманный выход» (тем более, что они и не претендуют на необманность и неиллюзорность). ***Виртуальность*** — это *не искусственная реальность, а отсутствие деления реальностей на истинные и иллюзорные.* Сложился миф об особой, постоянно длящейся *кибернетической галлюцинации,* в которую попадает человек, сосредоточенный на общении с компьютером. Это иная, *виртуальная реальность,* альтернативная по отношению к наличной и традиционной. Человек уходит туда и уже не хочет возвращаться к сомнительному удовольствию общения с реальным миром и людьми. Психологи выработали специальный термин для обозначения этого феномена: они предлагают назвать подобного человека, который, по сути, является *иллюзорным монологистом,* — Homo interneticus.

Ниже мы приводим своеобразную исповедь такого «монологиста»: «В сетке человек свободен. В первую очередь — от себя. Он не имеет внешнего вида, не имеет личности. Он может нарисовать себя на белом листе — . нарисовать себе пол, возраст, карьеру, прошлое, лицо, тело, характер... Он может примерить к себе любую роль... И сбросить ее, если ему не понравится. В любую секунду человек может перечеркнуть все и начать сначала. Жизнь, злая и суровая жизнь, которая не знает пощады, — вдруг дает человеку в сетке неограниченное количество Шансов исправить свои ошибки, вернуться в этот мир в другом облике, прожить все сначала... В Интернете вы можете повернуть время назад. Вы можете родиться снова, не забывая ошибок из прошлой жизни! Вы можете войти в жизнь этого человека еще раз, в новом облике, новой личностью, и все будет еще во сто раз лучше, чем в первый раз... Вы спросите, а как же мораль? Но у вас всегда есть оправдание. Мы же знаем, что на самом деле этого всего нет! Кто заставляет взрослого человека верить в виртуальные образы? Моральная безнаказанность прекрасна. Врать, строить из себя не то, чем ты являешься на самом деле, описывать себя как хочешь, говорить не то, что думаешь, — все это в реальной жизни осуждается... А в виртуальной жизни это даже не обсуждается! Каждый может врать сколько хочет, оставляя за собой право так же верить или не верить другим.

Еще одна интересная деталь — контроль над ситуацией. Если она становится невыносимой, Интернет всегда предоставляет человеку возможность элегантно уйти от разговора. Он может демонстративно «оборвать связь» или изобразить яростное желание продолжать беседу, но при этом устроить свое «выпадение» из сетки и отложить разговор до назначенного им момента.

Постепенно человек, который в Интернете проводит больше времени, чем в реальной жизни, начинает свои интернетные модели поведения переносить на реальную жизнь. Люди, играющие одну или даже несколько ролей, начинают делать это профессионально... У них хорошо получается убеждать людей в чем-то, чего нет на самом деле (раньше эти люди не могли убедить кого-то, что с ними стоит поговорить хоть раз). Со временем Интернет также приучает не стесняться вранья. И эту модель можно перенести на жизнь: «Никто тебя не заставлял верить».

Интернет — это мир, который мы сами себе придумали. Его на самом деле нет — каждый живет тем, что он сам в этом мире видит. Пройдет совсем немного времени, и вы начнете примерять к реальной жизни и эту теорию... Ведь мы и свой мир, и правила приличия, и правила морали придумали! Кто как хочет, так и живет. Один верит в Бога, другой в лотерею... Один считает, что воровать — это плохо. Другой этим живет и плевал на нашу мораль.

Изменилось и наше отношение к реальности. Реальность виртуальная стала для нас настолько реальной, что мы начали в ней жить. Нам там было хорошо, и мы начали проводить там больше времени, чем в обычной жизни. Мы там сформировались заново Гам сформировались другие люди С другими моделями поведения и с другим устройством. А потом мы начали перетаскивать эту свою новую модель поведения и отношения к миру в реальную жизнь.

А вы для нас просто сумасшедшие. Мы думаем по-другому. Мы живем не так. Мы смотрим на вещи не так. Может быть, просто немного более честно? Может быть, мы просто встретили слишком много людей, которые ощутили свою свободу и сказали открыто, что они думают? Может, мы в результате признались себе в том. что мы и думаем не так, как нам велели. Постоянное проживание в Интернете изменяет личность человека.

А еще я хочу сказать, что мне все равно иногда становится страшно. Страшно, что я вынужден жить в мире, в который я на самом деле уже не вписываюсь. Страшно оттого, что я больше люблю мир, которого вообще нет. Страшно оттого, что я уже и не отличаю, кто врет, а кто говорит правду. Иногда мне кажется, что все врут. А иногда не хочется общаться с реальными людьми вообще Это, кажется, называется паранойя. Когда мне становится совсем худо, я ухожу в свой дурацкий виртуальный мир и закрываю за собой оконце».

Это исповедь нетомана на уровне эмоционального всплеска собственного мироощущения, исповедь, с помощью которой мы можем попытаться предостеречь молодых людей от негативных последствий нетомании. Но возможен и другой взгляд — взгляд человека, для которого общение в виртуальной реальности — не наркотик, а широко распахнутое окно в мир, которым можно пользоваться разумно, с удовольствием, на пользу себе и другим.

Поэтому было бы абсолютно неверно говорить только об отрицательных сторонах виртуального мира, ничего не сказав о положительных.

Основное *достоинство Интернета* — его способность *связывать людей,* устанавливать между ними необходимые *контакты,* как деловые, так и личностные (иногда Интернет играет даже роль брачного агентства — известны случаи счастливых браков, заключенных благодаря Интернету). Нельзя сбрасывать со счетов и тот факт, что компьютер вообще может способствовать *гуманизации общества.*

Высшее проявление реального гуманизма с помощью Интернета -это забота о лицах, страдающих физическими или психическими недостатками. В последние годы была проделана огромная работа по созданию специализированных видов информационной технологии, позволяющих в значительной степени компенсировать недостатки людям, страдающим потерей зрения, слуха, заболеваниями опорно-двигательного аппарата. Они впервые получили возможность работать и реализовывать себя, будучи привязанными к дому. Новые технологии предоставляют всем людям равные возможности в обретении полноценной среды обитания, деятельности и общения.

Наконец, следует иметь в виду, что негативным явлениям, связанным с пользованием Интернетом, можно успешно противостоять с помощью ***сетевого этикета (нэтикета).*** Это новая «отрасль» этикета, связанная с необходимостью и потребностью в нравственной оценке бурно развивающихся интернет-технологий и разработке рекомендаций по их использованию. Появляется *нэтикет* на основе классического этикета, принадлежит к разделу прикладной этики и выступает как способ нормативной регуляции поведения и общения в Интернете. Он включает в себя запрет на грубость, пропаганду наркотиков и насилия, размещение материалов порнографической и нацистской направленности. Правила нэтикета носят рекомендательный характер и не регламентируют конкретные меры наказания за тот или иной нравственный проступок. Внутренним гарантом пользователя Интернета, как и в этике вообще, выступает *совесть,* а внешним - *общественное мнение.* Все другие категории классической этики (добро и зло, долг и совесть, честь и достоинство, благородство и справедливость) сохраняют свою общечеловеческую значимость в Интернете, ориентируя пользователей на открытый диалог, толерантность и взаимоуважение.

Вместе с тем информационное сообщество, учитывая специфику совершенно новой сферы — Сети, обеспечивающей внедрение новых информационных и коммуникационных технологий, формирует и собственные - специальные *принципы сетевой этики.* К ним относится, в частности, *принцип личной свободы* (иногда его называют принципом анархии), согласно которому каждый пользователь Интернета волен делать все, что ему угодно, если это не вредит другим членам общества и не ущемляет их интересов. В качестве принципа сетевого этикета называют также *принцип здорового консерватизма,* предусматривающий бережное отношение сетевого сообщества к уже достигнутым знаниям, соблюдение требования *преемственности.* Указывается и на *принцип самосохранения сетевого сообщества,* требующий беречь и защищать свою среду обитания — Сеть, обеспечивая ее устойчивость, адекватно используя механизмы обратной связи. Сетевой этикет налагает определенную *ответственность* на каждого члена сообщества, получающего и представляющего свою собственную информацию в Интернете.

Сегодня необходимо своеобразное Возрождение гуманистических идеалов, необходимо найти разумный баланс между информационными технологиями и ценностями гуманизма, поскольку в обществе все явственнее ощущается потребность перехода от «количественного идеала» эпохи массового потребления к пониманию «качества жизни» как главной общечеловеческой ценности. Поэтому и встает вопрос о формировании новых подходов к понятию компьютерной цивилизации, ее целей и нравственно-ценностного содержания.

8.5. МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА: МОРАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ

Среди «открытых» проблем нравственности, встающих перед педагогом, одна из наиболее сложных, связанных со спецификой его профессионального труда, — это проблема так называемой ***молодежной субкультуры,*** которая включает в себя довольно мощный пласт сознания и поведения интересующей нас возрастной группы людей, моральные нормы и ориентиры которых изучены слабо и оцениваются весьма неточно и к которой мы, «взрослые», традиционно относимся несколько свысока, покровительственно-пренебрежительно. А ведь именно в молодежной среде закладываются и формируются моральные нормы и ценности, составляющие основы того отношения к жизни и к другим людям, которое в будущем определит лицо мира. Поэтому целесообразно остановиться на рассмотрении моральных норм и ценностей, характеризующих поведение и отношение молодежи к миру и друг к другу.

Термин *субкультура* существует для выделения в общей системе материальных и духовных ценностей — т.е. в «большой» культуре — устойчивых совокупностей моральных норм, ритуалов, особенностей внешнего вида, языка (слэнга) и художественного творчества (как правило, любительского), характерных для отдельных групп со специфическим образом жизни, которые осознают и, как правило, культивируют свою обособленность. Определяющий признак субкультуры — не количество приверженцев, а установка на создание собственных ценностей, отличающихся и отличающих «своих» от «чужих» по внешним, формальным признакам: покрою штанов, прическе, «фенечкам», любимой музыке.

Постоянно общаясь с молодежью, педагог обязан, хотя бы в самых общих чертах, знать об *основных вехах молодежной субкультуры,* которая зарождается как самостоятельный феномен в конце 40-х гг. (с появлением битничества), но свое победное шествие на Западе ведет со студенческой революции 1968 г., лозунгом которой была борьба за права молодежи. На ее гребне оказались некоторые культурные феномены, в частности такой вид музыкального искусства, как рок-музыка, которые формировались и распространялись по преимуществу в молодежной среде.

Естественно, что каждое поколение стремится заявить о себе, выделиться из ряда предшественников и последователей, находя себе название, выражающее его (поколения) суть. В XX в. это стремление приобрело характер эпидемии.

Начало ей положило *«потерянное поколение»* — молодые люди, пережившие первую мировую войну (об их судьбах писали Э. М. Ремарк, Р. Олдингтон, Э. Хемингуэй). Затем были *«сердитые молодые люди»* 50-х, с их пессимизмом, отчаянием, потерей идеологических и нравственных ориентиров (читайте о них в книгах Дж.Уэйна «Спеши вниз», Дж.Осборна «Оглянись во гневе», Дж. Апдайка «Кролик, беги» и др.). На смену им пришли *«битники»* — «разбитое поколение» 60-х, чуждое всему американскому укладу жизни (Дж. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»). Из них «выросли» *хиппи* — «дети цветов», поколение диско, поколение «пепси», поколение X...

Битники занимают в этом ряду особое положение. Ален Гинсберг — один из идеологов движения, выразивший в своем творчестве всю силу его *нонконформизма,* так объяснял «разбитость» своего поколения (термин, предложенный Джеком Керуаком — «отцом-основателем», «королем битников»): «Поколение битников существует благодаря невиданным и противоречивым изломам души. Все бесконечно, безгранично; вечность — собака, сидящая у ног... Ничто не означает ничего... Человек не существует, он — Божье создание, бессмысленное создание в этом круговороте бессмысленностей».

Культовой фигурой битников стал хипстер — новый человек, символизирующий чуждость битников всему американскому укладу жизни (Холден Колфилд, герой повести Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи»), чувствующий, что ты — не такой как все, не так одет, не то говоришь, не так живешь: ты изгой и пария. И как реакция — отсутствие каких бы то ни было табу в поведении, реализация естественной природной энергии. Жизнь — игра, ничто не заслуживает серьезного отношения. «Давай приколемся», — писал Тед Джоанс, и в этой фразе — суть образа мышления и нравов битников.

Во второй половине XX в. на развитие молодежной субкультуры оказал огромное влияние удивительный сплав дзен-буддизма, христианства и экзистенциализма, идей А. Камю и поэтики У. Уитмена. Появление ансамбля «The Beatles», достаточно определенно связанного с «битниками» и положившего начало рок-культуре, знаменовало приход нового поколения, новой культуры.

Рок—культура породила сразу несколько феноменов: язык (слэнг), стиль одежды, рок—периодику, рок—концерты и «тусовки» и т.п. Постепенно стало ясно, что рок — это не только искусство, не только стиль музыки, но и стиль жизни и система ценностей. Отсюда социальная направленность рока и практика, выраженная в шокирующей триаде: пансексуализм — наркотики — музыка. И все-таки прежде всего рок — это искусство, именно поэтому песни Джонна Леннона, Джима Моррисона и Пола Маккартни интересны огромному числу «нормальных» людей, а не только наркоманам и «пансексуалистам».

На волне рок—культуры, сексуальной и психоделической «революций» сформировалась особая молодежная субкультура, ставшая своеобразным протестом против бессмысленности существования и жестокости мира с его войнами и насилием — движение ***хиппи,*** породившее свою культуру и мораль для целого поколения молодых людей 60—70-х гг. Хиппи были первым массовым молодежным движением, поставившим под сомнение господствовавшие ценности протестантской этики: они отказались от идеи Труда и Работы как Божественного Завета (а ведь именно на этом строилась американская *этика успеха).* Вслед за Э.Фроммом главными моральными ценностями они провозгласили *индивидуальную Свободу* и *Любовь* во всех ее проявлениях: как истинный способ взаимопонимания, как силу, дающую человеку возможность обретения собственного «Я», как единственное спасение в этом ужасном мире.

Иллюзии хиппи не оправдались, и к 1970-м гг. стало ясно, что их романтическая социальная философия непрактична и не может стать всеобщим объединяющим моральным принципом. Дело было не только в противодействии им властей, родителей и обывателей. Дети-цветы были не способны и не готовы к позитивной деятельности и переменам. В конечном счете многие из них обратились к различным гуру, другие вернулись к привычному американскому образу жизни и лишь немногие старые — «олдовые» хиппи остались верны былым идеалам.

В начале 70-х гг. на смену коммунам хиппи пришли ***яппи*** — молодые профессионалы, ориентированные на *Успех,* верившие только в себя, Американскую Мечту и старый добрый американский индивидуализм. Тимоти Лири, один из великих психоделических гуру, называл их «Я—поколение». Он говорил: «Они политически и психологически независимы. Они не идентифицируют себя ни с компанией, ни с союзом, ни с тайной партией. Они не зависят от организационной принадлежности. Они знамениты своей нелояльностью к общественным институтам».

Возникнув в 70-е гг., моральные ориентиры яппи сохраняют свое значение и по сей день, определяя поведение и ценности общения профессионалов, ставших сегодня ведущими в мировой политике и экономике (своеобразным примером здесь могут служить Б. Клинтон и Т. Блейер, А. Чубайс и Е. Гайдар, другие «молодые реформаторы»).

Одновременно с яппи, словно предчувствуя деградацию бунтарского "духа хиппи, в 70-е гг. на авансцену вышли ***панки.*** Сердитые, грязные и злые дети рабочих кварталов, они были полной противоположностью миролюбивым, пассивно медитирующим хиппи — выходцам из среднего класса. На смену марихуане и ЛСД панки принесли героин и амфетамины, и, перекрывая «AH you need is love» хиппи, зазвучала полная ярости музыка «Sex pistols».

Основатель группы и идеолог панков Малькольм Макларен преобразовывая романтический лозунг 60-х гг. «Будьте реалистами, требуйте невозможного» в лозунг *«Неудача — лучший успех».* Требования панков были невыполнимы, действия разрушительны, музыка нарочито непрофессиональна, а их взаимоотношения и общение носили демонстративно эпатирующий характер. Это было движение аутсайдеров, желавших оставаться таковыми.

90-е гг. стали в Америке и Европе эпохой ***«поколения икс»*** — *«иксеров»* или, как они себя иногда называют, «детей демографического спада».

Впервые термин «Generation X» был введен канадским писателем Дугласом Коуплендом, который стал его «крестным отцом», описав поколение X в одноименном романе. По мнению «иксеров», старшее поколение — «бумеры» (поколение эпохи демографического «бума»), успевшее смолоду погулять, насладиться свободной до-СПИДовской любовью, теперь заполнило все ниши общества и «заедает» жизнь собственным детям и младшим братьям.

Кто такие «иксеры»? Они нигде не работают, любят компьютеры и Интернет, природу, конструкторы «Лего», цветные джинсы «Diesel», группу «Нирвана» и рекламу типа «Имидж — ничто, жажда — все». Их также называют «пофигистами», поскольку их жизненный и моральный принцип — отсутствие всякого интереса к карьере и жизненным перспективам (они довольствуются работой, не требующей высокой квалификации); демонстративный отказ от бытового комфорта; в интимных отношениях - «серийная моногамия» (цепь постоянных, но коротких связей как альтернатива и устойчивому браку, и «свободной любви»); в жизненных целях — сочетание иронии по отношению к обществу с беспомощностью перед ним, полное отсутствие протеста, сочетающееся с неприятием всяких ценностей. Все это звучит в песне уже ушедшего из жизни лидера «Нирваны» Курта Кобейна: «Я ненавижу себя и хочу умереть».

Иксеры во многом наследуют хиппи: в ожидании скорого конца света, в горделивом инфантилизме («детскости» поведения), в антикорпоративном духе. «Generation X» — вообще явление, существующее «после»: после хиппи, после яппи, после панков. Они не успели стать хиппи или панками, но наследовали им и сразу превратились в экс-хиппи, экс-панков, экс-яппи. Однако у них не было ни созидательной энергии хиппи (переустроить мир на новых началах), ни разрушительной энергии панков. Распространенные в молодежной среде 60—70-х гг. формы самовыражения — «Sex, drugs, rock-and-roll» — у иксеров значительно изменились. Секс приобрел эпитет «безопасный», наркотики они употребляют мягкие, рок все более тяготеет к электронному варианту. Зато вновь вошли в моду поп-арт и телевидение с его рекламами и ток-шоу.

Сложнее дать объективную характеристику (если таковая возможна) отечественным аналогам западной молодежной субкультуры. Во-первых, пытаться охарактеризовать как единое целое ту или иную возрастную группу, наверное, вообще некорректно: в одно поколение входят обычно люди самых разных ориентации и ценностей. Во-вторых, совершенно разные условия жизни и соответственно заботы и проблемы не могли не наложить свой отпечаток на поведение, стиль жизни и стиль общения сверстников «там» и «здесь». Кроме того, у нас смены субкультур постоянно как бы «запаздывали», повторяя и «калькируя» процессы западной молодежной субкультуры. И все же попытаемся провести некоторые параллели.

В СССР ситуация, похожая на европейские и американские 60-е гг.. приходится на конец 70-х — начало 80-х гг. Специфически «молодежного» в нашей культурной оппозиции было немного. Репертуар российских рок—звезд был куда более «почвенным» и традиционным, чем у западного «хиппи-рока». Б. Гребенщиков пел русские романсы и песни А. Вертинского, Ю. Шевчук и А. Башлачев не скрывали того, что их учитель — В. Высоцкий. Проблемы сексуальной свободы, наркотиков, внешнего вида (какие носить штаны и прически) занимают в русском роке ничтожно малое место рядом с тем, что действительно важно, но не для отдельного «поколения дворников и ночных сторожей» (термин Б. Г.), а для всего общества в целом. Питерские, московские, свердловские художники, музыканты и просто тусовщики, работавшие лифтерами, кочегарами, сторожами, были начисто лишены каких-либо амбиций и надежд на переустройство мира. Они были готовы вечно оставаться *андеграундом,* считая, что простая жизнь дороже денег и карьеры. Так существовали «Аквариум», «ДДТ», «Митьки» и другие творческие группы. (Кстати, об их нравах и стиле их жизни в начале 90-х гг. на студии «Ленфильм» снят удивительный художественно-документальный фильм «Город»). Но мир все-таки переустроился, деньги появились, карьера стала делаться, и жизнь нашего андеграунда как иксеров завершилась.

Долгое время поколение X — и «у нас», и «у них» — как бы не замечалось: были другие проблемы. Когда же Д. Коупленд обозначил это поколение «двадцатилетних-с-хвостиком», оказалось, что эпоха уже переменилась, двадцатилетним стало за тридцать, а на смену иксерам пришли ***рейверы.*** Во многом эта перемена была аналогична смене хиппи на панков.

Рейв, как и панк, пришел из рабочих кварталов Англии. Только вместо «травки» в обиход вошли «экстази» и сильные наркотики. Стимуляторы и музыка «техно» привнесли в жизнь младших братьев иксеров острые ощущения, которых тем не хватало. У любимого писателя рейверов Ирвина Уэлша «все жахают по вене», гибнут под машинами, занимаются сексом с трупами и отрезают руки бензопилой. Рейверы, выработавшие особый код общения, закрытый для непосвященных, со своими моральными (а часто и аморальными) ценностями, «приколами», жаргоном, есть и у нас. Однако все это напоминает, скорее, детскую игру — с возрастом пройдет.

Конечно, все это только предположение и взгляд, так сказать, со стороны — со стороны другого, старшего поколения.

В настоящее время существуют различные специфические тенденции изменения морального сознания современной молодежи. Одна из них — возникновение и развитие на фоне и в рамках уже рассмотренных движений и направлений молодежной субкультуры так называемой ***культуры хип-хоп.*** Причем отметим, что выявить какие-либо специфические моральные установки поведения и общения здесь очень сложно, ибо приверженцы хип-хопа не манифестируют своих этических воззрений, а их образ жизни демонстрирует подчеркнутое безразличие к проблемам морали. Однако это проявление и выражение тех нравственных ценностей и идеалов, которыми живет определенная часть современной молодежи.

Хип-хоп как стиль музыки впервые зазвучал в середине 70-х гг. на улицах Нью-Йорка. Однако когда мы говорим о хип-хопе в начале его развития, то подразумевается *рэп* — новая, абсолютно революционная музыка, которая и стала истоком новой культуры. Ее исполнители -люди, выросшие в городах и впитавшие всю противоречивую атмосферу урбанизации. Они ставили перед обществом вопрос, куда катится этот мир. Рэп был хорошо принят новым поколением молодых жителей сначала американских городов, а затем и всего мира. Стало ясно, что хип-хоп — это не просто очередное увлечение городской молодежи, но серьезное музыкальное движение. Однако хип-хоп музыка оставалась андэграундной до середины 80-х гг., когда она начала постепенно подниматься на первые строчки хит-парадов. В начале 90-х гг. музыка рэп начинает коммерциализироваться, что приводит к ее разделению на два стиля: собственно рэп и хип-хоп — музыка с ломаными битами, но без вокала, с часто используемыми инструментальными наигрышами.

В нашей стране хип-хоп был, в основном недоступен и неизвестен рядовому слушателю, пока в 1998 г. в Москве не открылись школы для би-боев (брэйк-танцоров). После этого стали устраиваться хип-хоп фестивали, и московская молодежь все больше и больше начала втягиваться в мир хип-хопа.

Хип-хоп родился как противовес насилию, наркотикам, всякой грязи. Хип-хоп изначально — это позитивная культура. Человек пытается уйти от обыденности жизни, которая подавляет в нем всякое желание развиваться. А хип-хоп дает ему шанс выразить себя в творчестве. «Подросток ничего не умеет, но он желает как-то выделиться из толпы. Пожалуйста, *граффити* — ты рисуешь, ты оставляешь свои месседжи. *Брейкданс* — ты танцуешь, ты самовыражаешься в танце», — говорят «отцы» хип-хопа.

Теперь уже нельзя говорить о хип-хопе только как о стиле музыки или о стиле одежды. Хип-хоп — это стиль жизни многих молодых людей нового поколения, людей, слушающих электро, рэп и другие музыкальные направления, танцующих би-боинг на улице, рисующих граффити, тусующихся в ночных клубах, катающихся на роликовых коньках и сноубордах.

Существуют и другие тенденции в молодежной субкультуре, особенно у более «продвинутой», взрослой молодежи. Это, как правило, энергичные, молодые, амбициозные, вполне свободные люди, активно ищущие себя в новых общественных координатах. Их волнуют Интернет, дзен, наркотики, самоидентификация. Это новое, ***«компьютерно-интернетное» поколение*** польские социологи даже присвоили ему имя «Generacja @» — временный молодежный авангард, моральные ценности и ориентиры которого, отношения с миром и другими людьми складываются непросто. Жизнь воспринимается ими как досадная обуза. Не страдание, а *скука, пустота, стремление к смерти* характеризуют их существование. Отсюда и неприятие реальности, неприязнь к своему времени. Им *ничего* не нравится: кажется, что всюду царят уродство и безобразие, что вообще не осталось интересных и хороших людей, а есть только ублюдки, шушера. Поэтому *ненависть* и *презрение* становятся лейтмотивом отношения ко всему и всем. Этот *негативизм* носит анархический характер. В нем — стремление к полной идеологической независимости, ибо идеи закрепощают, а держаться за них — значит попасть в рабство, взять на себя ненужные обязательства. Это инфантильное стремление к *свободе «от»*.

Довольно точно поколенческое кредо этих людей выражает российский писатель Виктор Пелевин в романе «Generation П» (возможно, по аналогии с коуплендовским «Поколением X»), Это «культовый» роман, отражающий миросозерцание этой части современных молодых людей, их моральный облик, их стиль, способ жизни и общения.

К началу третьего тысячелетия в мире скопилось столько фикций и лжи, что молодым людям трудно найти что-либо подлинное в океане пустых банальностей и идеологем. Однако эти идеологемы могут быть весьма опасны, о чем свидетельствуют и другие тенденции проявления молодежного сознания и поисков некоторой частью молодых людей моральных ценностей и ориентиров, в частности, обращение к реакционным профашистским идеалам, о которых мы уже говорили.

«Россия — страна арийцев! Хватит, поиздевались над нами всякие жиды и большевики. Мы, арийцы, здесь хозяева. И мы будем хозяевами. Когда мы придем к власти, мы всех выстроим вдоль стен и всем скажем: «Жиды и комиссары — шаг вперед!» И всех жидов и коммуняк — из пулемета. Потом скажем: «Узкоглазые и чернож... — шаг вперед!» И всех узкоглазых и чернож... - на рудники и на лесоповал. Пусть работают... Да здравствует Тысячелетний Великий Рейх Арийской Нации!..» Это фрагмент выступления одного из лидеров российского молодежного движения «скинхеды».

Скинхедов относят к новому *асоциальному поколению,* отрицающему существование любых норм общественной морали. Для этих молодых людей характерен полный разрыв с нравственными традициями, с моральными ценностями и установками. Они напоминают стадо биологических особей — аморальных, эгоцентричных, неспособных к коммуникации, примитивных в своих запросах, жадных, озлобленных, тупых и все более неграмотных. Отсюда их *агрессивный национализм,* ибо давно доказано, что источником ненависти к иным народам является необразованность, невоспитанность и бескультурье.

И скинхеды, и «Generation П» принадлежат одному времени и пространству, они наши современники. Разница между ними не только в том, что одни идеологизированы до опасной черты, до уровня фанатизма, а другие отказываются от всякой идеологии. Различны, прежде всего, их моральные ценности и ориентиры. «Интернет-компьютерные» мальчики и девочки строят свои отношения с миром на основе последовательного *индивидуализма,* доходящего до *изоляционизма.* Выстраивается система моральных отношений «Я—Они», в которой любые агенты «Они» игнорируются, а иногда и попросту отторгаются.

У бритоголовых явственно прослеживается иная тенденция: *принцип стаи.* Они изначально «кучковались» по территориальному и социально-имущественному признакам и были нацелены на противостояние «чужим»: от жителей соседнего двора до «инородцев». Здесь другая система моральных отношений: «Мы— Они», противостояние более опасное, ибо общение идет по принципу «стенка—на стенку» и ориентировано на массово-отрицающее (а иногда и уничтожающее) взаимодействие.

К счастью, ни одна, ни другая тенденция не являются в современной молодежной среде тотальными, но чтобы они не превратились в доминирующие факторы, необходимо научиться распознавать их и вырабатывать к ним соответствующее отношение.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1 Л. Фейербаху принадлежат следующие слова: «Уединенность есть конечность и ограниченность, общение есть свобода и бесконечность. Человек для себя является человеком в обычном смысле; человек в общении с человеком, единство Я и Ты, есть Бог». Какое содержание, по Вашему мнению, вкладывает Л. Фейербах в понимание общения как свободы и бесконечности? Какова роль общения с его точки зрения?

2.**Известному французскому философу Ж. П. Сартру принадлежат слова: «Ад - это другие». Почему? Согласны ли Вы с ним? Дайте обоснование своей позиции.**

3.**Какая особенность человеческого общения подмечена в высказывании К. Ясперса: «Я один не есть самость для себя, но становлюсь таковой во взаимодействии с другой самостью»?**

4.**Французский философ-персоналист Э. Мунье, характеризуя взаимоотношения и общение людей в XX в., писал: «Жизнь общества есть постоянная гражданская война. Когда же стихает враждебность, распространяется равнодушие. Зачатки товарищества, дружбы и любви теряются в этом грандиозном поражении человеческого братства. Хайдеггер и Сартр отразили это в философии. Общение блокировано у них потребностью обладать и подчинять себе. Каждый партнер необходимо становится либо тираном, либо рабом. Взгляд со стороны крадет у меня мой мир, присутствие другого замораживает мою свободу, его выбор меня стесняет. Любовь становится обоюдным насилием, адом...». Согласны ли вы с его мнением?**

5.**«Отдавать себя — единственный способ быть собой». Прокомментируйте это высказывание Э. Фромма.**

6.**Что Вы думаете по поводу маргинальности как «барьера непонимания» в общении? Сталкивались ли вы в своей жизни с этим феноменом?**

7.**Какие барьеры общения, кроме выше перечисленных, встречались Вам при общении с другими или мешают Вам самим? Как Вы думаете, преодолимы ли они?**

8.**Предлагаем Вашему вниманию тесты 1-2 по этике и культуре межличностного общения (см. Практикум), которые помогут Вам лучше узнать самого себя и определить свои способности в общении. Ответьте на вопросы этих тестов и обсудите ответы в группе.**

9.**Классифицируя виды дружбы, Аристотель выделяет три: утилитарную, гедонистическую и совершенную. Какой смысл заключен в этих понятиях?**

10.**О. де Бальзак утверждал: «Дружбу делает неразрывной и прелесть ее удваивает чувство, которого недостает любви: «...». Впишите недостающее, на Ваш взгляд, слово.**

11.**Древние говорили: «Друзья воруют время». Современные утверждения еще жестче: «Друзья — это хронофаги». Согласны ли Вы с этим?**

12.**Известно изречение: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты». Прокомментируйте его.**

13.**Как Вы считаете, представляют ли собой компьютер, Интернет, уход человека в виртуальную реальность угрозу межличностному общению? Какие моральные достоинства или издержки видите Вы в этом?**

14.**Существует ли, на Ваш взгляд, специфика общения в молодежной среде? В чем она проявляется? Должны ли молодые люди следовать общепринятым нормам межличностного общения? Сформулируйте Ваше понимание и отношение к направлениям современной молодежной субкультуры (хип-хоп, скинхеды и др.).**

15.**Можете ли Вы объяснить противоречие, отмеченное Э. Фроммом: «Любовь помогает человеку преодолеть чувство изоляции и одиночества; при этом позволяет ему оставаться самим собой, сохраняя свою целостность. В любви имеет место парадокс: два существа становятся одним и остаются при этом двумя»?**

16.**Отвергает или подтверждает Ваш собственный жизненный опыт следующее утверждение З. Фрейда: «Ненависть является не только неожиданно постоянным спутником любви, не только часто предшествует последней в человеческих отношениях, но в известных случаях ненависть также превращается в любовь, а любовь — в ненависть»?**

17.**Поразмыслите над следующими афоризмами и сделайте выводы для себя.**

«Быть любимым — это больше, чем быть богатым, ибо быть любимым означает быть счастливым» (К. Тилье).

«Любовь - самая сильная из всех страстей, потому что она одновременно завладевает головою, сердцем и телом» (Вольтер).

«Любить глубоко - это значит забыть о себе» (Ж.-Ж. Руссо).

«Любовь придает благородство даже тем, которым природа в нем отказала» (У. Шекспир).

«Любовь часто отнимает разум у того, кто его имеет, и дает тем, у кого его нет» (Д. Дидро).

«Ничто так не покоряет, не смягчает мужского сердца, как сознание того, что его любят» (Г. Сенкевич).

«Все страсти вообще заставляют нас делать ошибки, но самые смешные из них заставляет нас делать любовь» (Ф. Ларошфуко).

«Первый симптом любви у молодого человека — робость, а у девушки — смелость» (В. Гюго).

«Любви не знавший дуралей достоин сожаления» (Р. Берне).

«Природа сказала женщине: будь прекрасной, если можешь, мудрой, если хочешь, но благоразумной ты должна быть непременно» (П. Бомарше).

«Не рассудок управляет любовью» (Ж. Мольер).

«Причина, по которой влюбленные никогда не скучают в обществе друг друга, заключается в том, что они постоянно разговаривают о самих себе» (Ф. Ларошфуко).

«Любовь всегда превосходит веру в нее. Повседневные слова: «Если бы ты знала, как я люблю тебя!» — заключают в себя глубокую бесконечную истину» (В. Гумбольд).

«Тот человек, кого ты любишь во мне, конечно, лучше меня: я не такой. Но ты люби, и я постараюсь быть лучше себя» (М. М. Пришвин).

«Мерою достоинства женщины может быть мужчина, которого она любит» (В. Белинский).

«Любить — это значит испытывать наслаждение от возможности видеть, прикасаться, ощущать всеми органами чувств любимое существо, одарившее нас своей любовью» (Стендаль).

Глава 9

ЭТИКЕТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕДАГОГА

Культура общения, от которой во многом зависит, как относятся к нам окружающие - коллеги и наши учащиеся, основана на соблюдении определенных правил, именуемых этикетом. Этикет — *совокупность правил поведения, регламентирующих, что допустимо и приемлемо в данном обществе или в данной ситуации, а что нет.* Конечно, он определяет лишь формы, «технику» общения и поведения, поэтому само по себе знание правил этикета недостаточно, чтобы считаться культурным, воспитанным человеком. Поведение в обществе должно опираться на общие принципы и нормы морали, демонстрируя связь между *этикетом* и *этикой.* Каждая проблема, связанная с этикетом, должна решаться в свете этических норм. Наши манеры — отражение наших этических представлений. Вежливость и внимание к людям, сочувствие и умение понять другого человека — эти высокие этические качества, лежащие в основе нравственного поведения, находят отражение в простых нормах этикета.

Учиться хорошим манерам и свободно владеть ими необходимо каждому. Но для педагога знание и соблюдение правил этикета является одним из обязательных элементов его профессионализма. Помимо того, что это — «ярлык», показатель уровня его собственной культуры, это, к тому же, — те знания, умения и навыки, которые он непосредственно, своим поведением, или целенаправленно, в процессе воспитательной работы, должен передавать своим подопечным, причем не только ученикам-«малолеткам», но иногда и учащимся колледжей, и вполне взрослым студентам вузов. Поэтому данная глава содержит материал, который может пригодиться педагогу не только в работе над собой, но и в воспитательной работе с учащимися.

9.1. ЭТИКЕТ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ

Существует много определений ***этикета,*** но все они выражают примерно одно и то же. Этикет обычно понимается как:

- правила *поведения* (от «веды» - знание);
- правила *вежливости* (от «ведать», знать);
- правила *приличия* (от «лик», «образ», лицо человека);
- ***культура*** поступков и манер («культурный» в отличие от «природный, дикий» означает «созданный человеком, организованный, упорядоченный»).

Этикету присущ ряд ***особенностей.***

• Этикет есть ***внешнее*** отражение ***внутренней*** культуры человека, его моральных качеств. Это особая форма проявления его ***нравственной культуры,*** в которой выражаются внимание, уважение к другим людям, способность заботиться о них. Правда, у малообразованного человека его высокая нравственная культура — внутренняя духовность, доброта, порядочность — из-за незнания правил этикета может внешне и не проявляться. И наоборот, изысканные манеры обходительного «пижона» не обязательно свидетельствуют о его нравственной культуре.

• Этикет — это принятая в обществе ***эстетическая форма*** проявления нравственной культуры человека, поскольку все виды своего общения и поведения - речь, обращение к другому при встрече и прощании, манеру двигаться, есть, носить одежду и украшения, отмечать важные события, принимать гостей — человек старается строить «по законам красоты», придавая им не только ***нравственный,*** но и ***эстетический характер.*** Не случайно мы говорим: «красивые манеры», «красивое поведение», «красивые жесты».

• Этикет носит ***всеобщий характер,*** так как он распространяется на все сферы жизни: конкретные правила предписывают, как следует разговаривать, одеваться, вести себя за столом, в коллективе, семье, общественных местах, театре, на улице и т.д. Без соблюдения норм этикета невозможны межличностные, культурные, деловые и даже политические отношения, ибо нельзя существовать, не налагая на свое поведение определенных ограничений.

• Нормы этикета носят ***условно-согласительный характер,*** характер неписаного ***соглашения*** о том, что в поведении людей является общепринятым, а что нет. Эта условность объясняется тем, что задача этикета - предложить людям такие формы — ***стереотипы поведения,*** которые смогут облегчить им общение и взаимопонимание.

• Этикет несет в себе ***общечеловеческие нормы общения,*** сохранявшиеся столетиями и свойственные многим народам. Поэтому они соблюдаются (или должны соблюдаться) представителями не только какого-то определенного общества, но и всеми людьми (например, простые правила вежливости, приветствия, выражение благодарности).

• Этикет отражает также ***специфические национальные особенности,*** поскольку различные народы вносили в этикет свои поправки и дополнения, связанные с традициями их собственной культуры. Поэтому многие обычаи, обряды, ритуалы соответствуют историческим условиям жизни разных народов. Так, проведение праздников — Нового года или Рождества, свадебные обряды и дни рождения отмечаются у разных народов по-разному, отвечая их нравственно-эстетическим потребностям.

• Требования этикета не являются абсолютными, они *относительны* и носят ***исторический характер;*** их соблюдение зависит от места, времени и обстоятельств. По мере изменения условий жизни людей, роста образования и культуры в обществе одни правила сменяются другими. Поэтому то, что раньше считалось неприличным, становится общепринятым и наоборот. Поведение, недопустимое в одном месте и при одних обстоятельствах, может быть уместным в другом месте и при других обстоятельствах.

Итак, **этикет** — важная часть общечеловеческой культуры и морали, вырабатываемая на протяжении многих веков совокупными усилиями людей в соответствии с их представлениями о добре, справедливости, человечности, красоте и порядке. История становления и зарождения европейского и отечественного этикета представляет для педагога интерес в двух аспектах — с точки зрения познавательного культурологического подхода и с точки зрения дидактического подхода — как материал для воспитательной работы с учащимися, дающий основание для сравнительного анализа *этикетной культуры прошлого и настоящего.*

9.2. КРАТКИЙ ОЧЕРК ИСТОРИИ ЭТИКЕТА

Зарождение и развитие европейского этикета

Едва научившись мыслить, человек усвоил: сила его в единстве с себе подобными. А чтобы жить и бороться сообща, приходилось свои интересы согласовывать с чужими, подчинять общим, учиться понимать мысли и чувства окружающих — уметь *общаться* с другими людьми. Так возникали *простые правила общения,* которые, передаваясь из поколения в поколение, формировали *нравы.*

Первые требования к поведению людей существовали в виде *табу* — запретов, носивших, чаще всего, целесообразный характер и направленных на сохранение, выживание и благополучие рода. Табу тоже возникают не сразу. Так, если на первых порах половые связи и деторождение не регламентировались, то позднее появляется запрет на кровнородственные браки, ведшие к рождению нежизнеспособного, слабого потомства. Табу на людоедство накладывается лишь с развитием земледельческо-скотоводческой культуры, когда появляются гарантированные источники другой пищи. Правда, фрейдизм объясняет появление первых табу не развитием культуры, а чувством вины, заставившим человека регламентировать свои основные инстинкты — сексуальный и врожденное стремление к смерти — и создавать первые «условно-согласительные» правила поведения.

Как бы то ни было, человек чувствовал свою неразрывную связь с родом, вне которого он не мог добывать пищу и бороться с врагами. Таким образом, стремление вести себя *прилично,* получить *одобрение, понравиться* окружающим уходит вглубь тысячелетий. Оно вытекало из условий совместной жизни людей, и ни одна эпоха не обходилась без правил и норм человеческого общения.

К числу чисто человеческих особенностей относится и стремление делать все по законам красоты. И когда наш предок украшал нос кольцом, вставлял в ухо палочку, удлинял специальными обручами шею или укорачивал стопу — все это также было вызвано желанием произвести хорошее впечатление — *понравиться* (и опять — сходство со словом «нрав»). Интуитивно наши предки пришли к тому, что подтвердила современная наука: оставляет яркий след в сознании то, что воздействует на чувство, вызывает эмоции. Вызвать положительные эмоции, понравиться, завоевать доброе отношение к себе, почувствовать, как говорят сейчас, комфортность общения, человек стремится всеми доступными средствами.

Логично предположить, что в период варварства не только физическая сила и инстинкт самосохранения, но и складывавшиеся нормы отношений между людьми, требовавшие от них взаимовыручки и заботы друг о друге, способствовали выживанию и усилению рода. Этот положительный опыт выживания закреплялся, передавался от поколения к поколению, превращая *простейшие нормы поведения* в важнейший фактор человеческого существования.

Однако если простейшие нормы поведения «для всех» складываются еще на заре человечества, то ***этикет*** в своей собственно «ярлыковой» роли появляется намного позже и формируется как свод правил поведения в процессе расслоения общества (правда, долго еще не называясь этикетом и выступая скорее как *предэтикет).* Имеющий власть и богатство выделяет себя украшениями, требует особого, почтительного отношения, обращается с себе подобными не так, как с теми, кто отличен от него по происхождению и положению.

Самые старые из известных нам сведений об этикете — *древнеегипетские* насчитывают около пяти тысяч лет.

В «Поучениях Кагемни фараону Снофру» говорится о пользе правил приличия. Необходимые качества «приличного человека» — умеренность, скромность (счастливым считается скромный). В «Наставлениях начальника города и визиря Птаххотепа» даются наставления молодежи, в которых подчеркивается необходимость почитания старших, умение хранить «в душе своей слова отца» и следовать их заветам. Необходимым компонентом культуры считалось у древних египтян умение есть красиво и бесшумно, пользуясь столовыми приборами.

Особенностью *этикетной культуры античности* становится четкое разделение правил поведения людей в зависимости от их положения. Рабство стало не только проявлением социального неравенства, но и нравственной проблемой. Соблюдение норм и правил касалось свободных людей; рабы, по существу, стояли «вне правил»: по отношению к ним не действовали требования справедливости, уважения, вежливости. Неравенство начало рассматриваться как естественная *норма* человеческих отношений. Наиболее ярко это проявилось в этикетной культуре Древней Греции и Рима.

Вообще нравы этой эпохи представляют собой пеструю картину. С одной стороны, уважение к мудрости, поиски смысла жизни, тяга к красоте, с другой — свобода нравов, культ наслаждения, вседозволенность в любви. Например, таким прекрасным качествам Одиссея, как мужество, жажда подвига и отвага, или верность Пенелопы противостоят скаредность, коварство, подлость, стремление к власти и славе Нерона и Герострата. Нравы были крайне жестокими (вспомните бои гладиаторов и решение толпы — добить или помиловать побежденного, Спарту, в которой безжалостно сбрасывали в пропасть «неполноценных» младенцев), но пленных уже не убивали, а сохраняли им жизнь, хоть и превращали в рабов.

Древние *греки,* поклонявшиеся разуму, силе и красоте, во внешнем поведении наиболее ценили сдержанность в будни, раскрепощенность в праздники и мужество в бою.

Об этом можно прочесть в «Одиссее» Гомера, в стихах античных поэтов. Пифагор воспитывал у своих учеников следование обычаям, повиновение старшим, самообладание, выдержку. Чтобы быть добродетельным, проповедовал Сократ, надо знать, как поступать. И уметь владеть собой, считал Демокрит. И то и другое непременно должно привести к необходимости умеренности, полагали многие греческие философы, в том числе и Фалес, который говорил: «Умеренность во всем есть жизни меч и щит, невоздержание болезнь и зло родит».

Древние римляне также считали, что «мера — важнее всего».

Древнеримский поэт Овидий предостерегал молодых людей: не следует излишне жадно поглощать пищу и чрезмерно увлекаться напитками, однако вполне пристойно поклоннику красавицы обмакнуть пальцы в вино и написать «пламенной жидкостью» на столе объяснение в любви. Древний Рим вообще был вопиюще дисгармоничен в своих нравственных и эстетических нормах, что находило отражение в этикете: невоздержанность в поведении и проявлении чувств, стремление покорить роскошью. Поэтому на фоне мягких и деликатных греков римляне выглядели необузданными, не знающими чувства меры ни в чем.

В *эпоху средневековья* прежде всего обращает на себя внимание *этикет Византии:* пышный и каноничный, впитавший в себя культуру Запада и Востока.

Здесь этикет обрел необычайную значимость, ибо он придавал власти блеск и величие. Вокруг императорского трона вводятся специальные должности для точного соблюдения правил этикета: царедворцы, одевавшие императора; подававшие воду для омовения рук; хранитель царской чернильницы; человек, ответственный за чистоту двора, и множество других придворных, последовательно выполнявших все предписанные при дворе ритуалы.

Один из интереснейших моментов в развитии этикета — появление в эпоху средневековья ***светского этикета,*** фундаментом которого служила та же иерархическая лестница — строгое соблюдение норм соподчинения и правил поведения- для отдельных сословий. В его рамках, в свою очередь, выделялись *рыцарский* и *придворный этикет.*

В основе ***рыцарского этикета*** лежал *Кодекс рыцарской чести* — свод особых моральных норм и ценностей, позволявший рыцарям отделить себя от «неблагородных» — простолюдинов. *Благо**родство*** было главным достоинством рыцаря.

Одним из признаков благородства была длинная родословная, что требовало от рыцаря прославлять действительные, а нередко и выдуманные доблести, подвиги и моральные достоинства своих предков и преумножать их. Ядром рыцарского кодекса чести была также верность своему сеньору и своим обязательствам, поэтому рыцарский этикет предусматривал многочисленные обеты, клятвы, ритуалы. Предательство и вероломство считались тягчайшим грехом и влекли за собой исключение из рыцарской военно-аристократической корпорации. Кроме того, этикет требовал от рыцаря, чтобы он постоянно заботился о своей славе, подтверждая свое место в военно-феодальной иерархии, которое зависело от количества и качества одержанных им побед. Непременным проявлением благородства выступала также щедрость, поэтому «приличней» было разориться, чем прослыть скупцом: скупость вела к потере звания, положения, исключению из общества.

Особенностью рыцарского этикета была его ориентация на внешние проявления: в качестве рыцарских добродетелей специально отмечались красота и привлекательность. Отсюда внешний блеск и внимание к ритуалам, атрибутике, манерам, символике.

Красоту рыцаря должны были подчеркивать дорогие одежды, указывавшие на его социальное положение. Особое внимание уделялось аксессуарам - головным уборам и перчаткам, по которым точно определялся ранг рыцаря.

От рыцаря также требовались учтивость, умение сочинять или хотя бы читать стихи, играть на музыкальном инструменте и петь. Он должен был быть развит физически (поскольку его доспехи весили 60—80 кг).

Важными составляющими рыцарского кодекса чести было отношение к Врагу и Прекрасной Даме. ***Отношение к*** *Врагу* определялось безусловным требованием мужества. Боязнь быть заподозренным в трусости, в недостатке мужества диктовала и соответствующие этикетные формы поведения рыцаря в сражении, в основе которых лежали уважение к противнику и чувство собственного достоинства. Главным для рыцаря была не победа, а поведение в бою.

Так, рыцарь в доспехах не имел права отступать; нельзя было нападать на противника сзади; убийство безоружного врага покрывало рыцаря позором: следовало предоставлять противнику по возможности равные шансы. Интересно, что многие нормы боевого рыцарского этикета оказали впоследствии значительное влияние на формирование современного воинского этикета.

Своего рода религией рыцаря было *любовное служение, культ Прекрасной Дамы.* Любовь вдохновляла рыцаря на подвиги, облагораживала его. Чтобы завоевать благосклонность своей возлюбленной, рыцарь, согласно этикету, должен был демонстрировать преданность, самоотверженность, готовность к самоотречению, умение владеть собой, укрощать свои порывы. Такой тип любовных отношений к Даме предполагал заботливость и обожание, изысканное ухаживание и оказание всевозможных знаков внимания. Утонченный и любезно-галантный, он, по существу, представлял собой форму игры, в которой участникам надлежало строго следовать правилам этикета и отведенной роли. Но красота этикетных предписаний сделала свое дело, и до сегодняшнего дня сохраняется романтичное представление о рыцарском отношении к женщине, которое может послужить учителю основой для формирования более красивых отношений мальчиков и девочек.

Правда, не следует и идеализировать рыцарское служение женщине. Рыцарю, который мог бесстрашно войти в клетку со львом, чтобы доказать свою любовь Даме сердца, который мог всю жизнь хранить в качестве залога любви ее платок, этикет не отказывал в то же время в «праве первой брачной ночи» с молодой крестьянкой, выходящей замуж. Отправляясь на Столетнюю войну, он имел право надеть на собственную жену «пояс верности». Этикет предписывал ему петь серенады под балконом своей Даме, но не только из романтических побуждений, а потому, что рыцари, как правило, были попросту неграмотны и не могли написать любовного письма.

Краеугольным камнем Кодекса рыцарской чести выступает само понятие *Честь,* которое как бы объемлет весь моральный кодекс, гласивший, что Душа рыцаря принадлежит Богу, жизнь — Королю, сердце - Прекрасной Даме,

но Честь свою он не отдаст никому. Именно честь становится отличительным признаком и главной опорой в жизни человека благородного знания, закрепившись в этикете на века.

Законам чести следовали неукоснительно. Существовала только одна клятва, которую нельзя было нарушить дворянину — «клянусь честью». Был только один долг, который должен быть обязательно уплачен, называемый долгом чести, — карточный долг (остальные долги можно было и не платить). Даже при совершении казни принималась во внимание честь, которую следовало воздать рангу и званию осужденного.

Чувство чести было настолько обостренным, что покушение на нее считалось смертельным оскорблением. Правда, задетую честь можно было восстановить. Во-первых, публично нанесенное оскорбление могло быть публично же взято назад, и после принесенного извинения оскорбление считалось как бы не нанесенным, а честь дворянина не страдала. . 1 Во-вторых, быстро и эффектно восстановить оскорбленную честь можно было с помощью дуэли. В-третьих, если дуэль была затруднительна или не желательна, то оскорбленный имел полное право поступить по отношению к оскорбителю так же или еще грубее.

Параллельно с рыцарским этикетом (проникавшим, кстати, и в другие слои общества) формировался *придворный этикет,* еще более явственно служивший обособлению высших слоев общества. Чрезвычайно суров был *придворный этикет средневековой Испании и Англии.* Он сковывал человека, словно металлический корсет, — и в прямом, и в переносном смысле. Появляются специальные книги и трактаты, поучающие, чего требует от каждого воспитанного человека учтивость. Эти требования превращают простые правила поведения в *стандарт* как необходимую ритуализированную форму общения. Причем требования этикета были столь сложны, что со временем появились специальные люди — церемониймейстеры, знающие все тонкости придворных ритуалов, которые не имели права нарушать даже монархи.

Европейские монархи специально не требовали унижения от подданных, но при этом посетители, удостоенные аудиенции, должны были становиться на колени. Этот способ выражения почтения родился в Испании, позже стал применяться при австрийском и английском дворах. Императоры любили созерцать такую демонстрацию униженной покорности и изыскивали все новые поводы требовать от своих подданных преклонять колени. В Англии придворные так часто падали на колени, что панталоны у них были изношены до крайности.

Во имя этикета порою жертвовали жизнью. Так, чуть не погибла испанская королева, которая, запутавшись в стременах, упала с коня. Видевшие это гранды не смели помочь ей, поскольку этикет запрещал касаться королевы. Правда, нашлось двое смельчаков, которые спасли королеву, после чего сразу же покинули Мадрид, чтобы избежать наказания.

Придворный этикет Италии и Франции был много свободнее. И если во времена средневековья тон задавал испанский этикет, то с XVII—XVIII вв. пальма первенства переходит к Франции. Само слово ***этикет*** употребляется со времен Людовика XIV, на приемах которого гостям вручали карточки с перечислением требуемых от них правил поведения. Эти карточки — «этикетки» и дали имя этикету. Во французском языке это слово имеет два значения: ярлык и свод правил, условный порядок поведения. Этикет и был как раз тем самым *поведенческим ярлыком,* который указывал на принадлежность человека к определенному слою общества. Умение вести себя помогало определить «кто есть кто». Этикет, строго регламентирующий каждый шаг, был важным атрибутом высокого происхождения, богатства и власти, так что долгое время вообще считалось, что этикет — чисто светское, придворное достояние.

Жизнь французского (а впоследствии и не только) двора напоминала театрализованное представление, где поступки могли быть коварными и жестокими, но манеры должны были отличаться изяществом и грацией, где больше всего ценилась не искренность, а умение быть предупредительным в обхождении. При этом этикет пронизывал все сферы жизни высшего сословия, буквально до мелочей регламентируя жизнь двора. Члены семьи монарха должны были в определенный час вставать, точно указывалось, кто должен присутствовать при одевании монарха, кто должен держать и подавать одежду, туалетные принадлежности и т.д. Этикет точно регламентировал, на какую высоту, переступая порог, могли поднимать юбки придворные дамы того или иного ранга. Этикет предписывал количество и конфигурацию линий, которые должны были вычерчивать при реверансе придворные особы.

Этикет носил характер закона и имел очень сильное воздействие на высшее общество. Нарушение норм этикета рассматривалось как преступление. Строгость этикета того времени может быть во многом объяснена и тем, что он служил специфическим способом самосохранения немногочисленного высшего сословия. Сословная иерархия расставляла людей по различным ступеням социальной лестницы, соответственно предъявляя и разные моральные требования к ним.

Так, труд считался уделом черни, «погрязшей во грехе»: ведь именно труд был главным наказанием для Адама, совершившего первородный грех («в поте лица своего будешь добывать хлеб свой насущный»). Люди высокородные, приближенные к Богу (монарх — «наместник Бога на земле», «помазанник Божий»), были не только «освобождены» от труда, но, более того, «пачкать» себя трудом считалось неприличным (вспомним длинные рукава боярских кафтанов на Руси или тщательно отращиваемые ногти китайских мандаринов).

Этикет являлся особой знаковой системой, с помощью которой происходило обособление дворянства от более «низких» культур — крестьян и горожан. Этикет призван был давать представителю дворянства ощущение собственной исключительности, воспитывать сознание социального превосходства, тем самым позволяя отличать людей «своего круга» от всех прочих. Представители высших сословий наделялись лишь «благородными» обязанностями, в свете которых проявление презрения к труду, простолюдинам, стремление выделиться «среди своих» рассматривались как соблюдение норм этикета, допускавших — если не предписывавших — феодальным верхам в быту не ограничивать себя ни в чем, щеголять друг перед другом роскошью одежд и украшений, с вассалами вести себя- высокомерно, с крестьянами — грубо и жестоко. И в этом смысле этикет действительно был «этикеткой», «ярлыком».

В то же время в среде, далекой от двора, также были свои формы общения. Правда, их не называли этикетом, манеры не отшлифовывались, но передавались из поколения в поколение, в результате чего в каждом слое общества строго соблюдались свои правила поведения. Только в «простой» среде они обычно носили более естественный, а в светской — рафинированно-изысканный, искусственный характер.

Таким образом, этикет представлял собой сложную, детализированную и разветвленную систему норм и правил, часто многозначную и запутанную, усвоить которую без специального обучения было невозможно. Внешняя

воспитанность, аристократизм, учтивость, манерность, умение вести себя в обществе — этому специально учили (не только поклонам и реверансам, но даже искусству «строить глазки» и клеить «мушки»). Однако учили далеко не всех, а только избранных. И хорошие манеры становятся признаком превосходства, просвещенности дворянства.

Сложность обучения обусловила необходимость в специальных пособиях и руководствах. И такие источники появились.

Первый известный трактат о поведении — «Дисциплина клерика-лис» был написан испанским священником Педро Альфонсо еще в 1204 г. Позднее на основе этой книги стали выходить пособия по этикету в Англии, Голландии, Франции. Одна из самых популярных зарубежных книг прошлого, посвященных дворянскому этикету, — «Письма к сыну» Ф. Честерфилда. В этих письмах, которые чуть ли не ежедневно на протяжении многих лет писал заботливый отец, пытавшийся передать сыну свой богатый опыт, обрисована тончайшая и детальнейшая тактика поведения в обществе. Эта книга еще раз подтверждает, что этикет — детище своей эпохи и среды.

Просветители XVIII в. рассматривали придворный этикет как средство власти, расслоения, еще большего отдаления от народа. Ж.-Ж. Руссо осуждал не только придворный этикет и салонные манеры, но и светские формы учтивости вообще. Не удивительно, что во времена Великой французской революции дворянский этикет был публично отвергнут как лицемерный, ненатуральный и преувеличенный. Робеспьер, выражая общие настроения, призывал заменить хороший тон хорошими людьми, честь — честностью, приличия — обязанностями, а тиранию моды — властью разума. Прекрасное пожелание, но этот радикализм, к сожалению, стал отправной точкой для отмены этикета вообще.

Например, почтительное обращение «Вы» было заменено обращением «гражданин» и «ты», при приветствии не надо было снимать головного убора и т.д. Вошло в историю знаменитое обращение офицера стражи, ведущего на эшафот короля Людовика XVI: «Пожалуй на казнь, гражданин король!»

Как ни странно, но эпоха директории и воцарение на императорском престоле простолюдина Наполеона не только вновь вызвали обращение к великосветскому этикету, но и способствовали его дальнейшему усложнению. Причем известно, что Наполеон, например, самолично занимался разработкой нового церемониала коронации для своей жены Жозефины.

Буржуазный этикет, по сравнению с аристократическим, был внешне естественнее, практичнее и проще. В особенности это относится к американскому этикету.

В одном из первых американских наставлений по этикету - «Сто десять правил приличного поведения» Д. Вашингтона были и такие: «не чешись за столом, не ковыряй вилкой в зубах, не дави блох на людях, в противном случае донельзя опрохвостишься в домах сильных мира сего». Видный писатель и политический деятель XVIII в. Б. Франклин, развивавший философию успеха, провозгласил: «Время — деньги!», «Богатый стол оставляет скудное завещание!» и другие значимые для американского этикета принципы.

И сегодня большинство современных американских книг по этикету носит четко выраженный *практичный характер:* они учат тем приемам в общении, которые должны помочь сделать карьеру, обрести нужных друзей, мужа и т.д.

Правда, и в американском этикете так было не всегда и не везде. Описанные выше нормы были характерны в основном для янки — «северян»-простолюдинов и лишь постепенно были восприняты всеми американцами как нормы прагматического этикета. Аристократы-«южане» поначалу презирали грубость нравов северных соотечественников и страшно гордились своими изысканными манерами. Помните, как в «Унесенных ветром» Мамушка наставляла молоденькую Скарлетт: «Настоящая леди»... И потребовалась война между Севером и Югом, чтобы манеры поведения американцев обрели современный демократический вид.

Этикет как одно из явлений культуры далеко не однозначен. И сегодня прогрессивно настроенные люди стремятся к тому, чтобы их поведение не противоречило гуманистическим нормам и идеалам, люди бизнеса используют хорошие манеры как дополнительное (и немаловажное!) средство в искусстве делать карьеру, деньги, немало не беспокоясь о нравственной стороне своего поведения.

Изменяясь *исторически,* этикет продолжает нести в себе *социально-разграничительный* характер. Вместе с тем всегда выделялись и до сих пор остаются существенными его *национальные особенности.*

Из истории российского этикета

О славянских обычаях, нормах и правилах поведения упоминается уже в первых письменных источниках. В «Повести временных лет» летописец рассказывает, что «племена имели свои обычаи и законы и предания, и каждые — свой нрав. Поляне имеют обычай отцов своих, кроткий и тихий, стыдливый перед снохами своими и сестрами, матерями и родителями». В начале XII в. князь Владимир Мономах составил «Поучение к детям», в котором призывал трудиться, творить добро, укрощать гнев и иметь «душу честную, язык воздержанный»; «при старших молчать, мудрых слушать, старшим повиноваться, с равными себе и младшими в любви пребывать, без лукавого смысла беседуя, а побольше вдумываться, не неистовствовать словом, не осуждать речью, не много смеяться».

В эпоху Ивана IV появился свод правил поведения «Домострой», вполне соответствующий нравам эпохи. «Домострой» провозглашал единоличную власть в семье грозного властелина — хозяина дома, отца, сурово держащего подвластное ему семейство в повиновении, «во всяком наказании и страхе Божием».

Хозяину предписывалось пороть плеткой лукавую жену и сокрушать ребра непослушному сыну. В книге описывались не только внутренние семейные порядки и способы решения хозяйственных вопросов, но и содержались правила поведения — как ходить в гости, о чем беседовать. «Домострой» учит «не красть, не солгать, не оклеветать, не завидовать, не осуждать, не бражничать, не насмешничать, не помнить зла, не гневаться ни на кого. С большим быть послушным и покорным, со средним — любовным, к меньшим и убогим — приветливым и милостивым».

Жизненный уклад в России начал резко меняться в эпоху Петра I, который решительно вводит новый этикет, заставляя отказаться от старого быта, боярских шуб и манер. Введенные им правила поведения — *политес* —

предписывают, как устраивать *ассамблеи,* на которые должны съезжаться все дворяне для общения, какие наряды носить, как следить за чистотой тела, как организовывать застолье. Так великий реформатор приобщал высшие классы русского общества к формам обхождения, принятым в Европе.

В 1717 г. выходит книга по этикету «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов». Книга наставляет: «Лучше, когда про кого говорят: он есть вежлив, смиренный кавалер и молодец, нежели, когда скажут про которого: он есть спесивый болван». В книге содержатся самые разные правила: «громко не сморкаться и не чихать», «перстом носа не чистить», «руками по столу не колобродить», «ногами не мотать».

В романах А. Толстого «Петр I», Ю. Германа «Россия молодая», в фильме «Как царь Петр арапа женил» и в других художественных произведениях с достоверностью воспроизводится борьба старого и нового через смену этикетных норм и форм поведения. Мы узнаем, как обучались грамоте и элементарной гигиене великовозрастные боярские отпрыски, как обрезались рукава и полы кафтанов их родителей, как мучались отцы семейств и их жены, неумело натягивая ненавистные парики, как насильственно брились бороды — «волосатое украшение», разрешение на ношение которых выдавалось лишь немногим из бояр, да и то после уплаты специального налога.

Особое внимание Петр 1 уделял организации ассамблей — собраний, открывавшихся вечерами в знатных домах по установленному порядку, для «увеселения, или для рассуждения и разговоров дружеских». Здесь представители дворянских и купеческих сословий должны были встречаться с иностранцами и перенимать у них формы политеса и одежды, «тут можно друг друга видеть и о всякой нужде переговорить, а также слушать, что делается». Петр I лично составил правила организации ассамблей и поведения на них гостей, установил строгую очередность их созыва. Самая большая комната дома отводилась под танцевальный зал, где исполнялись западноевропейские танцы. В соседних комнатах играли в шахматы, шашки. Азартные игры (карты и кости) возбранялись под страхом кнута. Одна комната предназначалась для курения: Петр I сам постоянно курил трубку и предлагал следовать его примеру. Он даже разрешил продажу табака, до тех пор запрещенную в России. В ассамблеях должны были участвовать и женщины. Петр I положил конец их затворнической жизни. Из теремов они вышли в свет. Старшее поколение осуждало это, сожалея об утраченных добропорядочных нравах старины.

Ассамблеи сыграли положительную роль в культурном развитии России уже тем, что открыли новую форму общения людей. В допетровскую эпоху люди жили замкнуто, их встречи носили преимущественно хозяйственно-деловой или родственный характер. Ассамблеи разрушили эту замкнутость и значительно расширили круг общения, сделав последнее более раскрепощенным. Этикет в России в это время формируется по западному образцу, приобретая светский, открытый характер, и даже черты некоторого демократизма.

Так, правила поведения на ассамблеях предполагали соблюдение равенства и свободы, правда, понимаемых достаточно своеобразно: равенство мужчин и женщин, лиц разного возраста и ранга учитывалось, в основном, при назначении штрафных санкций, а свобода поведения на ассамблеях омрачалась тем, что как-никак, это была служба, развлечение по обязанности. Это придавало некоторую специфичность российскому этикету по сравнению с европейским.

В послепетровское время, когда боярские нравы были уже преодолены, в России действительно установился образ жизни на западноевропейский манер. Дворянский этикет XVIII в. отличается особой пышностью, роскошью, сословной замкнутостью, преобладанием игровой, формальной стороны. Законодателем этикета становится императорский двор.

Изобилие и роскошь русского двора изумляли даже французов, которые были привычны к блеску версальского двора. Чтобы быть при царском дворе на хорошем счету, требовались огромные расходы на платья, украшения, кареты и т.п. Дворянство, особенно его высшие слои, возводили пышные дворцы, парки, триумфальные арки, тратили огромные средства, дабы подчеркнуть свое высокое положение. Вещи поднимали престиж, служили «этикеткой».

Усилился сословный характер этикета, что проявилось, в частности, в строгой регламентации стиля одежды, которого должно было придерживаться то или иное сословие.

«В соответствии с «Табелью о рангах» был издан указ, дозволяющий носить шелка, парчу или кружева только дамам первых пяти классов. Принадлежащие к третьему классу могли носить одежду из бархата или материи, стоившей не более трех рублей за аршин. Не имевшим ранга запрещалось носить бархат. При дворе женщинам не разрешалось носить платья черного цвета. Во время приемов дамы должны были являться во дворец в специально сшитых для этого так называемых мундирных платьях.

Значительно усилилось влияние западноевропейской, особенно французской, культуры на российский быт и нравы. Открывались французские пансионы, модные лавки и магазины, появились французские модистки, парикмахеры, воспитатели-гувернеры. Особенно заметно идет «офранцуживание» дворянства в царствование Елизаветы Петровны. Французский язык стал в дворянской среде неотъемлемой частью русской культуры, сохраняя дворянскую этикетную Дистанцию по отношению к другим сословиям. Этикет становится все более «маркированным» (по выражению Ю. М. Лотмана). Он пронизывает все сферы жизни дворянства, регламентируя те или иные формы его поведения. Особенно проявлялось это на многочисленных пышных балах и маскарадах, которые заменили петровские ассамблеи.

Примером тому является значение, которое придавалось в этикете вееру. Веер был обязательным предметом дамского туалета, помогавшим скрыть неприличный смех, шепнуть соседке словцо так, чтобы никто не услышал и т.д.

В царствование императрицы Анны праздники стали еще более пышными и разнообразными. Незнание танцев считалось серьезным недостатком воспитания. На балах играли уже не в шахматы и шашки, а в карты, вошедшие в моду при Анне Ивановне и получившие быстрое и опасное распространение в среде дворянства. Несмотря на строгие меры против игроков (полиция получила право входить в дом, где велась игра, и брать под стражу играющих), азартные игры продолжались, что влекло за собой разорения, растраты казенных денег, самоубийства и т. д.

Правда, новые правила жизни и этикета внедрялись и господствовали в основном в высших слоях Петербурга и Москвы. В среде же мелких провинциальных дворян и купечества они приобрели вторичный, адаптированный к местным условиям жизни характер, касавшийся внешней, формальной стороны жизни.

Этот карикатурно-подражательный характер этикета великолепно продемонстрирован Н.В. Гоголем в «Мертвых душах» на примере Чичикова, Коробочки, Ноздрева, четы Маниловых и других представителей мелкопоместного дворянства. Зажиточное купечество, подражая дворянству в манерах, поведении, быту также все обставляло по последней моде: на кухне — повар, в приемной — лакей, у подъезда — элегантная карета. Купеческий этикет, суть которого, по выражению Н.А.Добролюбова, составляло самодурство сильных, жеманство женщин, раболепие и угодничество слабых, предстает перед нами в пьесах А.Н. Островского.

Вместе с тем к концу XIX - началу XX в. из среды русского купечества начинают выделяться не просто образованные, грамотные люди, но и прекрасные знатоки культуры и искусства, становящиеся меценатами. Дети образованных купцов начинают получать классическое образование, усваивать правила хорошего тона и светского этикета. Появляется особый разряд городского населения — мещане, т.е. городские (местные) «обыватели» — мелкие торговцы, служащие, прислуга и т.п. Здесь складывался свой кодекс поведения, отражавший особенности общественного положения людей этой среды.

Мещанин был человеком, вынужденным заниматься наемным трудом и вместе с тем стремящимся «выбиться в люди», выйти из сословия мещан, стать богатым. Этикет в мещанской среде выполнял роль своеобразного лифта, с помощью которого можно было подняться выше своего действительного положения в обществе. Поэтому мещане стремились во всем подражать господам, копировать их образ жизни, манеры, внешние атрибуты культурности.

Карикатурные, уродливые формы поведения мещан при их общей культурной неразвитости привели к тому, что само понятие «мещанин» («мещанство», «мещанский этикет», «мещанские вкусы») стало нарицательным, несущим в себе негативно-пренебрежительный оттенок бездуховности, бескультурья и т.п.

В то же время как культурный антипод мещанина в обществе формируется тип интеллигента — человека образованного, просвещенного, несущего в себе лучшие прогрессивные черты, идеалы и ценности своей эпохи. В среде интеллигенции вырабатывались свои каноны красивого, приличного, достойного поведения, свой этикетный кодекс, который исключал внимание ко всему внешнему, поверхностному.

Демократичность, равнодушие к дорогим украшениям и одежде, наличие хотя бы небольшой библиотеки создавали стиль жизни интеллигентного человека. Для него главным было не внешнее впечатление, производимое в обществе, не манеры сами по себе (хотя им отдавалось должное), а нравственное, духовное, личностное начало. Не случайно среди нравственных ценностей ведущим становится достоинство - качество, подчеркивающее самоценность личности.

Октябрьская революция «отменила» этикет вместе со многими другими культурными достижениями прошлого. Более того, соблюдение норм этикета стало опасным, ибо свидетельствовало о воспитанности, образованности, культуре и поэтому могло выдать нежелательное — не рабоче-крестьянское происхождение. В этих условиях для собственной безопасности лучше было отказаться от элементарных норм вежливости и приличия, забыть о них и не учить им детей.

В воспоминаниях и художественных произведениях свидетелей этой эпохи мы найдем много горьких страниц о том, как представителям русской интеллигенции и дворянства приходилось скрывать «этикетность» — «ярлыковость» своего поведения. Об этом повествуется и в «Докторе Живаго» Б. Пастернака, и в «Побежденных» И. Головкиной (Римской-Корсаковой) ив других книгах.

Такое положение не могло не сказаться на общем уровне поведениями соблюдении норм вежливости: люди стали «забывать» пользоваться носовым платком, опрятно одеваться, употреблять «волшебные» слова - «спасибо» и «пожалуйста». А вот грубость и хамство становились своеобразными символами («ярлыками»?) «нашего» образа жизни.

Тех же, кто осмеливался следовать нормам вежливости или одеваться излишне тщательно (носить галстук, шляпу, пользоваться косметикой, танцевать европейские танцы) высмеивали, обвиняли в мещанстве, или, что было еще опаснее, в приверженности западному образу жизни и космополитизме.

«Реабилитирован» этикет в глазах общественного мнения в советскую эпоху был лишь в 60-е **г.** — годы «оттепели», когда начали налаживаться международные связи и поэтому потребовалось срочно обучать людей правилам поведения, дабы «не ударить в грязь лицом» перед мировой общественностью. Тогда появились и первые «легальные» книги по «советскому этикету», благодаря которым читатель смог познакомиться с правилами поведения, принятыми в наше время во всем мире.

Особенности современного этикета

Знакомство с историей этикетной культуры Европы, Америки и России позволяет сделать некоторые общие выводы, касающиеся и современного этикета. История подтверждает, что этикет действительно заключает в себе те особенности, которые ранее отмечались нами как неотъемлемые.

• Наглядно проявляется *культурно-исторический* характер этикета: он явственно меняется со временем и с развитием культуры. Так, грубость нравов английского дворянства времен Робин уда сменяется утонченностью манер французского двора Людовика XIV; на смену аскетическому монашескому облику и поведению испанских дам приходят фривольность и легкомыслие парижской моды и т.д.

• Прослеживается *сословно-разграничительный* характер этикета: для различных групп людей и по отношению к разным сословиям предусмотрены разные правила поведения. Так, в свет-ком этикете в зависимости от знатности приветствуемой личности регламентировались даже глубина поклона для дам и количество взмахов шляпой для кавалеров.

• На всех этапах развития этикет демонстрирует свой *условно-договорной,* согласительный характер. Он далеко не всегда выглядит (и является) естественно-целесообразным, а его нормы, иногда вычурные и надуманные, есть результат условных «договоренностей», негласных соглашений.

Эти черты этикета сохраняются и по сей день, опять-таки, соответствуя своему времени, уровню цивилизации и культуры будучи дополнены особенностями, связанными с *современным состоянием этикетной культуры.* На наш взгляд, главными характеристиками сегодняшнего состояния этикета являются его *демократичность* и *гуманистичность.* В чем это проявляется?

Во-первых, в поле действия этикета вовлекается все большее число людей, из свода предписаний для избранных он превращается в *демократичный всеобщий регулятор поведения,* независимо от происхождения, сословной, классовой, национальной принадлежности человека.

Во-вторых, это означает, что этикет теряет свою «ярлыковость»: отныне он не разделяет людей, а, напротив, *объединяет*, предъявляя ко всем одинаковые требования. Его «этикеточная» функция сохраняется лишь в плане *культурно-образовательных различий* — он остается показателем уровня воспитанности человека, позволяющим сразу же увидеть и узнать «своего» — как сигнал Маугли: «Мы с тобой одной крови, ты и я».

В-третьих, этикет становится все менее авторитарным и все более *гуманистичным:* он отказывается от жестких однозначных предписаний поведения в пользу *рекомендаций и предложений,* которые каждый индивид, реализуя свою сущность, со своих *субъективных позиций* волен (свободен) соблюдать или не соблюдать.

Конечно, здесь имеются свои сложности. С одной стороны, идя до конца, мы должны были бы провозгласить право каждой личности не только выбирать, но и «создавать» собственные этикетные правила. С другой стороны, возникает опасность, связанная с забвением истины: «Свобода каждого кончается там, где начинается свобода другого». Можем ли мы быть уверены, что отказ от однозначной регуляции не приведет к произволу одних, причем с достаточно спорной моральной ориентацией, и их «покушению» на свободу других?

В-четвертых, вместе с тем этикет все больше начинает обретать *«инструментально-прагматичный» характер:* из условно-согласительного каприза он проявляет склонность превращаться в некое средство, инструмент для достижения цели (личных симпатий, делового успеха, социального взаимопонимания) и тем самым становится *объективно необходимым.*

В-пятых, все перечисленные тенденции постепенно ведут к *упрощению* требований этикета, делая их человечнее: многие из предписаний теряют свою вычурность и искусственность, становятся более естественными и целесообразными, а значит, более доступными для усвоения и соблюдения.

Правда, эти изменения в сфере этикета имеют свои издержки. Происходит не только *упрощение,* но и общее *опрощение* нравов и отношений. Теряются формы уважительного обращения людей друг к другу (нельзя же считать таковыми пресловутые «мужчина» и «женщина»); забываются простейшие формы вежливости и предупредительности; утрачиваются элементарные знания о правилах поведения в общественных местах, транспорте, за столом.

Вместе с тем демократичность означает не низведение правил этикета до уровня невежества и хамства, а, напротив, возможность поднять всех и каждого до уровня требований ***современной этикетной культуры,*** которая способствует достижению взаимопонимания между людьми, создает доброжелательные, устойчивые взаимоотношения. На современном уровне этикет начинает все более носить не разъединяющий, а объединяющий характер, выступая одновременно актуальным средством достижения целей и успеха. Поэтому в интересах каждого человека *знать, понимать необходимость и соблюдать основные нормы этикета,* что и составляет смысл и содержание ***этикетной культуры.*** И педагог может и должен помочь новому поколению приобщиться к ней.

9.3. ОСНОВНЫЕ НОРМЫ И ПРИНЦИПЫ ЭТИКЕТА

Этикетная культура — это выражение общей нравственной культуры, воспитанности человека, его внутреннего отношения к окружающим в определенных ***принципах*** и ***нормах этикета.*** К основным ***принципам*** этикета относятся прежде всего *внимание* и *уважение* к другим людям, требующие от нас соблюдения таких ***норм,*** как *вежливость, тактичность, чуткость, чувство меры, деликатность, умение слушать, скромность.*

1. ***Вежливость*** проявляется во многих конкретных правилах поведения: *приветствии, обращении к человеку, умении помнить его имя и отчество, важнейшие даты его жизни.* Известно прекрасное высказывание Сервантеса: «Ничего не стоит так дешево и не ценится так дорого, как вежливость» — эта «сумма маленьких жертв», приносимых нами людям, с которыми мы вступаем в те или иные отношения. Истинная вежливость непременно *доброжелательна и искренна.* Она — одно из проявлений бескорыстного отношения к людям, с которыми мы общаемся. С кем-то из них эти отношения могут перейти в дружбу, с кем-то остаться просто товарищескими или деловыми. Но наша искренняя доброжелательность ко всем — обязательная дань вежливости.

2. ***Тактичность*** и ***чуткость*** — это внимание к тем, с кем мы общаемся, желание и умение их понять, почувствовать, чем мы можем доставить им удовольствие, радость или наоборот, вызвать раздражение, досаду, обиду. ***Тактичность*** — это *умение всегда учитывать конкретные обстоятельства общения:* разницу возраста, пола, общественного положения, место разговора, наличие или отсутствие посторонних.

Тактичный и воспитанный человек ведет себя в соответствии с нормами этикета не только в официальной обстановке, но и дома. Такт и чувство меры подсказывают ему, что можно, а чего нельзя делать при тех или иных обстоятельствах. Такой человек никогда ни словом, ни поступком не обидит другого, не оскорбит его достоинства. К. сожалению, встречаются люди с «двойным стандартом» поведения: один — на людях, другой — дома. В школе, со знакомыми и друзьями они вежливы, предупредительны, а дома, с близкими, не церемонятся, грубы и бестактны. Это говорит о невысокой культуре человека и плохом воспитании.

Разнообразны формы проявления ***бестактности.*** Считается, что: *бестактно в разговоре:*

- **без причины отказываться от обсуждения предложенной темы;**
- **вести разговоры, которые могут вызвать у присутствующих тяжелые воспоминания, неприятно задеть их;**
- **позволять неуместные шутки, подтрунивать над присутствующими, сплетничать об отсутствующих;**
- **громко распространяться в общественных местах и транспорте о сугубо личных, интимных делах;**

– **шептать на ухо и т.д.;**

бестактно в поведении:

– **войдя в транспорт, останавливаться в дверях, не думая о других пассажирах;**
– **занять собой или своим багажом сразу несколько мест в транспорте;**
– **сидеть в транспорте, «не замечая» стоящих перед собой женщин и пожилых людей;**
– **не оставлять на эскалаторе метро прохода тем, кто торопится (следует стоять справа);**
– **быть всегда всем недовольным, ворчать, все осуждать, постоянно предъявлять претензии;**
– **бесконтрольно вести себя в собственной квартире, доставляя беспокойство соседям: хлопать дверями, шуметь в позднее время и т.д.;**

бестактно проявлять праздное любопытство:

– **пристально разглядывать человека, показывать на него или шептаться о нем;**
– **читать чужие письма, подслушивать чужие разговоры;**
– **заглядывать в окна чужих квартир;**
– **разглашать чужие тайны;**

бестактно неумение владеть собой, в частности:

– **действовать и говорить в состоянии гнева или страсти — впоследствии вы можете об этом горько пожалеть;**
– **слишком откровенно проявлять свои симпатии и антипатии;**
– **слишком далеко заходить в выражении своей любезности и приветливости, чтобы они не превратились в назойливость.**

Приведенный перечень «бестактностей» носит, конечно же, условный характер. Это, скорее, «информация к размышлению», нежели сборник жестких требований. Многое здесь зависит от обстоятельств, многое — от индивидуальных особенностей самого человека.

– **Так, молодой человек, не уступающий место в транспорте, может быть болен, плохо чувствовать себя или ехать с ночной смены. «Неумение владеть собой», квалифицируемое как бестактность, для кого-то явится проявлением искренности и внезапности чувств, а для кого-то вовсе будет не «неумением», а принципиальным «нежеланием», отстаиванием права на не регламентируемую естественность поведения.**

Таким образом, просто «научиться такту» нельзя (а возможно, и не нужно) — он приобретается под влиянием среды и воспитания, обусловлен характером и желанием самого человека. Однако развить его, безусловно, можно. А определить, что следует отнести к тактичному или бестактному поведению, каждому человеку в каждом конкретном случае помогут *чувство меры* и *деликатность*.

3. ***Чувство меры*** — это *умение найти границу, которую следует соблюдать в отношениях с людьми* и за которой наши слова И поступки могут вызвать у человека незаслуженную обиду, огорчение, боль; чувство меры выступает индивидуальным показателем нашей тактичности и чуткости.

4. ***Деликатность*** — *непосредственное проявление чуткости,* почти ее синоним — подсказывает, как подойти к человеку, чтобы не оскорбить, не обидеть его, не коснуться больного места, а, напротив, постараться помочь ему, вывести из затруднительного положения. Вместе с тем деликатность не должна быть излишней, навязчивой, назойливой, льстивой.

5. ***Умение выслушать собеседника,*** способность предусмотреть его реакцию на наше высказывание, поступки и при необходимости самокритично, без ложного стыда *извиниться за допущенную ошибку* — обязательное условие тактичности и уважения к другому. Особенно важно это качество как норма поведения учителя. Это не только не уронит вашего достоинства, но, наоборот, укрепит его в глазах окружающих.

6. ***Скромность*** несовместима со стремлением показывать себя лучше, способнее, умнее других, подчеркивать свое превосходство, требовать для себя привилегий, особых удобств, услуг.

Эгоцентричные люди, **напротив, стремятся привлечь к себе внимание, «протиснуться вперед». Они осуждают, высмеивают, умаляют значение других, возвеличивая собственные заслуги, часто не существующие. Такие люди неприятны в обществе, их перестают уважать, ибо им не хватает такта, внутренней чуткости, которые так необходимы в общении.**

Вместе с тем, помня, что «мир без меня был бы неполный» (А. Платонов), «предъявляя» миру в процессе самореализации свою индивидуальную сущность, человек не должен страдать «сверхскромностью», излишней робостью и застенчивостью. Педагогический такт учителя должен помочь молодым людям в процессе их обучения стать достаточно решительными и активными в критических обстоятельствах, при отстаивании собственного мнения. Но следует научить их делать это, не вызывая у других внутреннего сопротивления, враждебности и желания «сразиться».

Спокойствие, дипломатичность, готовность к пониманию аргументации собеседника, хорошо продуманная контраргументация, основанная на точных фактах, - вот решение противоречия между скромностью и твердостью в отстаивании своего мнения. А лучше всего положить конец недоразумению дружелюбным, тактичным замечанием, сочувственным стремлением понять своего собеседника.

Рассмотренные ***нормы этикета*** выступают одновременно и его основополагающими ***принципами.*** Кроме того, существуют еще и ***общие правила*** поведения. К ним относится, в частности, *«неравенство»* людей в области этикета, выражающееся в *преимуществах,* которые имеют:

- женщины перед мужчинами,
- старшие перед младшими,
- начальник (директор, учитель) перед подчиненными,
- больные, слабые, инвалиды перед здоровыми.

Так, например, по отношению мужчины, молодого человека, юноши к женщине судят об уровне его культуры и воспитанности. Если мужчина сопровождает или провожает женщину, он должен всячески заботиться о ней. В театре, ресторане, гостях - помочь снять

одежду, сдать ее в гардероб, подать пальто. Идя по лестнице вверх, мужчина отстает от женщины на 1-2 ступеньки, спускаясь вниз, он идет впереди. В дверях пропускает ее вперед (кроме залов ресторана, куда мужчины входят первыми). В транспорте, лифте мужчина должен помочь женщине войти и выйти (первым выходит мужчина, подавая даме руку); взять у нее тяжелую сумку или хотя бы предложить помощь. Всегда и всем женщинам, независимо от их возраста, мужчина (молодой человек, юноша, подросток) должен уступать место в транспорте. Этим простым правилам поведения мы должны учить своих воспитанников с детства.

Таким образом, мы переходим от рассмотрения *общих* принципов этикета к *частным* вопросам поведения.

9.4. ПРАВИЛА ЭТИКЕТА ДЛЯ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ

В этикете нет «мелочей», точнее, он весь состоит из «мелочей», нанизанных на единый стержень вежливости, внимания к людям. Начинается же этикет с определенного порядка и правил приветствий, обращений, представлений и знакомств, которым педагог должен научить своих учащихся.

Приветствия, обращения, знакомства

Приветствия обусловлены «неравенством» в этикете, поэтому следует помнить, что *первыми обязаны приветствовать:* молодые — старших, входящие — присутствующих, запаздывающие — ожидающих и т.д. В гостях в первую очередь приветствуют хозяйку и хозяина, после них — женщин (сначала пожилых, затем молодых), потом — более пожилых и старших по положению мужчин и остальных гостей.

Большое значение при приветствиях имеет *манера держаться.* На человека, с которым здороваешься, следует смотреть прямо, с улыбкой. Крайне неприятное впечатление производит человек, который, протягивая правую руку для приветствия, левую держит в кармане, смотрит в сторону, вниз или продолжает разговаривать с другим человеком.

Сидящий молодой человек, приветствуя женщину или старшего по возрасту и положению человека, должен обязательно встать. Если он приветствует лиц, проходящих мимо, не вступая с ними в разговор, он может не вставать, а лишь приподняться.

На улице идущий мужчина первым кланяется стоящему. Женщина, идущая рядом с мужчиной, первой здоровается с женщиной, идущей или стоящей в одиночестве. Женщина первой приветствует мужчину, если она его обгоняет.

Приветствуя знакомую женщину на улице, мужчина должен приподнять шляпу или кепку (но не берет, шапочку или зимнюю шапку). В лифте в присутствии дамы мужчины снимают головной убор.

Формы приветствия могут быть разными: от «Здравствуйте» или «Доброе утро» до простого кивка головой. Одной из наиболее распространенных у нас форм приветствий является *рукопожатие.*

Рукопожатие не должно быть слишком сильным или, наоборот, слишком слабым. Трясти руку или пожимать ее двумя руками неприлично. Подавать руку следует непосредственно перед рукопожатием, идти с протянутой рукой или обмениваться рукопожатием через стол не принято.

Первыми для рукопожатия подают руку женщины, старшие по возрасту или положению. Женщина как бы сама решает, подавать руку или нет. Это ее право. Если женщина или старший по положению, возрасту, не предлагают руки, им следует слегка поклониться. Если приветствие сопровождается рукопожатием, мужчина должен снять перчатку, а женщина может ее не снимать, поскольку перчатки являются частью дамского туалета. Однако варежку или теплую перчатку рекомендуется снимать и женщине.

Требования этикета необходимо соблюдать независимо от желания, настроения, психологического состояния в данный момент. Так, если вы встретили знакомого, на которого обижены, с ним все равно следует поздороваться. Слова, с которыми люди при встрече обращаются друг к другу в знак приветствия, всегда должны быть дружелюбными и доброжелательными.

Формы обращения к другому человеку в современном русском и белорусском языках, к сожалению, недостаточно корректны; таких форм обращения, как, например, в английском, французском и других языках, у нас нет или они малоупотребительны.

Советское «товарищ» из обихода ушло, «гражданин» звучит слишком официально, «господин», «госпожа», «спадар», «спадарыня» приживаются с большим трудом. И обращаемся мы друг к другу по «половому признаку» — «мужчина» и «женщина», что крайне вульгарно и неправильно. Грубо звучит привычка обращаться к посторонним со словами «папаша», «мамаша», «тетенька», «дяденька», «бабуся». Не следует называть так знакомых и за глаза. Не следует также обращаться к женщинам со словами: *киса, зайка, рыбка* и т.д. Такие слова можно употреблять только интимно, да и то лишь в том случае, если они приятны тому, к кому обращены.

При обращении к незнакомому, малознакомому человеку или официальному лицу всегда следует говорить «Вы». Форма обращения «ты» выражает более близкие отношения с человеком.

Принято, что члены семьи и родственники обращаются друг к другу на «ты» (обращение на «Вы» считается устаревшим). Часто форма «ты» употребляется между сотрудниками и коллегами. «Ты» указывает в данном случае на сплоченность и теплые товарищеские отношения. Взрослые говорят чужим детям «ты», пока они не становятся подростками; с 16 лет к ним обычно начинают обращаться на «Вы».

Преподаватели говорят студентам и старшеклассникам официальное «Вы». Если же у педагога складываются с учащимися неформальные отношения, то «ты» может быть свидетельством не пренебрежения и высокомерия, а, напротив, близости и доверия. И конечно же, многое здесь зависит от тона: теплое «ты» может оказаться куда предпочтительнее холодного «Вы».

Правила хорошего тона предусматривают, *как* следует переходить с «Вы» на «ты». Переход на «ты» может предложить только старший младшему и начальник подчиненному. Между мужчиной и женщиной это правило условно. Разрешить говорить «ты» — право женщины, мужчина может только попросить о такой форме обращения. Молодой человек может попросить близких старших говорить ему «ты». При этом сам он продолжает говорить им «Вы». Если же старший разрешит обращаться к нему на «ты», то молодой человек должен принять это как знак доверия и соответственно вести себя.

Те же, кто переходит с «Вы» на «ты» в пылу ссоры, стараясь тем самым унизить противника, ни в коей мере не показывают этим своего превосходства, наоборот, демонстрируют только несдержанность и невоспитанность.

Этикетные правила знакомства являются не менее сложными. Первый шаг к установлению знакомства — *представление.* Представляясь или представляя кого-то, обычно называют фамилию, имя, отчество, иногда — должность или звание. Существует ряд общепринятых правил, которые необходимо соблюдать при представлении и знакомстве.

Мужчина, независимо от возраста и положения, всегда представляется женщине первым. Младших по возрасту или положению мужчин и женщин следует представлять более старшим. При равном положении более молодой представляется более пожилому, мужчина — женщине, подчиненный — начальнику; один человек представляется паре, группе (даже женщина представляется супружеской паре первой). Если мужчина в момент представления сидит, он обязан встать. Женщина может не вставать, за исключением тех случаев, когда ее представляют даме, которая старше ее по возрасту или положению. Когда в обществе одного человека представляют сразу нескольким, обычно громко называют его фамилию, имя. Представляемый слегка кланяется всем.

Для представления лучше прибегать к помощи посредника. Однако можно представиться и самому. Если кто-нибудь представляется вам, в ответ следует назвать свою фамилию. Если кто-то знакомит двух людей, он должен сам назвать представляемых. Нельзя подвести их друг к другу и сказать: «Знакомьтесь». Это невежливо, так не принято делать. Если представляющий знакомит людей одного возраста и пола, он должен представить менее знакомого человека более знакомому. Членов семьи представляют, как правило, не называя их фамилий, например: «Лес нид Петрович, позвольте представить Вам моего брата Евгения».

Человек, которому представляют нового знакомого, называет свою фамилию и добавляет: «Очень приятно», «Рад с Вами познакомиться» Тот, кого представляют, говорить этого не должен. После представления новые знакомые обмениваются приветствиями и в большинстве случаев рукопожатиями и могут вступить в непродолжительную беседу, инициатором которой является человек, старший по рангу и возрасту, или женщина. Люди, которые были вовлечены в разговор, не будучи представленными друг другу, прощаясь, обмениваться рукопожатиями не обязаны.

Жесты, мимика, позы

В процессе приветствий, знакомств и представлений человек демонстрирует определенные *манеры поведения,* характеризующие *этикетную культуру человека.* **Манеры** — это способ держать себя, внешняя форма поведения, обращения с другими людьми, употребляемые в речи выражения, интонация, характерные для человека походка, жестикуляция, мимика. *Манера держаться* — это такой же способ проявлять уважение к окружающим людям, как опрятная одежда, вежливое обращение в разговоре, тактичность.

Хорошими манерами считаются скромность и сдержанность, умение контролировать свои поступки, внимательно и тактично обращаться с людьми. Хорошие манеры предполагают умение правильно держать свое тело, управлять своими движениями. Хорошие манеры диктуют нам, что не следует быть угрюмым или погруженным в собственные заботы. Следует быть обходительным, приветливым, не показывать людям свое дурное настроение и *плохие манеры.*

Плохими манерами принято считать привычку громко говорить, не стесняясь в выражениях, развязность в жестикуляции и поведении, неряшливость в одежде, грубость, откровенную недоброжелательность к окружающим, пренебрежение к чужим интересам, беззастенчивое навязывание другим людям своей воли и желаний, неумение сдерживать свое раздражение, намеренное оскорбление достоинства окружающих людей, проявляющееся в бестактности, сквернословии, употреблении унизительных кличек и прозвищ.

Одно из главных требований к поведению человека — его ***естественность.*** Когда человек ведет себя неестественно, это всегда заметно со стороны, и он многое теряет. Истинное лицо человека — *имидж личности* — проявляется в его **жестах**, **мимике**, **движениях**, **позах**. Это так называемые **невербальные средства общения** (в отличие от *вербальных* — словесных), с помощью которых можно сказать гораздо больше, чем словами, даже когда сам человек этого не хочет,

Специалисты утверждают, что если с помощью слов передается 7% информации, с помощью звуковых средств (тон голоса, громкость речи и т.п.) — 38, то с помощью мимики, жестов, позы - 55%. Иными словами, не столь значимо, *что* говорится, а *как* это говорится и *что* при этом *делается.* Наверное, каждый может вспомнить, как он сам прибегал к красноречивым взглядам и жестам или «читал» ответ на лице собеседника. И если говорит человек одно, а на лице у него написано другое, то большего доверия заслуживает выражение его лица. Не случайно еще Цицерон говорил своим ученикам: «Все движения души должны сопровождаться жестами: кисти рук, пальцев, всей руки, протянутой вперед; ноги, ударяющей о землю; особенно богата мимика глаз. Жесты подобны языку тела, который понимают даже дикари и варвары».

Учитывая это, в процессе общения необходимо, с одной стороны, контролировать свои движения и мимику, с другой — уметь «читать» реакцию партнера. Для этого полезно знать язык жестов и мимики. Их смысл не всегда бывает одинаковым: необходимо учитывать общую атмосферу беседы, ее содержание.

Наиболее информативны **жесты**. Они могут быть сигналом к окончанию встречи (например, готовность одного из партнеров встать из-за стола — корпус чуть наклонен вперед, при этом руки опираются на что-либо) или иметь противоположное значение и свидетельствовать о заинтересованности в беседе (рука находится под щекой, но не подпирает ее). Выделяется *четыре типа жестов* в зависимости от их предназначения. Первый тип — ***жесты-символы.***

К ним относится, например, довольно распространенный сегодня американский символ «О'К», передающийся с помощью большого и указательного пальцев, сложенных буквой «О», и означающий: «все хорошо», «все в порядке». Или известный всем знак победы, «виктории» — указательный и средний пальцы в виде латинской буквы V.

Следует помнить, что жесты-символы неоднозначны: они могут определяться различиями в культурах, традициях, иметь разные смыслы.

Во-первых, **жесты в значительной степени ограничены рамками той или иной культуры: жест-символ, значимый в одной культуре, в другой может отсутствовать вовсе. Так, в ряде провинций Китая традиционный для россиян поцелуй расценивается не иначе как отвратительное" поведение и даже преследуется по закону.**

Во-вторых, **в различных странах и культурах для обозначения одних и тех же понятий используются разные жесты-символы. В Индонезии, например, чтобы продемонстрировать свои чувства любимой девушке, любимый должен ... перегрызть ей брови зубами. Жители острова Бали взаимные симпатии проявляют долгим стоянием друг против друга. Считается, что таким способом объекты обожания как бы растворяются друг в друге. У австралийских же аборигенов мужчине достаточно запустить руку подмышку возлюбленной, затем поднести пальцы к собственному носу: «Принимаю тебя вместе с твоим запахом» — означает сей странный для нас жест.**

В разных странах люди приветствуют друг друга по-разному. Египтянин отдаст вам честь, прикладывая ладонь ко лбу, эскимос ударит по голове и плечам, лапландец потрется своим носом о ваш, самоанец обнюхает вас, а полинезиец, обняв вас, потрет вам спину. Все это — обычаи приветствия. В былые времена китайцы, встречая друг друга, пожимали руки... самим себе. В наши дни этим жестом политические и государственные деятели приветствуют народные массы.

Не во всех странах жесты «да» и «нет» совпадают с нашими. В арабских странах, что-то отрицая, отклоняют голову назад и прищелкивают языком, в Японии покачивают кистью руки, в Болгарии кивают головой, как у нас для обозначения согласия.

В-третьих, **один и тот же жест может иметь разные смыслы. Так, в некоторых арабских странах проведение по зубам ногтем большого пальца символизирует ограниченные финансовые возможности. В других же подобный жест выражает категорическое несогласие. Случайно прикоснувшись к мочке уха, вы можете нанести оскорбление испанцу. Помимо испанцев вы заденете честь грека, мальтийца и итальянца. Лишь португальцы прикосновением к уху хотят показать, что не расслышали сказанного. Если вы захотите обидеть голландца, приложив указательный палец к виску, как это делается у нас, то встретите обратную реакцию, так как отметите этим жестом большой ум собеседника. Если вы приложите указательный палец к веку, для итальянца это будет означать проявление доброжелательности, для испанца — недоверие, француз посчитает, что его принимают за лжеца, саудовец поймет, что кого-то вы принимаете за дурака, а сеньорита из Южной Америки подумает, что вы имеете на нее виды.**

Второй тип — ***жесты-иллюстраторы.*** Используются для пояснения сказанного, усиливают и подчеркивают ключевые моменты сообщения, в результате чего они лучше запоминаются. Наиболее типичный пример - указание направления рукой. Но жестикуляция не должна быть слишком интенсивной, иначе собеседники могут почувствовать себя неловко, хотя и не будут понимать причину своего неудобства и раздражения.

Третью группу составляют ***жесты-регуляторы,*** играющие важную роль в начале и конце беседы. Один из таких жестов — ***рукопожатие.*** Это традиционная и древнейшая форма приветствия. Она говорит о многом, в частности, о дружелюбии и готовности к контакту. Важны интенсивность и длительность рукопожатия. Так, короткое вялое рукопожатие и очень сухие руки могут свидетельствовать о безразличии. Влажные руки говорят о сильном волнении. Долгое рукопожатие, сопровождаемое улыбкой, при-. ветливым взглядом, демонстрирует дружелюбие. Но не стоит слишком долго задерживать руку собеседника — это вызывает смущение.

К жестам-регуляторам относится также *дистанция* между партнерами. Американцы, например, как и англичане, при разговоре предпочитают находиться на расстоянии вытянутой руки, немцу такое расстояние покажется явно недостаточным и он отступит на полшага назад. Напротив, итальянец и саудовец постараются сделать полшага вперед.

Четвертый тип — ***жесты-адапторы.*** Сопровождают обычно наши чувства и эмоции. Они напоминают детские реакции и проявляются в ситуациях стресса, волнения, переживания. Так, если человек расстроен, он может теребить мочку уха или одежду, а в затруднительных ситуациях почесывать затылок.

Огромную роль в общении играет мимика — выражение лица человека. Пожалуй, наиболее универсальное из мимических средств общения — ***улыбка.*** Она выражает радость встречи, говорит о дружелюбии и расположении, сопровождает слова приветствия. Некоторые психологи считают, что мы улыбаемся не только потому, что рады чему-либо, но и потому, что улыбка помогает нам чувствовать себя лучше и увереннее. Поэтому, как говорит герой фильма «Тот самый Мюнхаузен», — «Улыбайтесь, господа».

Другое сильнейшее «оружие» общения — ***взгляд.*** Он может быть жестким, колючим, добрым, радостным, враждебным и т.д.

Небольшая задержка взгляда на собеседнике, особенно в конце встречи или в наиболее острые моменты, может означать: «Я доверяю вам» (при этом взгляд сопровождается небольшим кивком) или «Я не боюсь вас». Слишком частый отвод взгляда в сторону может свидетельствовать о том, что человек нервничает или разговор его мало интересует, и он старается его закончить.

Итак, жесты, мимика, улыбка, взгляд являются важными компонентами общения. Овладение ими помогает лучше разбираться в людях и их отношении к нам, а также поддерживать и устанавливать дружеские контакты. Но не менее значимы **позы участников беседы**. Они прежде всего отражают их положение: реальное или психологическое равенство или зависимость. Иногда собеседники занимают равное положение, но один из них стремится показать свое превосходство или, напротив, готовность подчиняться, что может и не совпадать с их статусом.

Допустим, один из собеседников присел на краешек стула, положив руки на колени, другой - развалился, положив ногу на ногу. Взаимоотношения этих людей легко «прочитываются», даже если не слышно, о чем идет речь: второй полагает себя хозяином положения, первый — подчиняющимся (при этом неважно истинное соотношение занимаемых ими позиций).

О стремлении быть главным, ведущим в беседе могут свидетельствовать такие позы: одна рука на бедре, другая опирается на косяк двери или стенку; или голова чуть приподнята, руки сложены у талии. При желании же подчеркнуть согласие с партнером можно наблюдать своеобразное копирование его жестов. Так, если при дружеской беседе один из партнеров сидит, подперев голову рукой, то другой почти автоматически делает то же самое, как бы сообщая: «Я такой же, как и ты».

Особенно значимы поза, взгляд, улыбка человека *в первые минуты знакомства.* Еще не произнесено ни единого слова, **а** первая оценка собеседнику уже дана. Изменить ее впоследствии бывает очень трудно. Что же наиболее существенно в начальный момент общения? Прежде всего, необходимо показать *заинтересованность* в предстоящей беседе, *открытость* и *готовность* **к** общению. Поведение, как уже говорилось, должно быть естественным, но от некоторых привычек все же следует отказаться.

Не следует принимать позу, характеризующую *закрытость и агрессивность:* насупленные брови, наклоненная вперед голова, широко расставленные на краю стола локти, сжатые в кулак или сцепленные пальцы. Не надевайте очки с затемненными стеклами, особенно при первом знакомстве. Не видя глаз собеседника, партнер может чувствовать себя неловко, поскольку значительная доля информации оказывается ему недоступной, и тогда доверительная атмосфера в общении может не возникнуть.

Присаживаясь и поднимаясь со стула, не производите шума. Стул не двигают по полу, а переставляют, взявшись за спинку. Не садитесь на край стула, не раскачивайтесь на нем. Привычки машинально качать ногой, «ерзать» на стуле, постукивать по ножке, каблуком могут быть восприняты как невнимание или нежелание продолжать разговор. Во время беседы сидеть лучше всего прямо, не наклоняясь и не откидываясь назад, не облокачиваясь на стол. Для сидящей женщины наиболее приемлемая поза - колени вместе, ступни одна возле другой, голени повернуты слегка наискосок.

Скрещивание рук на груди допустимо, но этот жест может быть воспринят собеседником как недовольство или желание прекратить разговор. Поднятые плечи или втянутая голова означают напряженность, производят впечатление замкнутости. Подпирать голову рукой при разговоре некрасиво: это может означать скуку или усталость. Для расположения собеседника лучше всего склонить голову набок: это создает впечатление, что человек внимательно слушает. В то же время, не стоит делать того, что может быть расценено, как затягивание времени, попытка уйти от ответа (закуривать сигарету, протирать стекла очков).

Интерпретация мимики, жестов, поз и других компонентов невербального общения не всегда бывает одинаковой: необходимо учитывать общую атмосферу беседы, ее содержание.

В целом же *хорошие манеры* предполагают личный выбор каждого человека: в одних обстоятельствах им следуют очень строго, в других — менее строго. Следует найти меру, чтобы не выглядеть неестественной куклой или истуканом. Для этого не надо запоминать сотни правил, достаточно одного — *уважительно относиться к другим.* Наши учащиеся должны помнить, что в основе всех хороших манер лежит забота о том, чтобы человек не мешал другому человеку - за столом, на улице, в общественных местах, чтобы все чувствовали себя хорошо. Воспитывать нужно не столько манеры, сколько то, что выражается в манерах: бережное отношение к миру, к людям, к природе, к вещам. Тем более что *знание правил этикета* не является гарантией *правильного поведения.* Безукоризненное поведение сможет выработать лишь тот, кто следует принятым в обществе правилам хорошего тона не только в исключительных обстоятельствах, «на людях», но и в обыденной жизни.

Правила хорошего тона предусматривают определенные требования не только к *формальной* стороне общения - приветствиям, представлениям, манерам, но и к *содержанию* общения — выбору темы, места, к самому процессу ведения беседы. Поэтому особое внимание следует уделить *этикету в речевой деятельности,* которая для педагога является к тому же основным способом его профессиональной деятельности.

9.5. ЭТИКЕТ В РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жизнь любого человека невозможна вне речи. Речь позволяет нам общаться с другими людьми, дает возможность так или иначе воздействовать на них. В то же время речь отражает наш внутренний мир, выявляет наши мысли и чувства, служит нашей самохарактеристикой. Нередко уже сама манера речи создает устойчивое впечатление о человеке. «Скажи мне что-нибудь, и я скажу, кто ты», — можно заявить, перефразируя известную пословицу.

Способность говорить, как и способность мыслить, является родовым свойством человека. Так что человек не только «homo sapiens* (существо думающее), но и «homo loquens» (существо говорящее). Однако дар речи, данный природой как возможность коммуникации, общения, необходимо еще осуществить на практике: важно уметь толково и со смыслом воспользоваться этим даром. Чтобы овладеть словом, научиться формировать мысли, выражать чувства, общаться с людьми, необходимы высокая *культура речи,* соблюдение *правил речевого поведения* и овладение *речевым этикетом.*

Культура речи

Общаясь с помощью языка, мы не просто произносим какие-то слова — мы осуществляем речевую деятельность. ***Речевая деятельность*** — это совокупность психофизиологических и социокультурных функций индивида по осуществлению речевого общения. Продуктивность речевой деятельности в каждой конкретной речевой ситуации определяется четким осознанием индивидом того, *кто — кому — о чем — где — когда —*

почему и зачем говорит. Особенно важны последние два аспекта — почему и зачем я говорю, т.е. *причина* и *цель* речи. Речевая деятельность предполагает:

• умение членораздельно говорить, внятно произносить слова и фразы;

• умение находить слова, адекватно передающие мысли и чувства;

• умелое пользование грамматикой (правилами языка). Соблюдение этих требований входит в понятие «культура речи».

Культура речи — это *степень соответствия речи нормам современного литературного языка, совокупность знаний и навыков, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное пользование языком.*

Следует четко обозначить ***основные признаки культурной речи.***

1. ***Правильность речи*** выступает исходным признаком, без соблюдения которого культурная речь в принципе немыслима. Правильность речи — это соответствие ее структуры действующим общепринятым *нормам* языка. ***Норма*** — это исторически обусловленная совокупность языковых средств, а также правила их отбора и использования, признаваемые обществом наиболее предпочтительными.

Существуют различные языковые нормы: произношения, ударения, словообразования, грамматики (морфологические и синтаксические), лексические, стилистические. Не все мы лингвисты по образованию, но знание и соблюдение этих норм необходимо всем, ибо это обеспечивает правильность, грамотность речи.

С течением времени нормы меняются под воздействием тех или иных условий, причем их изменение — не всегда контролируемый процесс. Некоторые из этих изменений кодируются лингвистами как закономерные, другие подчас «врываются» в языковую практику и закрепляются в ней вопреки мнению специалистов, например, выражения типа «ужасно весело», «страшно интересно». Некоторые языковые нормы переживают настоящие исторические «приключения».

Так, во времена Гоголя и Белинского было принято говорить «скрып», «брычка», вместо современных «скрип», «бричка». Или ставшие архаичными формы «снеги», «учители» (а не «снега», «учителя») в наши дни могут использоваться вновь для создания особого эмоционально окрашенного стиля, как, например, в стихотворении Е. Евтушенко: «идут белые снеги».

2. ***Точность*** — не менее важный признак культуры речи. Точность — это не просто умение выбирать и использовать самые нужные и подходящие слова. Чтобы точно говорить, надо четко мыслить. Известен старый афоризм: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает». Иначе говоря, *точность как качество речи связана с самим мыслительным актом, со знанием предмета речи, с компетентностью и интеллектуальными способностями говорящего.* Весьма важны и *собственно языковые условия* в обеспечении точности речи, например, использование разных типов точности.

Выделяются два типа точности. Первый — *предметная точность* — поиск слова, наиболее точно отражающего обозначаемый предмет или явление; это точность «для себя». Второй — *понятийная точность* — перевод данного понятия в сообщение, информацию «для других».

Точность в речевой деятельности предполагает выбор вариантов из числа тех, которыми располагает язык и которые свободно может использовать говорящий. Это может быть выбор одного из синонимов, одной из синтаксических конструкций, нужного варианта расположения слов, предпочтение того или иного термина и др.

Найти самые нужные слова, чеканные формы выражения, не говорить лишних слов — задача не из простых. Особенно остро ее переживают поэты: «Мысль изреченная есть ложь» (Тютчев); «О, если бы без слов сказаться мыслью было можно!» (А. Фет). Н. А. Некрасов отмечал: «...Всегда досадно, когда встречаю фразу «нет слов выразить» и т.п. Вздор! Слово всегда есть, да ум наш ленив».

К наиболее типичным ***нарушениям точности речи*** относятся:

- многословие и краснобайство;
- неумение различать паронимы — близкие по значению и сфере употребления однокоренные слова, но разные по структуре и смыслу *(нетерпимый—нестерпимый, одеть—надеть, основать—обосновать, факт—фактор);*
- смешение омонимов — слов одинакового звучания, но различного значения, что порождает каламбуры и двусмысленность *(«запустить производство», «упражнения на мате», «донести до вашего сведения»);*
- неточность в понимании смысла терминов;
- отсутствие четкости при полисемии — многозначности слова *(«рядовой» — военнослужащий* и *— обычный, заурядный, обыкновенный);*
- путаница в применении иноязычных и архаичных слов.

3. ***Логичность*** как признак культурной речи близка и предполагает точность, но не исчерпывается ею. Это способ не столько словоупотребления, сколько *словосоединения,* построения речи. Логичность требует от нас смысловой непротиворечивости частей одного высказывания и нескольких высказываний в одном тексте. Здесь важны два условия: *логичность* ***мышления*** и *логичность изложения.* Платон остроумно заметил: «Всякая речь должна быть составлена, словно живое существо, — у нее должно быть тело с головой и ногами, причем, туловище и конечности должны подходить».

4. ***Чистота речи*** — признак культурной речи, проявляющийся в двух аспектах: в соотношении речи с литературным языком и в ее соотношении с нравственными критериями общения. В чистой речи нет места элементам,

чуждым литературному языку, или отвергаемым моральными нормами. Нарушение первого требования порождает так называемую «засоренную речь», нарушение второго — «грязную речь».

Речевая культура предполагает искоренение из речи различных видов языковых «сорняков». Это могут быть:

***диалектизмы* — слова, свойственные местным говорам (диалектам);**

***варваризмы* — немотивированное включение в речь иноязычных слов;**

***жаргонизмы* — слова и обороты, применяемые в жаргонах — ответвлениях языка, обслуживающих замкнутые группы и сообщества;**

***вульгаризмы* — слова и выражения, грубо, примитивно обозначающие предметы или события, унизительные и оскорбительные для человека (бранные слова, нецензурная лексика);**

слова—паразиты* — навязчивое, частое повторение одних и тех же слов, не несущих информации и затрудняющих общение *(«значит», «как бы», «это самое», «как его», «ну», «ага», «вот» и др.);

***канцеляризмы* — языковые штампы, слова и обороты, типичные для делового стиля, но неуместные в других языковых стилях *(«заострить вопрос», «имеет место», «во главу угла», «подхватить начинание», «поставить вопрос ребром», «играет большую роль», «на сегодняшний день» и т.д.).* Наглядным примером канцеляризмов (наряду с другими речевыми ошибками) является текст из стенгазеты Жилкомслужбы г. Минска по поводу 8 марта, где благодарят «женщин, которые отдают свою энергию, тепло сердец и улыбок на пользу тех, кто производит обмен жилых помещений, кто материально обогащает свою духовную жизнь (!)».**

Конечно, употребление слов некоторых перечисленных групп возможно в соответствующих их происхождению и стилистической окраске ситуациях: при общении жителей одной местности (диалектизмы), при профессиональном общении (жаргонизмы), в деловом общении и переписке (канцеляризмы). Любое языковое явление правомерно, если оно мотивировано определенными жизненными обстоятельствами, но не любая речь может быть при этом признана культурной. Поэтому важно не создавать барьер в общении с окружающими, насыщая свою речь непонятными, неприятными или даже оскорбительными для них словами и выражениями и демонстрируя тем самым неуважение к собеседникам или случайным слушателям.

5. ***Выразительность*** как свойство речи обеспечивает и поддерживает внимание и интерес слушателя. Выразительна и нетривиальна речь, которая на общем фоне типовой ситуации общения выделяется лексикой, интонацией, структурой. Избитое не может быть интересно. Выразительно всегда необычное, неожиданное.

Важен правильно выбранный *тон речи,* который в разговоре значит не меньше, чем жесты, позы и манера общаться. Одно и то же слово или фраза способны передать массу оттенков мысли и чувства в зависимости от тона, которым они произнесены. Существует множество *тонов речи:* патетически-возвышенный, обыденный, ритуальный и др. Б. Шоу замечал, что существует пятьдесят способов сказать «да» и пятьсот способов — «нет», и все они будут нести разный смысл.

Необходимо учитывать, что на нас воздействует не только информация, содержащаяся в речи, но и *способ ее подачи.* Так, например, чрезмерная громкость голоса приводит к тому, что слушатель уже через 10 минут перестает воспринимать речь, похожую на крик. Аналогична ситуация с чрезмерно тихим голосом, заставляющим слушающего напрягаться, отчего человек быстро устает и перестает слушать.

6. ***Богатство речи* —** свойство, близкое к выразительности. Оно предполагает разнообразие речи, вариативность лексики, синтаксиса и интонаций. Бедная речь однотонна, однообразна, скучна. Богатство речи вырастает из запаса слов и знания их значений, запаса моделей словосочетаний и предложений, совокупности навыков речевой деятельности (умения объяснять, спорить, убеждать, выделять смысловые нюансы). Богатству речи способствует употребление пословиц, поговорок, крылатых выражений.

7. ***Уместность речи*** — особый признак речевой культуры, связанный с понятием о языковых и речевых *стилях.* Смешение стилей или их несоблюдение — признак речевого бескультурья. Сказать «здравствуйте», «привет», «разрешите вас поприветствовать», выразить благодарность словами «спасибо», «я тебе благодарен» или «разрешите поблагодарить вас» — не одно и то же.

Уместность речи, ее соответствие характеру общения зависит от многих факторов:

- **от характера коммуникаций (частное или деловое общение);**
- **от положения коммуникантов во времени и пространстве (контактное или дистанционное общение);**
- **от наличия или отсутствия опосредующих средств общения (радио, интернет, факс, пейджер, телефон);**
- **от количества участников.**

Итак, культура речи — *важнейшее условие качества общения.* Знание основ речевой культуры для каждого педагога — естественная необходимость, а обучение им своих учеников — его профессиональная обязанность.

Правила речевого поведения

Правила речевого поведения (для *говорящего,* для *слушающего* и для *присутствующих* при общении) выражают *нормативно-этическую функцию* и обеспечивают определенное *морально-психологическое качество* общения. Вот некоторые их этих правил, которые необходимо знать и соблюдать педагогу и которые он должен привить своим воспитанникам.

Для говорящего:

- **доброжелательно относитесь к собеседнику; избегайте негативных оценок его личности, особенно в вульгарной форме;**
- **узнавайте, запоминайте и называйте имена тех, с кем общаетесь; *- правильно выбирайте тему разговора: она должен быть интересна и понятна партнерам;**
- **не выпячивайте свое «Я», приглушайте самомнение; старайтесь поставить в центр внимания не себя и свои оценки событий, а личность слушающего, его осведомленность и интерес к теме разговора;**
- **не начинайте разговор с вопросов, по которым расходитесь с партнером, а подчеркните вначале те аспекты, по которым вы сходитесь;**

– **умейте внушить партнеру по общению сознание его значительности: искусство признания достоинств (а не унижения или разоблачения) тех, кто нас окружает, должно быть усвоено и доведено до автоматизма.**

Для слушающего:

– **—внимательно выслушивайте говорящего; отдавайте предпочтение слушанию перед всеми другими видами деятельности;**

– **слушайте доброжелательно и терпеливо, как бы авансируя доверие собеседнику; окончательный вывод сделаете позже;**

– **не перебивайте собеседника, как бы вам этого ни хотелось, и тем более не стремитесь перевести слушание в собственное говорение; помните — важнее получить информацию, чем передать ее.**

Для присутствующего:

– **если собеседники, ведущие диалог, не включают вас в общение, то вы — по этикету — должны «изобразить пустое место», т.е. выражением лица, позой продемонстрировать отсутствие интереса к чужому разговору;**

– **если общение двух сторон намеренно рассчитано на присутствие третьего и содержит намек на его подключение к общению, воспользуйтесь этим: это позиция косвенного адресата;**

– **если присутствующий, являясь невольным слушателем, обладает информацией, интересующей всех, или может устранить неточность или заблуждение в разговоре, то по его инициативе допускается его включение в круг общения. В этом случае следует деликатно «вклиниться» в речевое пространство словами: «Простите, что вмешиваюсь». Главное здесь — не допустить бестактности.**

Речевой этикет

Речевой этикет предполагает *умение пользоваться речевыми нормативами в конкретных ситуациях общения,* в частности, при ведении личной или деловой *беседы.* ***Этикет беседы*** включает в себя *выбор темы* и *правила поведения собеседников.*

Выбор темы беседы зависит от многих факторов: повода, по которому люди собрались, культурного уровня собеседников, общности их интересов. *Тема разговора,* по возможности, должна быть интересной для всех участвующих. Среди малознакомых людей можно завести разговор о кинофильме, спектакле, концерте, выставке. Можно предложить обсуждение прочитанной книги или последних научных достижений, что может дать толчок для возникновения новых тем и мыслей. Обычно всех привлекают также политические события. Однако в условиях «всеобщей политизации» опасайтесь, чтобы разговор на эту тему не перешел в жаркие политические баталии.

Невежливо беседовать на тему, в которой кто-либо из присутствующих не может принять участия. Тактичный и вежливый собеседник ведет разговор со всеми присутствующими, не отдавая никому явного предпочтения. При выборе темы нужно считаться с человеком, с которым вы разговариваете, с местом, где вы находитесь, с настроением окружающих.

Тому, кто любуется закатом солнца, не говорят о своих планах работы, а обсуждающему план работы - о вчерашней вечеринке. Не жалуются в обществе или в присутствии третьего лица на свои сердечные дела или домашние ссоры: это может поставить собеседника в неловкое положение. В обществе не рассказывают страшных историй и вообще избегают всего, что может вызвать тяжелые воспоминания или мрачное настроение. Так, в присутствии больного не говорят о смерти, о том, что он плохо выглядит, наоборот, стараются его подбодрить. В пути, особенно в самолете, не рассказывают о воздушных катастрофах, в машине — об автомобильных авариях. За столом не говорят о вещах, которые могут испортить аппетит или удовольствие от еды. Пищу, стоящую на столе, не критикуют и не рассматривают с неодобрением. Похвалив же домашний стол, вы доставите удовольствие хозяйке.

Правила поведения собеседников во время беседы регламентируются в основном нормами *вежливости* и *тактичности.* Поэтому, например, не рекомендуется проявлять в разговоре излишнее любопытство. Невежливо и бестактно проникать в чужие интимные дела. Не принято спрашивать о возрасте женщины, а еще неприличней подшучивать над ее нежеланием говорить об этом.

Об окружающих следует говорить только в корректном тоне. Каждый должен сам чувствовать, где кончается просто интерес к человеку и где начинается сплетня или того хуже — клевета. Ироничная улыбка, многозначительный взгляд, двусмысленная реплика нередко порочат человека больше, чем откровенная брань.

Хозяин дома или стола должен незаметно направлять беседу, стараясь завязать общий разговор и втягивая в него застенчивых гостей. Самому лучше говорить меньше.

Умение выслушать собеседника, как уже говорилось, непременное требование речевого этикета. Это, конечно, не означает, что нужно сидеть молча. Но бестактно прерывать другого. Поэтому, как бы вам не было скучно, вы должны запастись терпением, чтобы выслушать до конца мысль или рассказ другого. При разговоре вдвоем тоже нужно уметь слушать. Бывает, что приходится помолчать, когда чувствуешь, что твои слова могут разжечь страсти. Не стоит начинать горячий спор в защиту своего мнения. Такие споры портят настроение присутствующим.

Молодежь должна избегать споров со старшими. Даже когда старший действительно не прав, а молодой не сумел убедить его в своей правоте, правильнее прекратить спор, перевести разговор на другую тему. Молодым людям

вообще лучше подождать, пока старшие втянут их в беседу. В свою очередь старшие должны давать молодым возможность высказаться, не прерывать их.

Человек, обладающий даром остроумия, должен использовать свой дар тактично, не высмеивая окружающих, не подтрунивая над ними. Не стоит специально лезть из кожи вон, только чтобы сострить.

Шутка или анекдот, сказанные кстати, вполне уместны, но при условии хорошего вкуса, остроумия и умения рассказывать. В компании недопустимы пошлости вне зависимости от того, в каком виде они преподносятся.

По отношению к самоуверенному «всезнайке» хорошо воспитанный человек держится скромно и спокойно, делая вид, что не замечает его оплошностей. Если же необходимо поправить говорящего, нужно делать это деликатно, не обижая его, прибегая к помощи выражений типа: «простите, вы не ошиблись?» и т.п. Ошибиться может каждый. Но тот, кто заметил ошибку другого, не должен говорить поучительным тоном.

Невежливо поправлять рассказчика грубыми фразами типа: .«Неправда», «Вы ничего не смыслите в этом», «Это ясно как божий день и известно каждому ребенку» и т.д. Ту же мысль можно выразить вежливо, не оскорбляя другого, например: «Простите, но я с вами не согласен», «Мне кажется, что вы не правы», «Я придерживаюсь другого мнения» и т.п.

Невежливо также отделяться от общества, организовывая отдельный «клуб». В компании не шепчутся, это воспринимается как оскорбление. Если нужно сказать что-либо важное, незаметно уединяются. Если все общество говорит на одном языке, невежливо говорить с кем-нибудь на другом. Если среди собравшихся находится человек, не владеющий местным языком, ему стараются перевести разговор.

Воспитанный человек не «расцвечивает» свою речь сильными выражениями, не бранится, не сплетничает, не перебивает других.

Не «тараторьте», но и не растягивайте слова; не бормочите под нос, но и не кричите. Не подталкивайте при разговоре партнера локтем, не похлопывайте его по плечу, не трогайте его пуговиц и рукавов, не смахивайте с его одежды пылинок. Не жестикулируйте, не брызжите слюной. Громкий, привлекающий внимание смех неприличен.

К собеседнику нужно быть внимательным, смотреть ему в глаза, но не вызывающе, а спокойно и доброжелательно.

Во время беседы не занимайтесь посторонними вещами, не читайте, не разговаривайте с соседом, не играйте каким-либо предметом, не исследуйте потолок, не смотрите мечтательно в окно или блуждающим взглядом мимо собеседника. Такое поведение оскорбляет.

Педагог должен постоянно иметь в виду, что высокий уровень *культура речи,* соблюдение правил *речевого поведения* и *речевого этикета* призваны помочь ему и его ученикам добиться успеха в общении и взаимопонимания с другими людьми.

9.6. ЭТИКЕТНАЯ КУЛЬТУРА В ОДЕЖДЕ

Хотя и говорят, что провожают по уму, но встречают-то по одежке! Одежда — одно из главных условий того, насколько хорошее мнение сложится о вас. Основой **этикетной культуры в одежде** является **вкус**. Если такт относится к области взаимоотношений людей друг к другу, то вкус определяет эстетическое отношение людей к вещам, что также является условием этикетной культуры.

Одеваться со вкусом — это значит проявлять внимание к окружающим, так как гораздо приятнее иметь дело с изящно одетыми людьми, чем с неряшливыми в отношении одежды. Конечно, мнения о том, что считать *хорошим вкусом,* могут расходиться, но бесспорно одно: именно хороший вкус всегда подсказывает человеку его собственный ***стиль*** — в одежде, прическе, макияже. Хороший вкус заставляет следовать моде, приноравливая ее к собственной внешности, характеру. Проявлением безвкусицы является слепое, утрированное следование моде. Французы говорят: «Элегантная женщина всегда одета по моде вчерашнего дня».

Этикетная культура требует также, чтобы одежда была опрятной, вычищенной и выглаженной, так как *аккуратность и подтянутость в одежде* часто ассоциируются с организованностью в работе, с умением ценить свое и чужое время, а расхлябанность, неопрятность в одежде — синоним суетливости, забывчивости. Молодым людям это следует иметь в виду, особенно при поступлении на учебу или устройстве на работу.

Для ***мужчины*** наиболее распространенным видом официальной одежды по-прежнему остается *костюм.* Поэтому молодому человеку, работающему в офисе, или студенту желательно соблюдать следующие *правила ношения костюма.*

Не надевайте одновременно костюм и спортивную обувь.

С костюмом не носите сумку спортивного типа. Желательно носить необходимые вещи в дипломате, портфеле или папке.

К костюму надевайте галстук. Деловой костюм без галстука носить не желательно.

Спортивные пиджаки могут быть надеты прямо на футболку.

Сорочка, надетая к костюму, должна иметь длинные рукава. Считается элегантным, если манжеты сорочки видны из-под рукавов пиджака на 1,5—2 см, а воротничок выступает над воротником пиджака на 1 -1,5 см.

Светлые костюмы носите днем – летом и весной, вечером же, особенно осенью и зимой – темные. Наиболее распространенные цвета — различные оттенки серого и синего.

В официальной обстановке пиджак должен быть застегнут (нижняя пуговица *всегда* расстегнута). Полностью расстегнуть пуговицы пиджака можно за столом или сидя в кресле. Вставая, необходимо застегнуть пиджак на верхнюю пуговицу.

Черная обувь подходит к костюмам всех цветов, светлая обувь и сандалии — ко всем, кроме черного и синего. Лакированные туфли носят только к вечернему костюму. Носки подбираются в тон костюму, но темнее. Они не должны быть слишком короткими.

Брюки должны быть такой длины, чтобы спереди они чуть спускались на обувь, а сзади доходили до начала каблука.

Галстук должен быть светлее костюма и темнее сорочки, он не должен быть ярким или с пестрым узором. В завязанном состоянии он должен касаться нижним концом пряжки ремня, черный галстук - знак траура. Галстук-бабочка для официальных торжеств или праздников надевается только к темным костюмам.

Желательно иметь при себе два носовых платка. Первый, «рабочий» — в кармане брюк, второй, чистый — во внутреннем кармане пиджака. Не кладите ручку, очки, расческу в нагрудный карман пиджака. Спортивный костюм предназначен исключительно для занятий спортом, не надевайте его в других ситуациях.

Требования к этикету в одежде становятся все более демократичными. Например, в служебной обстановке, в том числе и для учителя, допустим спортивный и полуспортивный стиль в одежде: свитера, джинсы и т.д. Стали приняты рубашки с галстуком, с короткими рукавами и без пиджаков (в обиход вошли даже политические «встречи без галстуков» на самом высоком уровне). Раньше подобное было просто немыслимо. Кроме того, мы привели правила ношения одежды (костюма) в официальной ситуации. В обыденной жизни, конечно же, требования к одежде зависят от обстоятельств — торжественный прием, встреча с друзьями, загородная прогулка, которые диктуют свои условия и оставляют за нами право выбора.

В рамках молодежной субкультуры, к которой относятся наши учащиеся и где так важно выделиться из общей массы и одновременно продемонстрировать принадлежность к «своей» тусовке, эти правила вообще воспринимаются, как «из другой жизни». Однако знать их молодым людям нужно, поскольку и для них рано или поздно наступит эта «другая», взрослая жизнь, где соблюдение «правил игры» будет необходимым. А пока цвета, фасоны, линии и детали одежды определяются для многих из них в первую очередь модой и принадлежностью к определенной группе (рокерам, рэйверам, скинхедам или хип-хопу). Но и **здесь основные этикетные требования к одежде остаются в силе: это требования *вкуса, стиля и меры.***

Женщины,* особенно молодые, пользуются значительно большей свободой в выборе фасона одежды и ткани, чем мужчины. Однако при выборе одежды и женщине следует придерживаться** *определенных* ***правил.

Основное правило, которое женщине следует соблюдать всегда — это соответствие одежды времени и обстановке. Поэтому в дневное время не принято принимать гостей или ходить в гости в роскошных платьях. Для таких случаев надевают простое элегантное платье или платье-костюм. Слишком модные модели одежды подходят только молодым и стройным женщинам.

Цвет одежды подбирают, учитывая, что блондинкам больше всего подходит синий цвет, брюнеткам – желтый, розовый — людям с розовым оттенком кожи. Зеленый и желтый цвета, а также черный шелк подчеркивают бледность лица. Красный цвет подавляет естественный цвет лица. Следует избегать контрастных сочетаний цветов. Поперечные полосы на одежде не идут полным женщинам невысокого роста, а женщины высокого роста должны избегать продольных полос на одежде.

Внешний вид *деловой женщины* (кстати, деловая женщина — это и студентка вуза, и молодая учительница, и **сотрудница** фирмы, и секретарша в приемной) также должен соответствовать некоторым требованиям.

Предпочтительно, чтобы ее одежда состояла из нескольких частей: костюм, юбка с блузкой и жилетом и **т.д. (свитер нежелателен). Одежда должна быть однотонной, без ярких, кричащих расцветок (предпочтительные тона — синий,** коричневый, серый, зеленый **всех оттенков, не супермодной. *Недопустима, особенно в учебном заведении, слишком обтягивающая, слишком открытая и слишком короткая одежда.* В официальной обстановке длина юбки может быть чуть короче колена. Обувь должна быть элегантной, удобной, на не очень высоком каблуке. Деловая женщина всегда (независимо от времени года и погоды) носит колготки или чулки.**

Вместе с тем деловая женщина — не «синий чулок». Она должна заботиться о своей привлекательности, это свидетельствует о внимании к себе и окружающим. Большое значение имеют прическа и макияж. Волосы должны быть чистыми, аккуратно подстриженными (очень длинные волосы на работе убираются в прическу), макияж -

умеренный, близкий к естественному, запах духов — едва уловимый. Если женщина носит очки, то они должны иметь модную оправу. Очки вообще придают женщине деловой вид. Однако женщина в затемненных очках, даже самых шикарных, не вызывает доверия.

Неотъемлемым атрибутом деловой женщины является атташе-кейс или сумка-портфель. В сумке всегда должен быть порядок, чтобы можно было быстро найти нужную вещь. Блокнот, ручка и прочие «мелочи» желательны хорошего качества. Там же должен находиться мобильный телефон: ношение его на поясе возможно только для мужчин. Особое внимание женщина должна обратить на шляпу, перчатки, туфли, сумочку и носовой платок. Желательно, чтобы они были подобраны в тон по цвету, одинаковы по качеству и соответствовали времени дня и сезону.

На службе деловая женщина носит минимум украшений. Они могут быть и не очень дорогими: главное, чтобы они украшали женщину и служили поддержанию се имиджа делового человека, а не свидетельствовали о ее финансовых возможностях. Например, считается дурным тоном носить бриллианты и другие драгоценности в деловой обстановке. Лучше предпочесть недорогие, но элегантные серебряные цепочки и другие украшения. Но деловой женщине не следует украшать себя и дешевой бижутерией.

И одежда женщины, и одежда мужчины в деловой обстановке должна быть не вычурной и не экстравагантной, а удобной, рациональной, элегантной. Одежда всегда должна подчеркивать интеллигентность, внутреннюю культуру, хорошие манеры человека.

9.7. ЭТИКЕТ «НЕФОРМАЛЬНЫХ» МЕРОПРИЯТИЙ

Общение, как правило, протекает в определенных условиях, которые условно можно разделить на три группы: а) общение в узком кругу — в семье, наедине с другом или любимым человеком; б) формальное официальное общение на уровне деловых **контактов — по работе или учебе, в различных учреждениях; в) общение на неофициальном уровне — домашние праздники, посещение кафе и ресторанов, приемы и посещение гостей. Все эти виды общения имеют свои правила этикета, которые в чем-то совпадают, в чем-то отличаются. При этом этикет общения «один на один» носит, как правило, неписаный характер и диктуется в основном собственными чувствами, тактом и интуицией. Этикет официальных отношений определяется уставами, правилами внутреннего распорядка и служебными инструкциями. Этикет «неформальных» мероприятий также имеет определен**ные **отличия, которые следует иметь в виду педагогу с тем, что**бы **поделиться некоторыми из них со своими учениками.**

Мы в гости, гости к нам...

Прием гостей у себя дома или пребывание **в** гостях **у друзей** имеют **свои правила, которые надо знать и по возможности соблюдать. Специфические особенности поведения в гостях и прие**ма **гостей обусловлены, с одной стороны — торжественностью обстановки, с другой — тем, что собирается обычно довольно узкий круг знакомых людей. Мы приводим здесь правила организации и проведения «взрослых» приемов и визитов, имея в** виду, **что молодым людям надо знать эти правила уже сейчас и соблюдать некоторые из них.**

Приглашение гостей **на большой прием следует осуществлять заранее: за десять дней или за неделю. В любом случае следует назвать точное время и можно назвать причину: «По случаю пер**вого **дня весны» или: «На встречу старого Нового года». Если гостей приглашаем на День рождения, причину не называем — предполагается, что гости догадаются. Но можно и уточнить: «Виновница — Аля». Просто «на кофе» можно приглашать за три дня и** даже **накануне. Как правило, гостей приглашают на вто**рую **половину дня, чаще на ужин. Воскресные обеды редки, на** них **приглашаются обычно родственники.**

Приглашать гостей можно по телефону, письменно или лично. Не **следует приглашать одновременно людей, о которых нам известно, что они неприятны друг другу. Не стоит приглашать в** третий **раз человека, если он дважды отказался от приглашения.**

Встречает гостей **обычно хозяин, который помогает при**шедшим **раздеться и вводит в комнату. Хозяйка, выходя из кух**ни, чтобы **поздороваться с гостями, снимает передник.**

Если она уже **сидела, то встает навстречу гостям. При приветственном поцелуе помните, что оставлять губную помаду на чужой щеке — отнюдь не признак хорошего тона. Встречают гостей хозяева** не в домашней одежде, а в более нарядной, в туфлях, а не в тапочках.

Тем более неудобно предлагать тапочки гостям. Это противоречит гостеприимству и говорит о дурном вкусе. Люди обычно приходят в гости нарядно одетыми, хотят выглядеть красиво, а домашние тапочки могут испортить и вид. и настроение.

Как долго следует ***ждать запаздывающих гостей?*** Если они — единственные приглашенные, то до их прихода. Гости могут опоздать даже на два часа, что вовсе не дает хозяевам права уйти из дома. Если предварительная договоренность была не точной, а предположительной («заглянем»), то через полтора часа можно считать себя свободным от обязанности ждать.

При ***рассаживании приглашенных*** соблюдаются следующие правила: первым считается место справа от хозяйки дома, вторым — справа от хозяина; в отсутствие хозяйки первым считается место справа от хозяина дома, вторым — слева от него. Женщина не сажается в конце стола, рядом с другой женщиной, рядом с собственным мужем.

Когда и что подавать на стол — зависит от характера приема. Расставить все на столе лучше заранее. Если гости приглашены «на кофе», можно их сразу усадить за стол. Если предполагается ужин, лучше сначала принять гостей в другом уголке, а когда все соберутся и к ужину все будет готово — пригласить гостей к столу.

«Чашку кофе» можно организовать по-разному. Это может быть, действительно, только кофе с печеньем или тортом (например, чашка кофе по поводу случайной встречи трех подруг — просто поболтать), или это будет кофе с закусками. Угощение можно начать сразу, как только придут первые гости, остальные присоединятся. Если это кофе «сладко-соленый» — готовим маленькие бутерброды нескольких сортов, напитки. После бутербродов, которые можно оставить на столе, подаем сладости и кофе. Хорошо поставить на стол фрукты. Когда приглашаем «на кофе», хорошо иметь и свежезаваренный чай для тех, кто предпочитает этот напиток.

.Можно пригласить гостей и «на чай» при условии, что он будет умело заварен. Чай имеет то преимущество, что его подают вместе с бутербродами, и он может оставаться единственным напитком во время приема. К чаю хорошо подать лимон. Десертом для чая служит варенье.

Стол можно покрыть цветной скатертью или отдельными цветными салфетками. Из приборов необходимы десертные тарелочки, ножи и вилки. Кофе и чай лучше подавать в чашечках, хотя допустимы и стаканы.

В ***обязанности хозяев*** кроме традиционного угощения гостей входит многое другое. Приведем некоторые правила того, что должны и чего не должны делать хозяева.

Хозяйка не должна все время быть на кухне. Об угощении следует позаботиться заранее, чтобы с приходом гостей можно было посидеть со всеми за столом. После ужина хозяйка остается с гостями, оставив мытье посуды «на потом».

Совершенно недопустимо заставлять гостей пить. Это дурной тон. Хозяин заботится о том, чтобы у гостей не пустовали рюмки, но гость опорожняет их в таком темпе, в каком пожелает. Нельзя доливать в рюмку, в которой остается спиртное.

Недопустимо критиковать блюда, которые приготовила жена (что иногда делают некоторые мужья). Даже если что-то не удалось, муж не должен этого подчеркивать, только сама хозяйка самокритично может отметить, что жаркое жестковато или пирог не пропекся.

Прощаясь с гостями, хозяева выходят в прихожую. Если это позднее время, хозяину следует позаботиться о том, чтобы все женщины имели провожатых. Мужчины должны помочь дамам одеться и по возможности проводить их до дома. *Перед уходом* гости прощаются с хозяйкой и хозяином, благодарят за гостеприимство и интересный вечер, но не за угощение. Когда часть гостей уже ушла, оставшимся не следует обсуждать ушедших. Люди справедливо могут подумать, что их ждет та же участь.

Одной из проблем «хождения в гости» — уже не для хозяев, а для гостей — является ***выбор и преподнесение подарков и сувениров.*** Прежде всего, старайтесь не забывать, *что* вы дарили раньше, чтобы не преподнести то же самое повторно, кроме, разумеется, цветов, конфет и спиртного. Другое правило: при выборе подарка нужно всегда четко представлять, кому он предназначен, поскольку подарки официальным лицам, деловым партнерам, родственникам, друзьям или знакомым имеют свою специфику.

Для первых великолепным подарком может стать небольшая авторская картина, поскольку произведения искусства всегда «в моде». Любой гость с Запада будет рад палехской или федоскинской шкатулке, жостовскому подносу, думковской глиняной игрушке, белорусской соломке, керамике или «рушникам».

Друзьям и близким родственникам можно дарить личные вещи. Хорошим подарком может быть парфюмерия, косметика, кожгалантерея, красивая посуда. Знакомым уместно подарить коробку конфет, коньяк, шампанское.

Универсальным подарком для женщин всегда являются цветы. В отличие от других подарков цветы вручают, сняв упаковку (исключение составляет декоративная целлофановая упаковка). Цветы можно дарить по любому поводу; женщина может дарить цветы женщине или пожилому мужчине, но молодому — только если он болен.

Никогда и никому не дарите часы — и на Западе, и на Востоке это плохая примета. А вот хорошо изданные книги и альбомы считаются прекрасным подарком.

И конечно же, всегда уместен и приятен подарок, в выбор или изготовление которого вы вложили свою собственную фантазию, умение, творчество.

В кафе и ресторане

Посещение ресторана — это нечто среднее между официальным и неофициальным мероприятием. Здесь еще больше, чем в гостях, нас ожидает торжественность и «прилюдность» обстановки, и вместе с тем мы «отгораживаемся» от всех «своим» столиком, обеспечивая себе *узкий*, а часто и интимный круг общения. Этим и обусловлены специфические особенности поведения в ресторане и кафе.

Ресторан, как и театр, начинается с вешалки. Здесь, перед входом в зал, посетители раздеваются, осматривают себя в зеркало, поправляют прическу и одежду. Существенные дефекты устраняются в туалете.

В зал ресторана первым входит мужчина, а его спутница следует за ним. Если же первой в зал вошла женщина, то по пути к столику мужчина немного опережает ее, находит места и помогает даме занять самое удобное из них (это места у стены — лицом к залу, а в середине зала — лицом ко входу). Мужчина садится после того, как села дама. Если стол большой, то дама садится справа, а если маленький — то напротив мужчины.

Не стоит громко звать официанта, стучать вилкой или ножом по бокалу или по тарелке. Лучше дождаться, когда официант будет поблизости и жестом подозвать его. В ожидании официанта не следует причесываться, подкрашиваться, насвистывать, напевать, играть попавшими под руку предметами.

Меню мужчина должен предложить сначала женщине. Если вы пришли в ресторан с компанией, то меню читает кто-то один, а заказ может сделать каждый индивидуально или сообщить официанту общее решение.

Получив заказ, официант подходит к гостям, разливает воду, напитки, затем приносит закуски и блюда в порядке, указанном в заказе. Обслуживание начинается с дам. Блюда подносят гостям с левой стороны, а они с помощью раздаточных приборов накладывают их себе на тарелку. Собственные вилки и ложки использовать для этих целей не рекомендуется. Следует брать только одну порцию, так как порции могут быть приготовлены по числу гостей. Если блюда раскладывает официант, он подносит их с правой стороны.

Если вы пришли с компанией, но без спутницы, то уделяйте внимание женщине, сидящей справа от вас. На танец можно приглашать всех женщин. Если вы приглашаете на танец незнакомую женщину, не стоит быть навязчивым и приглашать ее более двух раз. Во время танца нельзя курить. Разговаривать желательно", но необязательно. Если женщина находится в ресторане со своим спутником, необходимо спросить у него разрешения пригласить даму на танец.

Покинуть ресторан первым обычно предлагает инициатор встречи. Расчет производится, когда все закончили есть и решили уходить.

- **При оплате счета обычно придерживаются следующих правил:**
- **если приглашение в ресторан исходило от одного человека, то обычно расплачивается он;**
- **мужчина платит за приглашенную им женщину, однако женщина может расплатиться за себя сама;**
- **если решение пойти в ресторан родилось в компании, то порядок расчета необходимо оговорить заранее; можно платить «в складчину», либо каждый платит за себя;**
- **недопустимо вести какие-либо дискуссии на эту тему во время оплаты, чтобы не привлекать к себе внимание.**

9.8. ПРАВИЛА ПОВЕДЕНИЯ ЗА СТОЛОМ

По славянским обычаям один из самых приятных моментов праздников, когда близкие люди собираются в гостях или ресторане, — ***угощение за столом.*** Но порой мы забываем о ***правилах*** *хорошего тона,* тем самым создавая чувство неловкости у окружающих. Поэтому напомним некоторые из *правил поведения,* которые одинаковы и в гостях, и в ресторане. Итак, **как следует вести себя за столом?**

Рассаживаться за стол принято с учетом интересов и возраста (если, конечно, вас не рассаживают хозяева). За столом нужно поддерживать разговор с обоими соседями (даже если один из них вам неприятен), при этом мужчина основное внимание уделяет женщине, сидящей справа от него. Говорить желательно о чем-либо спокойном, не затрагивая острых тем: предпочтительна остроумная легкая беседа на темы, способствующие аппетиту.

Не принято *начинать есть* до тех пор, пока не начнет хозяйка дома. Мужчины должны ждать, пока не начнут есть дамы.

Сидеть за столом **нужно прямо, несколько расслаблено, локти прижать к корпусу, не отводить их в сторону и не ставить на стол. Не следует скатывать хлебные шарики, играть приборами, рюмкой, сворачивать края скатерти или салфетки, пользоваться зубочисткой, протягивать во всю длину ноги под столом. Не принято разговаривать через стол, нагибаться над тарелкой другого. Если необходимо что-либо сказать лицу, сидящему за вашим соседом, то говорят за его спиной. Разговор «через соседа» не должен быть долгим, он может состоять из реплики, шутки, небольшой фразы.**

Если в солонке нет ложечки, соль набираем кончиком своего ножа, но нож при этом должен быть чистым. Если вы случайно уронили нож или вилку, следует сделать вид, что ничего не произошло, и спокойно попросить другую. Окружающие также не должны придавать значения случившемуся. Это — одно из проявлений такта и деликатности. А.П. Чехов говорил, что хорошо воспитан не тот, кто не пролил соус на скатерть, а тот, кто не заметил этого.

Салфетку нужно развернуть и положить на колени, чтобы предохранить платье или костюм. После еды можно коснуться губ салфеткой и вытереть кончики пальцев. Не следует протирать салфеткой приборы, вытирать руки о скатерть. Губы вытирают бумажными салфетками. В случае, когда еду запивают каким-либо напитком, сначала проглатывают пищу, вытирают губы салфеткой, чтобы не оставлять на посуде жирных пятен, и только потом запивают.

Невежливо выбирать из порций, лежащих на блюде, лучшую. Берем кусок, который лежит к нам ближе. Не следует нюхать подаваемые кушанья, критиковать вслух то, что не нравится, так как это блюдо может нравиться другому, делать замечания и выражать недовольство. Не стоит говорить о причинах, побуждающих вас не есть какое-либо блюдо.

Нельзя садиться к столу с сигаретой, а на домашних приемах — курить между подачей блюд. Позволить себе закурить можно только после полного угощения, при кофе, или же между последним блюдом и десертом (обычно в этот момент бывает небольшой перерыв). Но лучше подождать, пока не предложат хозяева.

Во время еды **не следует низко наклоняться над тарелкой: только слегка наклоняем голову и подносим ко рту вилку или ложку. Не дуем на горячую еду и напитки, не «чавкаем», не прихлебываем.** ***Есть и пить нужно беззвучно.***

Ножом **можно пользоваться, когда ешь рубленный шницель, котлеты, оладьи, блинчики (раньше это было «дурным тоном»). Но по желанию можно обойтись одной** ***вилкой.*** **Совершенно исключается употребление ножа к макаронам, лапше, вермишели, рыбе, солянке, омлетам, пудингам, желе. Все это едим только вилкой! Пользуясь**

ножом и вилкой, все время *держим вилку в левой руке, нож — в правой, не перекладывая их из руки в руку.*

После еды нож и вилку складываем на тарелке параллельно, ручками в правую сторону. Если предполагается, что те же приборы будут использоваться при следующем блюде, кладем их на стол.

***Заканчивать есть* рекомендуется вместе со всеми, чтобы не задерживать других. Как только гости закончили есть, хозяйка встает, за ней поднимаются и все остальные. Мужчины помогают дамам выйти из-за стола, отодвигая их стулья.**

Что и как следует правильно есть?

Если случается, что в гостях мы не знаем, как следует есть какое-либо блюдо, наблюдаем, как это делает хозяйка, и ведем себя так же. Но существуют и общепринятые правила, которые надо помнить.

Хлеб за столом не режем ножом и не откусываем, а отламываем маленькие кусочки от куска, взятого из хлебницы. Не макаем хлеб в соус, но если очень хочется, делаем это вилкой, а не пальцами. Не вытираем тарелку хлебом досуха.

При закуске, например, если это ветчина или колбаса, не кладем их на хлеб. Ветчину и колбасу едим ножом и вилкой, небольшие кусочки хлеба можно намазать маслом. Масло при этом берем понемногу из масленки на край собственной тарелки.

Более свободно обходимся с хлебом за завтраком. Кусок хлеба можно намазать маслом и откусывать от него, а не резать ножом. На такой кусочек хлеба можно положить ветчину или сыр, это будет уже бутерброд, который можно разрезать пополам, чтобы было удобнее есть. Такой бутерброд допустимо есть с тарелки, пользуясь ножом и вилкой. Маленькие бутерброды можно есть и без приборов.

Закуски. Неочищенную колбасу и ветчину очищаем на своей тарелке ножом и вилкой. Сухую колбасу можно есть с кожицей. Кожицу с сосисок лучше снять. От паштета отделяем кусочек вилкой. Намазывать паштет на хлеб можно только в семейном кругу.

Яйцо всмятку вставляем в рюмочку, затем ложкой ударяем по верхушке, снимаем отколовшуюся «крышечку» и едим яйцо ложкой. Яичницу можно есть ложкой или вилкой в зависимости от консистенции.

Супы часто заставляют растеряться: как наклонять тарелку — от себя или к себе. Вовсе не наклоняем тарелку, а оставляем в ней небольшое количество супа. В семейном кругу можно слегка наклонить тарелку от себя. Ни во время, ни после еды ложку не кладем на стол, оставляем ее в тарелке. Бульоны, супы, которые подаются в чашках, пьем из чашки, не пользуясь ложкой. Ложку употребляем, когда хотим выловить плавающие в супе гренки, яйцо, кусочки мяса. Курица в бульоне — одновременно первое и второе, так что едим ложкой из тарелки вначале бульон, затем кусочки курицы с помощью вилки и ножа.

Рыба как в холодном, так и в горячем виде не допускает ножа. Пользуемся ножом исключительно для маринованной селедки. Если к рыбному блюду поданы специальные приборы — лопатка и вилка, то лопатку берем в правую руку, как нож, вилку в левую. Вилкой придерживаем кусочек, лопаткой отделяем кости. Если подаются две вилки, то правая используется для отделения костей, левой же отправляем кусочки рыбы в рот. Если на нашей тарелке окажется рыба целиком, то вначале отделяем от скелета верхнюю часть филе, съедаем, потом отделяем позвоночник и косточки, откладываем в сторону, затем съедаем вторую часть, после чего на тарелке должен остаться только рыбий скелет. «Заблудившуюся» во рту рыбью косточку незаметно кладем кончиком языка на вилку, потом на тарелку.

Мясо с овощами — блюдо проблемное. Существуют два варианта употребления таких блюд. Первый — мясо следует нарезать на мелкие кусочки и отложить нож. Второй — ни на минуту нельзя выпускать из правой руки нож. из левой вилку. Первым правилом руководствуются американцы. В европейском понимании будет правильно отрезать кусочек мяса, придерживая его вилкой, повернутой выемкой вниз. На отрезанный кусочек мяса, на брюшко вилки, накладываем гарнир и несем ко рту. Целый картофель следует резать, а не разминать на тарелке.

А если кроме мяса и картошки есть еще горошек или иные «беспокойные» овощи? Первый выход: придерживая вилкой мясо, отрезаем кусочек, затем вилку с этим кусочком поворачиваем выемкой вверх, в нее накладываем горошек и, держа ее в левой руке, подносим ко рту. Второй выход: держим вилку брюшком вверх, на отрезанный кусочек мяса накладываем горошку столько, сколько удержится. И наконец, сначала съедаем все мясо, потом, держа вилку уже в правой руке, доедаем горошек, не накалывая его вилкой, а набирая на нее, как на лопатку.

Спагетти или макароны-соломку очень сложно есть так, чтобы это выглядело красиво. Лучший способ справиться с этим блюдом: накалываем макароны на вилку, которую держим вертикально, и в такой позиции накручиваем на нее желаемую порцию, отрезая остальное.

Торты и бисквиты (мягкие) едят специальными вилочками, но если их нет, можно пользоваться ложечкой. Сухие пирожные, пряники, коврижку можно брать руками.

Фрукты — яблоки, груши, чтобы есть их красиво, требуют некоторой тренировки. Для них нужны специальные приборы - нож и вилочка. Фрукт разрезаем на четвертинки, затем, взяв ломтик на вилку, снимаем ножом кожицу. Очищенный кусочек едим на тарелке, пользуясь ножом и вилкой. Допустимо очистить фрукты в руке, но есть их все равно надо на тарелочке ножом и вилкой. Персик разрезаем на тарелке, удаляем косточку, ножом и вилкой снимаем кожицу и едим, отрезая по кусочку. Бананы очищаем от кожуры и так же едим ножом и вилкой, отрезая кружочками.

Ни апельсины, ни мандарины не чистим спиралеобразно! Кожуру на апельсине надрезаем крест на крест и отгибаем руками. Мандарин чистим руками. Едим, отламывая дольки. Грейпфрут подается разрезанным поперек, середина отделяется от кожуры, но остается внутри. Посыпаем сахарной пудрой и едим ложечкой.

Черешни и вишни берем пальцами и отправляем в рот, косточку незаметно выкладываем пальцами в свою тарелку. Не выплевываем косточку прямо на тарелку! Не собираем косточки в пепельнице! Аналогично можно поступать и с виноградом. Но виноград, как правило, съедают целиком. Сливы разламывают пальцами, косточки кладут на тарелочку.

Клубнику и землянику следует подавать очищенными, без зелени. Некрасиво раздавливать на тарелке клубнику, поданную с сахаром и со сметаной. Образовавшаяся масса выглядит не очень эстетично.

Арбуз едят так: отрезав полукруг, следует положить его на тарелку, отрезать ножом кусочек и, освободив его от семечек, на вилке отправлять в рот. Дыню едим с помощью ложечки.

Только для взрослых! Алкогольные напитки следует пить следующим образом.

Водку из небольшой рюмки можно выпить сразу. Но пустую рюмку могут опять наполнить! Поэтому тот, кто намерен сохранить разумный темп, начиная с третьей рюмки, пьет не до конца. В таких случаях вам не станут доливать — это не принято.

Застольную речь или тост произносят в перерыве или паузах между блюдами, когда присутствующие за столом не едят. Речь не должна быть долгой или слишком вычурной. Человек, который хочет взять слово, встает, чтобы привлечь внимание гостей и начинает говорить. Застольная речь заканчивается тостом. Невежливо продолжать есть или переговариваться со своими соседями в то время, как кто-нибудь говорит речь.

Пить до дна после произнесенного тоста следует в особых случаях, в последнее время это перестало быть обязательным. Выходит из моды чокание. Даже при брудершафте чокаются редко.

Можно, не ожидая приглашения, отпить из рюмки, или, наоборот, в ответ на приглашение только пригубить ее. На очередное предложение долить спиртного, когда нам больше этого не хочется, лучше сказать: «Спасибо, пока не хочу», — что предлагающему следует принять без дискуссии.

Вино отпиваем из рюмки понемногу; ликер — маленькими глотками; коньяк— тоже маленькими глотками, с перерывом, подогревая бокал в ладони; коктейль — маленькими глотками или через соломинку.

Таким образом, мы видим, что требования этикета весьма сложны, многообразны, а некоторые довольно вычурны. Однако их знание и соблюдение делают приятной и комфортной не только нашу жизнь, но и жизнь окружающих нас людей в соответствии с представлениями этики.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1.**Дайте определение этикета, наиболее полно отражающее Ваше представление о нем. В чем выражаются связь и отличие этики и этикета?**

2. **Предлагаем Вам мнения известных людей по поводу этикета. Французский философ Вольтер: «Этикет — это разум для тех, кто его не имеет»; английский писатель О. Уайльд: «Хорошие манеры важнее добродетели». Согласны ли Вы с их мнением?**

3. **Какие особенности и черты этикета прошлого должны, на Ваш взгляд, окончательно уйти «в небытие», а какие желательно сохранить или возродить? Насколько история этикета подтверждает его условно-согласительный характер?**

4. **На примере Беларуси проиллюстрируйте такие свойства этикета, как его связь с национально-культурными особенностями, его исторический и условно-согласительный характер.**

5. **В чем конкретно проявляются такие принципы современного этикета, как вежливость, тактичность и чуткость? Дайте оценку роли и места в общении людей таким нормам этикета, как деликатность, скромность, чувство меры. Какие формы бестактности встречаются Вам чаще всего?**

6. **Ответьте на вопросы тестов 1—3; проверьте уровень Вашей общительности и знание правил этикета; задумайтесь над причинами, лежащими в основе тех или иных норм-требований.**

7. Проведите в группе ролевые игры по следующим ситуациям. Игра начинается с распределения «ролей» (заданий). Учащиеся сами или по предложению учителя выбирают для себя ту или иную ситуацию, роль в ней, подбирают партнеров. При исполнении определенной ситуации все остальные учащиеся выступают в роли экспертов, комментируя и оценивая правильность или ошибочность происходящего. Предлагаемые ситуации могут быть также использованы на зачете в качестве дополнительных заданий.

- **Вы подходите к компании ребят и девушек. Поздоровайтесь со всеми (роли: «герой», 6—7 ребят).**
- **Вы идете по улице с девушкой, навстречу — Ваш приятель. Познакомьте их (роли: «герой», она, он).**
- **Вы впервые привели свою девушку в дом. Познакомьте ее со своими родителями (роли: «герой», мама, папа, девушка).**
- **По улице идут две девушки и юноша. Где его место? Где их место? (роли: юноша, девушки).**
- **Вам надо вместе с девушкой войти и выйти из транспорта. Как Вы это делаете (роли: она, он).**
- **Задание группе учащихся: разыграйте сценку «Как *не надо* вести себя в театре», предложите «зрителям» найти как можно больше ошибок.**
- **Похожее задание: «Как *не надо* вести себя на танцах или дискотеке».**
- **В магазине: а) Вас обвесили; б) Вам нагрубили. Ваша реакция? (роли: продавец, покупатель).**

Разбейтесь на пары и проведите диалог-игру «Нам звонят, мы звоним».

- **звоните Вы — в учреждение;**
- **звонят Вам — на работу;**
- **звоните Вы — домой знакомым;**
- **звонят Вам — домой. Вы приглашены в гости. Что вы подарите:**
- **любимой девушке;**
- **ее родителям;**
- **своему другу;**
- **просто знакомому человеку (мужчине, женщине, ребенку);**
- **деловому партнеру, с которым у Вас официальные отношения;**
- **сотруднику — женщине или мужчине? Вы в гостях:**
- **кто первый садится за стол и встает — гости или хозяева?**
- **за кем Вы будете «ухаживать» *w* за соседкой слева или справа? Вы пригласили в ресторан девушку. Сыграйте сценку «В ресторане».**
- **Проведите игру «Чаепитие с комментариями». Ею можно завершить изучение курса. Накройте столы к чаю (пусть все будет «по-настоящему», в меру ваших возможностей), под каждый прибор положите вопросы-сюрпризы, касающиеся правил поведения за столом. Комментируйте ответы и свое поведение.**

Правильно ли мы говорим?

- **Найдите ошибки в следующих фразах: «...выбежали девки и лакей со свечами и радостными лицами...»; «...покраснел от смущения и от быстрой ходьбы...»; «...подготовка охотников для истребления волков и лиц, ответственных за мероприятие...».**
- **Как правильно сказать: *класть* или *ложить; покластъ* или *положить; сажать* или *садить;* «я одел пальто» или «я надел пальто»?**
- **Какие слова здесь «лишние»: в мае месяце; сто рублей денег; беречь каждую минуту времени; свободная вакансия на работу в фирме?**

ПРАКТИКУМ

I. МАТЕРИАЛ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

В.А. СУХОМЛИНСКИЙ О ВОСПИТАНИИ

Василий Александрович Сухомлинский (1918—1969) — замечательный советский педагог 60-х гг., всю свою жизнь отдавший детям. В своей деятельности учителя и директора знаменитой Павлышской средней сельской школы он проповедовал и воплощал любовь к детям и гуманистические идеи педагогической этики. Автор новаторских для своего времени книг «Духовный мир школьника» (1961), «Нравственный мир молодого поколения» (1963), «Сердце отдаю детям» (1969), «Рождение гражданина» (1970), основные мысли которых и сегодня современны и актуальны. Фрагменты из его работ мы приводим в сокращенном виде.

Я твердо верю в силу воспитания

Для меня было бы самым большим наказанием, если бы подросток прошел через мою жизнь, не оставив следа ни в памяти, ни в сердце. Если он уходит от тебя серым, безликим, — значит, ты не сумел ничего оставить в нем. И вряд ли для учителя может быть что-либо печальнее такого финала. Ибо все, что мы называем воспитанием, есть великое творчество повторения. Что самое , главное было в моей жизни? Без раздумий отвечаю: любовь к детям.

Альфой и омегой моей педагогической веры является глубокая вера в то, что человек таков, каково его представление о счастье.

Детство — важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, — от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

Обсуждение конкретных жизненных судеб привело нас к проблеме гармоний педагогических воздействий. ... Педагогический эффект каждого средства воздействия на личность зависит от того, насколько продуманны, целенаправленны, эффективны другие средства воздействия. Сила красоты как воспитательного средства зависит от того, насколько умело раскрывается сила труда как воспитательного средства, насколько глубоко и продуманно осуществляется воспитание разума, чувств. Слово учителя приобретает воспитательную силу лишь тогда, когда действует сила личного примера старших, когда все другие воспитательные средства проникнуты нравственной чистотой и благородством.

... Любое воздействие на личность теряет свою силу, если нет сотни других воздействий. ... Педагогическая наука отстает в той мере, в какой она не исследует десятки и сотни зависимостей и взаимообусловленностей воздействий на личность. Она станет точной наукой, подлинной наукой лишь тогда, когда исследует и объяснит тончайшие, сложнейшие зависимости и взаимообусловленности педагогических явлений.

Механическое, бездумное претворение теоретического положения в факт практического опыта приводит к опустошению живой мысли учителя, выхолащивает из педагогического труда то, что составляет его сердцевину, его душу — неповторимость жизненных явлений, радость обновления, которое приходит к педагогу с каждым новым поколением учеников, необходимость творчества. Теория остается источником, питающим мастерство учителя, до тех пор, пока она живет в опыте ... преломляясь в творческом индивидуальном труде тысяч и тысяч педагогов, пока она развивается. Если же теоретические положения мыслятся как нечто

вечное, неизменное, на все случаи годное, происходит ее окостенение. Теория становится догмой.

Что такое учебно-воспитательный процесс? В нем три слагаемых: наука, мастерство, искусство... Воспитание в широком смысле — это многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления — и тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает, причем этот процесс характерен глубокой индивидуальностью явлений: та или иная педагогическая истина, верная в одном случае, становится нейтральной во втором, абсурдной — в третьем. Такова природа нашего педагогического дела.

Без научного предвидения, без умения закладывать в человеке сегодня те зерна, которые взойдут через десятилетия, воспитание превратилось бы в примитивный присмотр, воспитатель — в неграмотную няньку, педагогика — в знахарство. Нужно научно предвидеть — в этом суть культуры педагогического процесса, и чем больше тонкого, вдумчивого предвидения, тем меньше неожиданных несчастий.

...Нельзя сводить духовный мир маленького человека к учению. Если мы будем стремиться к тому, чтобы все силы души ребенка были поглощены уроками, жизнь его станет невыносимой. Он должен быть не только школьником, но прежде всего человеком с многогранными интересами, запросами, стремлениями.

Я глубоко убежден, что наиболее точным определением было бы следующее: процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанников — в единстве их идеалов, стремлений, интересов, мыслей, переживаний. Десятки, сотни нитей, духовно связывающих учителя и учащегося, — это те тропинки, которые ведут к человеческому сердцу, это важнейшее условие дружбы, товарищества учителя и учащихся...

Если учитель стал другом ребенка, если эта дружба озарена благородным увлечением, порывом к чему-то светлому, разумному, в сердце ребенка никогда не появится зло. И если в школах есть насторожившиеся, ощетинившиеся, недоверчивые, а иногда и злые дети, то лишь потому, что учителя не узнали их, не нашли подхода к ним, не сумели стать их товарищами. Воспитание без дружбы с ребенком, без духовной общности с ним можно сравнить с блужданием в потемках.

Научиться любить детей нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам, эта способность развивается в процессе участия человека в общественной жизни, его взаимоотношений с другими людьми. Но по самой природе своей педагогический труд - повседневное общение с детьми — углубляет любовь к человеку, веру в него. Призвание к педагогической деятельности развивается в школе, в процессе этой деятельности.

...Быть хорошим учителем можно, только будучи хорошим воспитателем... Без участия в воспитательной работе вся педагогическая культура, все знания педагога являются мертвым багажом.

Я всегда стремился убедить учителей в том, что, если ты видишь ученика только из-за своего стола в классе, если он идет к тебе только по вызову, если весь его разговор с тобой только ответы на твои вопросы, никакие знания психологии тебе не помогут. Надо встречаться с ребенком как с другом, единомышленником, пережить вместе с ним радость победы и горечь утраты.

Уже в первые годы Педагогической работы мне стало ясно, что подлинная школа — это не только место, где дети приобретают знания и умения. Учение — очень важная, но не единственная сфера духовной жизни ребенка. Чем ближе я присматривался к тому, что все мы привыкли называть учебно-воспитательным процессом, тем больше убеждался, что подлинная школа — это многогранная духовная жизнь детского коллектива, в которой воспитатель и воспитанник объединены множеством интересов и увлечений.

Учение — это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием в широком смысле этого понятия. В воспитании нет главного и второстепенного, как нет главного лепестка среди многих лепестков, создающих красоту цветка. В воспитании все главное — и урок, и развитие разносторонних интересов детей вне урока, и взаимоотношения воспитанников в коллективе.

Каждый из нас должен быть не абстрактным воплощением педагогической мудрости, а живой личностью, которая помогает подростку познать не только мир, но и самого себя. Решающее значение имеет то, каких людей увидит в нас подросток. Мы должны быть для подростков примером богатства духовной жизни; лишь при этом условии мы имеем моральное право воспитывать. Ничто так не удивляет, не увлекает подростков, ничто с такой силой не пробуждает желания стать лучше, как умный, интеллектуально богатый и щедрый человек. В наших воспитанниках дремлют задатки талантливых математиков и физиков, филологов и историков, биологов и инженеров, мастеров творческого труда в поле и у станков. Эти таланты раскроются только тогда, когда каждый подросток встретит в воспитателе ту «живую воду», без которой задатки засыхают и хиреют.

...Можно ли согласиться с тем, что воспитание в узком смысле понятия не включает в себя образования и обучения, не включает формирование мировоззрения, нравственного облика, развитие эстетического вкуса, физическое развитие? Что значит «воспитание в узком смысле»? Разве можно сформировать мировоззрения без обучения и образования? Разве можно воспитывать человеческую душу, не имея в виду того, что человек видит, узнает, познает, осмысливает в процессе образования? С другой стороны, разве мыслимо образование вне воспитания мировоззрения?

Надо понимать движения детского сердца

Нет в мире более гуманных профессий, чем профессии врача и педагога. До последней минуты борется врач за жизнь человека, никогда он не даст почувствовать больному, что его состояние плохое, даже безнадежное. Это азбучная истина врачебной этики. Мы, учителя, должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, утверждать гуманное начало в воспитании как важнейшую черту педагогической культуры каждого учителя. Это целая область нашего педагогического труда, область почти не исследованная и во многих школах забытая, хотя о чуткости, гуманности, заботливости общих разговоров немало.

... Слова о чуткости часто лишь провозглашаются и, не реализуясь на практике, превращаются в демагогию, болтовню. Можно ли говорить о чуткости, когда совершенно нормальный, здоровый ребенок из-за неуспеваемости по одному предмету остается на второй год? Можно ли говорить о чуткости в противоположном случае, когда, махнув на все рукой, учитель «натягивает» ребенку тройку, лишь бы не оставить на второй год? И в том и в другом случае - полное равнодушие к судьбе ребенка. И причина такого равнодушия — в незнании ребенка, в отсутствии прочного психологического фундамента работы педагогического коллектива. Для многих ... учителей неуспевающий, отстающий ребенок — это тайна за семью печатями. Без знания души ребенка, особенностей его мышления, восприятия окружающего мира слова о кости остаются пустым звуком; без знания души ребенка нет педагогической культуры...

Дети живут своими представлениями о добре и зле, чести и бесчестии, человеческом достоинстве; у них свои критерии красоты, у них даже свое измерение времени: в годы детства день кажется годом, а год — вечностью. Имея доступ в сказочный дворец, имя которому — детство, я всегда считал необходимым стать в какой-то мере ребенком. Только при этом условии дети не будут смотреть на вас как на человека, случайно проникшего за ворота их сказочного мира, как на сторожа,

охраняющего этот мир, сторожа, которому безразлично, что делается внутри этого мира.

Это не сентиментальность, когда ребенок считает, что игрушечный автомобиль с поломанным колесиком страдает от боли так же, как израненный птенец, — это отзывчивость, основа доброты и поэтичности.

У ребенка бывают свои — маленькие и большие — тревоги, огорчения, заботы, несчастья. Учитель, обладающий высокой эмоциональной культурой, сразу видит, что у ребенка что-то не в порядке. Это видно прежде всего по глазам... Заметив, что у ребенка не все благополучно, чуткий учитель не станет сразу же расспрашивать. Но он найдет способ как-то дать понять, почувствовать ребенку, что он, учитель, догадывается о его сердечной тревоге... А наедине можно и расспросить. Но если педагог убедился, что ребенок нуждается в помощи, остаться в стороне или забыть о ребенке — значит нанести ему новую травму.

Бывает, что у ребенка какая-нибудь пустяковая, с точки зрения взрослого, обида; например, кто-то спрятал его игрушку... Но нельзя забывать, что у детей свои масштабы измерения радостей и горестей, добра и зла. Учитель-гуманист никогда не забывает, что он сам был ребенком. Надо войти в положение ребенка, разделить с ним его горе, помочь ему. Нередко бывает, что самая желанная и дорогая для ребенка помощь — это сочувствие, сострадание, сердечное участие. Равнодушие же, безразличие потрясает ребенка...

...До тех пор, пока ребенка не удалось увлечь детскими радостями, пока в его глазах не пробудился неподдельный восторг, пока мальчик не увлекся детскими шалостями, — я не имею права говорить о каком-то воспитательном влиянии на него. Ребенок должен быть ребенком... Если, слушая сказку, он не переживает борьбу добра и зла, если вместо радостных огоньков восхищения у него в глазах пренебрежение, — это значит, что-то в детской душе надломлено, и много сил надо приложить, чтобы выпрямить детскую душу.

Где-то в самом сокровенном уголке сердца у каждого ребенка своя струна, она звучит на свой лад, и чтобы сердце отозвалось на мое слово, нужно настроиться самому на тон этой струны. Я уже не раз замечал, какие тяжелые переживания рождаются в детском сердце, когда ребенок чем-то встревожен, огорчен, а воспитатель не знает об этом. Сумею ли я знать, чем живет ребенок каждый день, что у него на душе? Буду ли я всегда справедлив с детьми?

Справедливость — это основа доверия ребенка к воспитателю. Но нет какой-то абстрактной справедливости - вне индивидуальности, вне личных интересов, страстей и порывов. Чтобы быть справедливым, надо до тонкости знать духовный мир каждого ребенка. Вот почему дальнейшее воспитание представлялось мне как все более глубокое познание каждого ребенка.

Чем ближе я знакомился с будущими воспитанниками, тем больше убеждался, что одной из важных задач, которые стоят передо мной, является возвращение детства тем, кто в семье лишен его.

...Жизнь утвердила убеждение в том, что если маленькому ребенку не удается возвратить веру в добро и справедливость, он никогда не может почувствовать человека в самом себе, испытать чувство собственного достоинства. В подростковом возрасте такой воспитанник становится озлобленным, для него нет в жизни ничего святого и возвышенного, слово учителя не доходит до глубины его сердца.

Выпрямить душу такого человека — одна из наиболее трудных задач воспитателя; в этом самом тонком, самом кропотливом труде происходит, по существу, главное испытание по человековедению. Быть человековедом — значит не только видеть, чувствовать, как ребенок познает добро и зло, но и защищать нежное детское сердце от зла.

В годы детства каждый человек требует участия, ласки. Если ребенок вырастает в обстановке бессердечности, он становится равнодушным к добру и красоте. Школа не может в полной мере заменить семью и особенно мать, но если ребенок лишен дома ласки, сердечности, заботы, мы, воспитатели, должны быть особенно внимательны к нему.

Встречая детей, я каждый день всматривался в их лица. Печальные глаза ребенка - что может быть более трудное в сложном процессе воспитания. Если в детском сердце горе, ребенок только... присутствует в классе. Он — как туго натянутая струна: притронешься неосторожно — причинишь боль. Каждый ребенок переживает горе по-своему: одного приласкаешь — и ему станет легче, другому ласковое слово причиняет новую боль. Педагогическое мастерство в таких случаях заключается прежде всего в человеческой мудрости: умей щадить больное сердце, не причиняй воспитаннику нового горя, не прикасайся к ранам его души. Потрясенный горем, охваченный смятением ученик, конечно, не может учиться так, как он учился раньше; горе накладывает отпечаток на его мышление. Самое главное для учителя — это прежде всего видеть детское горе, печаль, страдания. Видеть и чувствовать детскую душу. В том, как учитель относится к горю ребенка, насколько способен он понимать и чувствовать детскую душу — заключается основа педагогического мастерства.

Надо прежде всего понимать движения детского сердца. Этому невозможно научиться с помощью каких-то специальных приемов. Это дается лишь благодаря высокой эмоционально-нравственной культуре педагога. Какими бы истоками ни питалось детское горе, у него всегда есть что-то общее: грустные, печальные глаза, в которых поражает недетская задумчивость, безучастность, тоска, одиночество. Ребенок, переживающий несчастье, не замечает игр и развлечений товарищей; ничто его не может отвлечь от горестных мыслей. Самая тонкая и доброжелательная помощь маленькому человеку — это разделить его горе, не прикасаясь к глубоко личному, сокровенному. Грубое вмешательство может вызвать озлобленность, а советы не унывать, не отчаиваться, держать себя в руках, если за ними нет подлинно человеческого чувства, воспринимаются детьми как неуместная болтливость...

Если бы меня спросили, что самое трудное в нашей работе, я бы ответил: говорить с ребенком о его отце и матери. Здесь малейшее неумение, оплошность, неточность могут привести к пагубным последствиям....Бывают такие обстоятельства, когда перед ребенком как будто бы острое лезвие ножа: он в ужасе, все в нем замирает. Такое чувство переживается в минуту обнажения тех интимных семейных взаимоотношений, которые ребенку хочется прикрыть, спрятать... Вот почему мне хочется сказать отцам: знайте и помните: дети переживают ваше падение, как свое личное горе, воспринимают вашу радость, как свою. Берегите же детскую любовь к человеку, укрепляйте веру в человека.

Я не могу без сердечной боли думать о том, что во многих школах сидят за партами где-то сзади, как отверженные, угрюмые, раздражительные или же равнодушные ко всему отстающие, второгодники. Нельзя допускать, чтобы они ушли из школы ожесточившимися или равнодушными к знаниям! Если нормальный человек ни в одном предмете не достиг успехов, если у него нет любимого предмета, значит, школа не настоящая.

Глубоко ошибаются те, кто видит гуманность в ровном, сдержанном тоне учителя, подкрашивающего при этом свои поучения сиропом доброты. Доброта — это не тон и не специально подобранные слова. Подлинный воспитатель -всегда человек широкого эмоционального диапазона, он глубоко переживает и радость, и огорчение, и тревогу, и возмущение. Если дети чувствуют в этих человеческих страстях своего наставника правдивость — это и есть настоящая доброта. Подлинный воспитатель редко говорит своим питомцам: будьте хорошими. Доброту

его души воспитанники чувствуют в глубокой правдивости и искренности. Подлинная доброта — это правдивость. Она далеко не всегда бывает приятной. Часто правда бывает горькой, тревожной, в ней — огорчение и обида. Но самая горькая правда утверждает в душе ребенка стремление быть хорошим, потому что доброта — а правдивость это и есть подлинная доброта — по самой своей природе никогда не унижает человеческого достоинства.

Великий русский педагог К. Ушинский писал, что мы можем сильно любить человека, с которым постоянно живем, и не ощущать этой любви, пока какое-нибудь несчастье не покажет нам всю глубину нашей привязанности... Я вспоминаю эти слова каждый раз, когда длительное время не вижу детей, не чувствую их радостей и огорчений. С каждым годом у меня все больше крепло убеждение: одна из определяющих черт педагогической культуры — это чувство привязанности к детям. Но если чувству, по словам К. Станиславского, «приказывать нельзя», то воспитание чувств учителя, воспитателя является самой сущностью высокой педагогической культуры.

Побуждение к труду души

Воспитание ... заключается прежде всего в том, чтобы вырабатывать, оттачивать у человека способность быть воспитываемым. Способность же быть воспитываемым — это чуткость души, чуткость сердца воспитанника к тончайшему оттенку слова воспитателя, к его взгляду, к жесту, к улыбке, к задумчивости и молчаливости...

Гуманное отношение к ребенку означает понимание учителем той простой и мудрой истины, что без внутренних духовных усилий ребенка, без его желания быть хорошим немыслима школа, немыслимо воспитание. Настоящий мастер педагогического дела и понукает, и заставляет, и принуждает, но все это делает так, что в детском сердце никогда не угасает этот драгоценный огонек: собственное желание быть хорошим... Подлинный мастер, даже упрекая, выражая недовольство ребенком, изливая свой гнев (учитель также имеет право быть гневным, как и любой эмоционально культурный, воспитанный человек), — даже в гневе всегда помнит: только бы не погасить у ребенка эту мысль — мысль о не достигнутой цели, о желанности достижения цели.

Я понимаю мастерство воспитания так, что каждое прикосновение воспитателя к своему питомцу является в конечном счете побуждением к труду души. Чем тоньше и нежнее оно, это побуждение, тем больше силы, исходящие из глубин души, тем в большей мере становится маленький человек воспитателем самого себя.

Каждому вдумчивому педагогу известно, как сильно уязвляется самолюбие ученика, даже первоклассника, если он убеждается, что о нем думают хуже, чем он есть. И наоборот, если ребенок понял и почувствовал, что воспитатель и коллектив замечают и одобряют его личные достоинства, он прилагает усилия к тому, чтобы стать еще лучше. В этом детском стремлении, в этих нравственных усилиях и заключается, по существу, весь секрет педагогического мастерства. Никакой воспитатель не может утвердить в душе ребенка хорошее, если сам ребенок не стремится к этому. Но это стремление есть только там, где коллектив и воспитатель видят в ребенке прежде всего хорошее.

...Причина бессилия воспитателя и даже коллектива перед трудным ребенком кроется не в том, что этот воспитанник неисправим, а в том, что самый процесс воспитания идет по ложному пути: воспитатель стремится только искоренять пороки, в лучшем случае, предотвращает их возникновение. Опыт (во многих случаях горький опыт) убедил, что таким путем нельзя воспитать стойких нравственных убеждений... С первого дня пребывания в школе надо уметь увидеть и неустанно укреплять, развивать в ребенке все лучшее.

...Путь к сердцу ребенка пролегает не через чистую, ровную тропинку, на которой заботливая рука педагога только то и делает, что искореняет сорняки — пороки, а через тучное поле, на котором развиваются ростки моральных достоинств... Пороки искореняются сами по себе, уходят незаметно для ребенка, и уничтожение их не сопровождается никакими болезненными явлениями, если их вытесняет бурная поросль достоинств.

Я горжусь своим педагогическим кредо: моими любимыми воспитанниками являются не послушные и безропотные, готовые со всем соглашаться и во всем повиноваться, а своенравные, волевые, беспокойные, иногда проказники и шалуны, но бунтари против зла и неправды, готовые отдать голову на отсечение, но отстаивать принципы, которые стали неотделимыми от их личности. Как бережно хранить, как заботливо лелеять надо в человеке эти порой незаметные с первого взгляда ростки — ростки души, готовой к мужественному и бескомпромиссному труду, к борьбе за правду, благородство.

Юношескую непосредственность, задор, огонек надо заботливо хранить и лелеять. Это требует от воспитателя исключительного внимания и такта по отношению к ошибкам, опрометчивым шагам и решениям, вытекающим из эмоциональной насыщенности мыслей молодых людей.... Чтобы стать настоящим человеком, ученик должен прежде всего уважать самого себя, без этого уважения, без любви к красоте в самом себе немыслима человеческая культура, немыслима и нетерпимость ко всему, что унижает человека. Да, не надо бояться слов «любовь к самому себе» — это не самолюбование, а гордость, чистая вера в доброе начало в самом себе. ...Без самоуважения нет нравственной чистоты и духовного богатства личности. Уважение к самому себе, чувство чести, гордости, достоинства — это камень, на котором оттачивается тонкость чувств... Но чтобы воспитать в формирующемся человеке самоуважение, воспитатель сам должен глубоко уважать человеческую личность в своем питомце.

Есть учителя, которые стремятся устранять недостатки воспитанников прямым и, казалось бы, самым надежным путем: выставляют наружу детские слабости в надежде на то, что ребенок критически оценит свое поведение, «опомнится», будет стремиться стать хорошим. Но в подавляющем большинстве случаев это воздействие оказывается самым неудачным. Дело в том, что такой путь к детскому сердцу как бы обнажает, уязвляет его самые больные, самые чувствительные места: самолюбие, чувство личного достоинства, человеческую гордость. И естественно, что ребенок начинает защищаться. Особенно когда он убежден, что его горе приносит радость воспитателю. А иногда, не чувствуя уважения со стороны взрослого человека и не умея доказать свое нравственное достоинство, ребенок ищет, чем бы напомнить о себе. И часто напоминает предосудительным поведением.

Желание быть первым в учении, в творческом труде - это благородная человеческая черта, которую воспитателю необходимо всячески развивать у питомцев. ...Каждый воспитанник на определенном этапе своего духовного развития должен пережить ни с чем не сравнимую радость первенства. Каждому нужна моральная поддержка, а особенно тем, кто в силу самых разнообразных обстоятельств чувствует себя посредственностью. В школе не будет ни одной посредственности, а значит, в жизни не будет ни одного несчастливого человека, если мудрость воспитателя «докопается» до «творческой жилки» в каждом воспитаннике и если его умело сказанное слово побудит к соревнованию творческих способностей.

Мы щадили самолюбие подростков тем, что избегали сравнения: вы учитесь хорошо, а вы — плохо. Оценка умственного труда людей, которые имеют разные способности, требует большого такта. Наша оценка знаний основывалась на желании каждого подростка стать лучше, на доверии к нам, педагогам, и на вере в

нас... Моральные силы для преодоления своих слабых сторон (в том числе и неуспеваемости по тому или другому предмету) ребенок черпает в своих успехах, и как раз в той деятельности, в которой он может лучше всего проявить себя, раскрыть все свои духовные силы.... Необходимо заметить в каждом воспитаннике все наилучшее, развивать его, не ограничивать это наилучшее рамками школьной программы, поощрять самостоятельную работу - творчество.

Нельзя никогда ставить воспитаннику в упрек его возраст, физическую силу, как это, к сожалению, иногда делают некоторые педагоги («Ты уже большой, здоровый, выше матери и сильнее ее — почему же ты плохо учишься?» и т. п.). Учащийся сам прекрасно осознает свои силы и возможности, и оттенок укоризны в характеристике этой стороны его личности часто угнетает его.

Надо идти по другому пути: пробуждать у питомцев чувство гордости своими силами, а если у них встретились какие-нибудь затруднения, например в учении, подбодрить их, вселить уверенность в возможности преодоления трудностей. Проявлением уважения духовных и физических сил юношей и девушек, признанием их зрелости является, в частности, переход воспитателя в обращении к ним с «ты» на «вы».

...Следует иметь в виду некоторые подводные камни самой логики педагогического процесса: обучение проникнуто постоянной, повседневной проверкой (контролем), ежечасным сравнением успехов одного ученика с успехами другого. За всем этим таится опасность разочарования, неуверенности в своих силах, замкнутости, равнодушия, озлобления, то есть таких душевных сдвигов, которые приводят к огрублению души, утрате чуткости к слову и красоте. Бывает, воспитатель удивляется: почему подросток в ответ на доброе слово грубит, почему он не понимает ласки? Да потому, что душу его огрубили, «закалили» недоверием, подозрительностью, ежедневными уколами в самое чувствительное место человеческой души — самолюбие. Видишь, мол, твой товарищ отвечает на пятерку, а ты троечник. Как же тебе не стыдно, да и есть ли у тебя хоть капля самолюбия? Слов этих может и не быть, но подтекст часто бывает именно таким. Постоянная апелляция к самолюбию приводит к одеревенению, пригашению самолюбия; сердце подростка словно бы покрывается льдом. Пытаться проникнуть в его сердце добрым словом — все одно что отогреть теплыми ладонями толстую льдину: она не отогреется, ее нужно растопить.

Как же обойти эти подводные камни воспитания? Мы всегда боялись дать почувствовать подростку, что не верим в него. Потому что, как только он это почувствует, научится виртуозно обманывать воспитателя и родителей, достигнет в этом деле утонченности. Неверие в человека словно парализует душу подростка, не оставляет в ней места для самостоятельных решений, напряжения волевых усилий для преодоления трудностей, — он привыкает все делать из-под кнута. Мы полагались на внутренние духовные силы человека: не стояли у него над душой, не держали его за руку, а предоставляли ему свободу выбора, и он выбирал как раз то, что мы от него ждали: напрягал волевые усилия, преодолевал трудности, переживая при этом уважение к самому себе.

Мы договорились: если подросток не выполнил задания потому, что чего-то не понял, не ошеломлять его сразу оценкой. Мы вообще не ставили неудовлетворительных оценок. «Если вы еще не поняли, поработайте, подумайте, выполните самостоятельно то, что нужно было выполнить вместе с классом» — такими были смысл и тон обращения. За доверие подростки платили нам искренностью и трудолюбием. Эти отношения были бы недостижимой мечтой, если бы весь дух школьной жизни не воспитывал у подростков чувства собственного достоинства и уважения к самому себе. Подчеркиваю, что на одних только уроках таких взаимоотношений достичь невозможно...

Все показное воспитывает в человеке лицемера. Но есть и более тонкое, завуалированное проявление этого зла — нарочитая преднамеренность, искусственность воспитательной ситуации. Это бывает тогда, когда маленький человек чувствует: педагог говорит со мной не потому, что ему интересно со мной говорить, а потому, что ему надо выполнить свой воспитательный прием, поставить «галочку». Эту искусственную ситуацию особенно безошибочно распознают подростки. Они не терпят такого воспитания. ...А уж раз подросток чувствует нарочитость того, что ему говорят, раз он понял, что вы специально говорите с ним, чтобы его воспитывать, — душа его, образно говоря, застегивается на все пуговицы, замыкается.

Как известно, педагогический эффект любого воспитательного явления тем выше, чем менее ребенок чувствует в нем замысел педагога. Эту закономерность мы считаем средоточием педагогического мастерства, основой умения найти путь к сердцу ребенка, подойти к нему так, чтобы любое дело, в которое он вовлекается, становилось для него потребностью, страстью, мечтой, а воспитатель — его товарищем, другом, единомышленником.

Одно из наиболее трудных испытаний для педагога

Тончайшим способом влияния на юную душу являются, по моему мнению, слово и красота. ...Тонкость внутреннего мира человека, благородство морально-эмоциональных отношений не утвердишь без высокой культуры словесного воспитания. Слово учителя — ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу. ...Множество школьных конфликтов, нередко оканчивающихся большой бедой, имеет своим источником неумение учителя говорить с учениками.

Главное, что определяет эффективность слова учителя, — его честность. Ученики очень тонко чувствуют правдивость слова учителя, чутко откликаются на правдивое слово. Еще тоньше чувствуют дети неправдивое, лицемерное слово.

Претворение в конкретные нормы и правила школьного воспитания идеи уважения к человеку требует большой педагогической культуры и мастерства. Здесь перед педагогом всегда существует опасность либо сбиться на слащавое сюсюканье, всепрощенье (что в конечном счете ведет к равнодушию), либо подменить авторитет грубой силой и безграничной властью.

Не поймите меня, уважаемый читатель, так, что я против приказания, требования, порядка в воспитании. Без разумного проявления воли воспитателя, требований коллектива, общества воспитание превратилось бы в стихию, а слова воспитателя — в розовую водичку, сладенький сироп абстрактного добра... Подростки уважают, любят, ценят людей сильной воли и не терпят людей безвольных, не переносят пустопорожней болтовни. Это золотые истины и золотые правила нашей системы воспитания. Я предостерегаю от того отвратительного, недопустимого в воспитании явления, когда, кроме приказа и требования, ничего нет, когда не уважается воля личности подростка. Мастерство волевого влияния воспитателя на душу подростка состоит в том, чтобы, понимая свой долг, подросток с радостью отдавал сам себе приказы и сам ставил перед собой требования, чтобы вы, воспитатель, увлекли, одухотворили его моральной красотой человеческого долга...

Правильно, с достоинством воспринимать горькие, но справедливые слова старшего — очень сложное дело, этому надо долго и настойчиво учить... Нам, педагогам, приходится часто выражать неодобрение, осуждение в десятках, сотнях самых разнообразных оттенков, и делать это надо так, чтобы человек представал перед нами с открытым сердцем, не замкнулся, не увидел в наших горьких словах предубеждения. Если бы меня спросили, какая в нашей сложной профессии самая

сокровенная тайна, от овладения которой зависит способность властвовать умами и сердцами, я бы ответил: умение воспитывать у питомцев правильное отношение к моему неодобрению, осуждению.

Я нисколько не отрицаю понятия «нельзя» в воспитании... Многие беды имеют своими корнями как раз то, что человека с детства не учат управлять ими желаниями, не учат правильно относиться к понятиям «можно», «надо», «нельзя». Но я — за то, чтобы, воспитывая в человеке умение управлять своими желаниями, возвышать человека, а не унижать его, как это делают учителя, наказывая учеников. Проблема возвышения человека — это, по-моему, ключ к той нравственной сердцевине, которую нам надо создавать. Воспитательная сила порицания учителя зависит от его моральных качеств, от его тактичности, авторитета. Какой бы резкой ни была оценка поведения ученика, опытный воспитатель никогда не допускает уничтожающей оценки. В умном порицании всегда есть оттенок удивления: «Я никогда не ожидал от тебя такого поступка, я считал и продолжаю считать тебя лучше, чем ты сам заявляешь о себе своим поступком». Эти слова не произносятся, но обязательно «читаются между строк» — в этом как раз и заключается искусство порицания. Если же воспитатель вместо тонкого, умного порицания «практикует» ругань, оскорбляет достоинство школьника — это вызывает ожесточенность, отчаяние, злобу и замкнутость, отношение к воспитателю как к враждебной силе. Искусство порицания состоит в мудром сочетании строгости и доброты: ученик должен почувствовать в порицании педагога не только справедливую строгость, но и человеческую заботу о себе.

Ремень и тумаки в воспитании... Стыд и позор нам, педагогам, — стыд и позор потому, что в школу, в это святое место гуманности, добра и правды, ребенок нередко боится идти, потому что знает: учитель расскажет отцу о его плохом поведении или неудачах в учебе, а отец будет бить. Это не абстрактная схема, а горькая истина; об этом часто пишут в своих письмах матери и даже сами дети. Записывая в дневник школьника: «Ваш сын не хочет учиться, примите меры», учитель, по сути дела, часто кладет в ученическую сумку кнут, которым отец стегает своего сына.... Ребенок ненавидит того, кто бьет. Он очень тонко понимает и чувствует, что руку отца направляет учитель. Он начинает ненавидеть отца и учителя, школу и книгу.

Как правило, я прощаю ребенка, совершившего по ошибке дурной поступок. Прощение затрагивает самые чувствительные уголки детского самолюбия, рождает в душе ребенка волевую активность, направленную на то, чтобы исправить ошибку. Ребенок не только глубоко раскаивается в совершенном, но и искупает вину активной деятельностью... Бывают обстоятельства, когда прощение производит гораздо более сильную моральную встряску, чем произвело бы в данном случае наказание. Наказание, тем более если справедливость его сомнительна (именно так и бывает в подавляющем большинстве семейных конфликтов), огрубляет человеческую душу, озлобляет и ожесточает ее.

Запрещение — это один из очень нужных и эффективных приемов воспитания, если он умело применяется. Запрещением, — если за ним стоит необходимый моральный авторитет запрещающего, — предотвращаются многие беды — «прожигание» жизни, необоснованные претензии юнцов на жизненные блага, не заслуженные личным трудом... Ведь желания незрелого человека можно сравнить с побегами на маленьком плодовом дереве: распускается на нем множество ростков, и часть из них — «дикие», так называемые «волчки»; садовод их срезает, оставляя на дереве только плодоносные побеги. Так и с человеческими желаниями в детские и отроческие годы: школьнику хочется очень многого, его желаниям нет конца. Но, если дать волю всему, что зеленеет, плодовое дерево одичает, обильная поросль «волчков» забьет плодоносные ветви. Если старшие стремятся удовлетворять любое

желание ребенка, вырастает капризное существо, раб прихотей и тиран ближних. Воспитание желаний - тончайшая, филигранная работа «садовода»-воспитателя, мудрого и решительного, чуткого и безжалостного. Он умело срезает «волчки», оставляя ростки, которые дадут плоды.

Признаком дремучего педагогического невежества является то, что отдельные воспитатели, оказывая доверие, напоминают воспитаннику: за тобой числится много грешков, я об этом помню, но вот, видишь, доверяю тебе; значит, я добрый человек, так будь же и ты хорошим... Подобные слова учителя — соль на рану в человеческом сердце: воспитанник чувствует, что педагог придумал свой фокус с доверием только для того, чтобы усилить контроль. И он чаще всего отвергает попытку учителя.

Если взрослый может понять несправедливость как ошибку, то для ребенка понимание всех сложностей жизни еще недоступно... Ребенок чувствует несправедливость и в грубом окрике, и в насмешке, и в мимоходом, казалось бы, брошенном замечании, и — что особенно серьезно и важно — в снисхождении взрослого к ребенку. Взвинченный ребенок не потерял веру в справедливость и в учителя. Больше того, он ожидает правдивого слова педагога, надеется, что с ним поступят справедливо. Умный учитель, поняв свою ошибку, находит десятки средств, чтобы открыть «крышку» в кипящем чайнике. Если же учитель не обладает элементарной педагогической культурой, он, наоборот, стремится подавить возбуждение, «закрыть все клапаны», перевести ребенка в состояние тупой покорности. Иногда это и удается, но какой ценой!

Мания несправедливых обид и преследований — очень опасное заболевание — встречается значительно реже, чем взвинченность. Глубоко пережив однажды потрясение от несправедливой обиды, ребенок начинает видеть несправедливость во всем... Чем дольше страдает ребенок этой болезнью, тем более ослабляется его воля. Он, как говорится, не может взять себя в руки. Готовясь к урокам, он больше думает не о содержании материала, а о том, как его вызовет учитель, как он станет придираться к ответу и т. д. У ребенка, подверженного мании несправедливых обид и преследований, рождается и постепенно развивается чувство ненависти не только к учителю, но и вообще ко всему, что связано со школой. Он придумывает самые разнообразные предлоги, чтобы остаться дома. Неправдивость, склонность к обману — одно из характерных проявлений этого заболевания, когда оно становится хроническим. Обманывая, ребенок смотрит в глаза учителю или матери ясными глазами, ложь кажется ему правдой. Ребенок сам убежден, что его ложь — правда, особенно в тех случаях, когда речь идет о приготовлении уроков, о выполнении домашних заданий.

Напускная (деланная) беззаботность. Это, по существу, - обратная сторона озлобленности. Ребенок делает вид, что для него безразлично все: и плохие отметки, которые он получает почти ежедневно, и вызовы родителей в школу. Такая деланная беззаботность — своеобразное выражение активного протеста... Получив тетрадь с контрольной работой, за которую... ему поставлена двойка, ребенок небрежно, даже не посмотрев на ошибки, кладет тетрадь в парту. К доске выходит вразвалку, ведет себя развязно, пытаясь этим прикрыть постоянное возбуждение и боль от унижения собственного самолюбия. Напускной беззаботностью как раз и страдают чаще всего очень самолюбивые дети.

Напускная беззаботность — удел активных, деятельных, энергичных, импульсивных ребят. Из-за незнания духовного мира ребенка учитель видит в активности — строптивость, в деятельности — шаловливость, в энергичности — стремление к верховодству, в импульсивности — капризы. Учитель пытается подавить излишнюю, по его мнению, активность, допуская при этом грубость и бестактность, уязвляющую ребенка. Ребенок не понимает, чего хочет от него

учитель, потому что он не чувствует, не ощущает свою активность как нечто отделимое от его натуры: активность в самом существе ребенка.

Примечательно, что среди детей и подростков, отличающихся такой напускной беззаботностью, совершенно нет девочек. Напускной беззаботностью страдают часто дети, обнаружившие в I—II, даже в III классе хорошие способности, достигшие значительных успехов. Но потом с ними происходит что-то странное: успеваемость резко снижается, вместо четверок и пятерок появляются тройки, затем — двойки. Причина ясна: успехи достигались ребенком слишком легко, по существу, без труда, а учитель в свое время этого не заметил. Ребенок привык к хорошим отметкам. А когда встретился впервые с необходимостью серьезно потрудиться, напрячь усилия, — не знает, что это значит, как поступить. Он становится жертвой собственной распущенности. Плохие отметки ошеломляют его, болезненное самолюбие разыгрывается до предела. Напускная беззаботность становится, кроме всего прочего, еще и средством прикрыть стыд. Только большая активность и энергичность помогают ему избежать уныния и растерянности. Я останавливаюсь детально на этом состоянии, ибо оно свойственно преимущественно подросткам, развивается медленно, постепенно и маскируется под обычную жизнерадостность. Отдельные учителя склонны видеть трезвый взгляд на вещи у учеников, проявляющих напускную беззаботность: ничего, мол, страшного нет, подросток понял, что больших успехов ему не достигнуть, поэтому и стал равнодушным. Чтобы распознавать различные психические состояния, нужна исключительно большая педагогическая культура, чуткость, внимательность.

Безучастность — обратная сторона напускной беззаботности. Это недуг девочек, хотя страдают им и слабовольные, застенчивые мальчики. Проявляется этот недуг значительно раньше, чем другие, и развивается сравнительно быстрее: уже во II—111 классах можно встретить закоренелую безучастность. Безучастность представляется мне наиболее опасным психическим состоянием. Здесь значительно труднее возродить внутренние духовные силы ребенка А между тем зарождение этого состояния — бурное, и его нетрудно заметить. Безучастными чаще всего становятся старательные, прилежные, трудолюбивые дети (преимущественно девочки), которым для достижения успеха надо немало потрудиться. Ребенок прилежно трудится, но на каком-то этапе у него не хватает сил — часто просто сил физических. А учитель, видя только результаты работы, не знает, какой ценой эти результаты достигаются. Ребенок, что называется, выдохся, и вот - двойка или серьезное предупреждение учителя, вызов родителей. Ребенок остро переживает, его нервная система возбуждена, но это возбуждение кратковременное, скоро оно угасает, и наступает депрессия. У ребенка появляется новая опасность, от которой ему не удается избавиться и которой не замечает учитель: чувство страха перед оценкой.

Страх — это не просто боязнь неудовлетворительной отметки, а результат глубокого потрясения. Это состояние начинается рано, с первых дней обучения. И чем раньше оно началось, тем труднее его распознать — труднее отличить проявление страха от проявления замедленного умственного развития... Вообразите себе дитя, которое не представляет, что такое крик, да к тому же крик с угрозой (ведь есть хорошие семьи, в которых никогда не бывает крика). От крика такой ребенок буквально цепенеет. Страх настолько парализует его, что он не слышит даже собственного имени; речь учителя теряет для него смысл, он не может понять, о чем тот говорит. Бывает, что целые «куски» урока (15—20 минут) выпадают из сознания ученика.

Вот учитель остановился в изумлении: класс уже давно выводит кружочки, а Витя все еще ставит палочки. Учитель не понимает, в чем дело. И Витя постепенно приобретает репутацию невнимательного, несообразительного. Скованный,

угнетенный страхом ребенок не может нормально мыслить. В его голове - лишь обрывки процесса мышления. Страх сковывает его речь, и учителю ребенок кажется косноязычным. А в другой обстановке этот ребенок — как все ребята. С матерью, с отцом, со старшими товарищами — он не только трудолюбивый, но и умный, сообразительный, живой, веселый, предприимчивый... В большинстве случаев ребенок в конце концов избавляется от страха. Но под влиянием страха он в течение нескольких лет не может нормально развиваться. Самые драгоценные годы оказываются утраченными.

Ожесточенность - крайняя, наиболее глубокая реакция возбужденной нервной системы. Опять-таки реакция на несправедливость... Жестокость направлена против школы вообще и против учителя в особенности. Как правило, жестокость проявляется чаще всего у подростков. Поступки, в которых выражается жестокость, являются, по существу, преступлениями, последствия которых бывают очень тяжелыми.

Что же надо делать, чтобы в школе не было этого? Самое главное — знать все это. Нельзя дальше мириться с тем, что для иных учителей духовная жизнь ребенка — книга за семью печатями. Вопрос о психических состояниях не должен бы сходить с повестки дня педагогического совета, семинара по проблемам теории и практики воспитания.

Педагогическая теория должна быть проникнута психологией и не деляче-ством, а деловитостью. Нельзя быть гуманным, не зная души ребенка. Гуманность не создается какими-то специальными приемами. Подлинной гуманности глубоко чужды снисходительность и подделка под детский лепет...Подлинная гуманность означает прежде всего справедливость. Но в школьной жизни нет и быть не может какой-то абстрактной справедливости. Справедливость — это чуткость учителя к индивидуальному духовному миру каждого ребенка. Справедливым педагог может быть тогда, если у него есть достаточно духовных сил, чтобы уделить внимание каждому ребенку. Трафарет, шаблон, стрижка всех под одну гребенку — это худшее проявление равнодушия, несправедливости.

Нельзя закрывать глаза на то, что в некоторых школах дети не понимают и не чувствуют человеческой индивидуальности в учителе, им чуждо сочувствие к трудностям в его работе. Уставшему, нередко выбившемуся к концу уроков из сил учителю дети досаждают своими шалостями, проказами; учитель нервничает, кричит... Крик — это самый верный признак отсутствия культуры человеческих отношений. Крик учителя ошеломляет, оглушает ребенка... Наверное, вам приходилось замечать, что у учителя, раскричавшегося на детей, совершенно не тот голос, что в спокойной обстановке. Он и сам не узнает своего голоса... Крик учителя заглушает, притупляет голос детской совести...

Вы спросите: а может ли учитель вообще повышать голос, прикрикнуть? Отвечу так: ...чувства эмоционально воспитанного человека доходят до детских сердец и без крика. Учитель, обладающий высокоразвитой чуткостью к духовному миру ребенка, никогда не кричит. Тревогу, огорчение, недоумение, изумление, негодование - все эти чувства и десятки оттенков подобных чувств дети «улавливают» в обычных словах своего наставника. Для того чтобы эти чувства были восприняты детьми, подлинному педагогу-гуманисту не надо заниматься какими-то риторическими упражнениями. Если чувства живут в душе, дети «прочитают их между строчек».

Ничто так не огрубляет юное человеческое сердце, не ожесточает его, как оскорбление. Оскорбление поднимает из тайников человеческого подсознания грубые, иногда звериные инстинкты. Мы не покончим с преступностью среди несовершеннолетних и юношества, пока не исчезнет эта нетерпимая черта педагогического бескультурья — оскорбления. Иногда взрослому уму кажется

непостижимым: почему подросток или юноша совершил столь жестокое, бесчеловечное преступление; как у него поднялась рука на человека, на его достоинство? Приглядимся внимательнее к такому юноше, и мы увидим его эмоциональное невежество, порожденное таким «букетом», как насилие, оскорбление, недоверие, равнодушие, бессердечность со стороны старших.

Подлинный мастер-воспитатель дает нравственную оценку поступкам, поведению учеников не специально подобранным острым, «крутым» словцом, а прежде всего эмоциональным оттенком обычных слов. Возьмем фразу:'«Как нехорошо ты сделал...». Эти слова, сказанные одним учителем, пробуждают у воспитанников огорчение, глубокие угрызения совести, даже смятение, сказанные же другим, они не пробуждают никаких чувств, воспринимаются равнодушно. Первый учитель, скажем мы, отличается эмоциональной культурой. Ей невозможно научиться специально, она самым тесным образом связана с культурой нравственной, с человечностью, с чуткостью души. У второго учителя слово обесчеловечено, и его пустоту учитель часто стремится подменить криком. Сколько в школах «воспитателей», которые владеют лишь одной нотой эмоциональной гаммы — возмущением! Они достойны глубокого сожаления. Их воспитательное воздействие на учащихся равно нулю.

Чтобы дать ученикам искорку знаний, учителю надо впитать целое море света

Что значит хороший учитель? Это прежде всего человек, который любит детей, находит радость в общении с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, принимает близко к сердцу детские радости и горести, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам он был ребенком.

Хороший учитель - это, во-вторых, человек, хорошо знающий науку, на основе которой построен преподаваемый им предмет, влюбленный в нее, знающий ее горизонты — новейшие открытия, исследования, достижения. Гордостью школы становится учитель, который, в дополнение к сказанному, сам неравнодушен к проблемам, над которыми бьется его наука, обладает способностью к самостоятельному исследованию. Хороший учитель знает во много раз больше, чем предусматривает программа средней школы. Учебный предмет для него лишь азбука науки. Глубокие знания, хороший кругозор, интерес к проблемам науки — все это необходимо учителю для того, чтобы раскрывать перед воспитанниками притягательную силу знаний, предмета, науки, процесса учения. Ученик должен видеть в учителе умного, знающего, думающего, влюбленного в знания человека. Чем глубже знания, чем шире кругозор, всесторонняя научная образованность учителя, тем в большей мере он не только преподаватель, но и воспитатель. Для учителя начальных классов важно не только всестороннее образование, но и особенный интерес к какой-нибудь определенной науке, отрасли знаний.

Хороший учитель — это, в-третьих, человек, знающий психологию и педагогику, понимающий и чувствующий, что без знания науки о воспитании работать с детьми невозможно.

Хороший учитель — это, в-четвертых, человек, в совершенстве владеющий умениями в той или иной трудовой деятельности, мастер своего дела...

Где же найти людей с таким всесторонним развитием? Хорошие люди вокруг нас, их надо уметь искать. ... Свою важнейшую задачу руководителя школы я вижу в том, чтобы учитель стал вдумчивым, пытливым исследователем. Подлинному педагогическому творчеству свойственны черты научного исследования, научного обобщения своего труда...

...Педагогическая идея - это крылья, на которых парит коллективное творчество. Идея воодушевляет коллектив, и начинается самое интересное и самое нужное в школьной жизни — коллективная исследовательская работа. Ведь воспитание — это наиболее тонкая духовная деятельность. Воздействие воспитателя на воспитанника я бы сравнил с воздействием музыки. «Воздействовать на духовную деятельность силой, — писал Л. Н. Толстой, - все равно, что ловить лучи солнца: чем бы ни закрыли их, они всегда будут сверху». Я помню тысячи бесед с учителями, одни из них оставили в моем сердце радость, другие — огорчение. Мне не раз приходилось беседовать с учителем час, два, три по поводу одного его слова, даже улыбки или гневного взгляда.

Плохой вы директор и никуда не годный педагог, если в уроке, который вы увидели, все вам ясно... Умейте увидеть неясное, непонятное, вместе с Учителем задумайтесь над непонятным — это как раз и будет первый толчок к научному поиску, научному исследованию.

По самой своей логике, по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без научного исследования. Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, чтобы ежедневные уроки не стали скучной, однообразной повинностью, процедурой, ведите каждого учителя на дорогу научно-педагогического исследования.

Близость педагогического труда к научному исследованию заключается прежде всего в анализе фактов и в необходимости предвидеть. Учитель, не умеющий или не желающий проникать мысленно в глубину фактов, в причинно-следственные связи между ними, превращается в ремесленника, а его труд при отсутствии умения предвидеть становится мучением: учитель мучает детей и мучается сам.

Учитель готовится к хорошему уроку всю жизнь... Такова духовная и философская основа нашей профессии и технология нашего труда: чтобы дать ученикам искорку знаний, учителю надо впитать целое море света. Знающий, думающий, опытный педагог не засиживается долго, готовясь к завтрашнему уроку. Он не пишет длинных поурочных планов, тем более не записывает в план содержание фактического материала по данному уроку. Он действительно готовится к хорошему уроку всю жизнь.

Без предвидения и плана работа немыслима, но контуры хорошего урока рождаются в представлении учителя лишь вчерне, в общих чертах, - хороший же урок, как подлинное творчество учителя, создается уже на самом уроке. Хороший учитель, — если говорить так, как оно есть, — не знает, как будет развиваться урок во всех его тонкостях и деталях; не знает не потому, что он работает вслепую, а потому, что он очень хорошо знает, что такое хороший урок.

Когда кругозор учителя неизмеримо шире школьной программы, когда знание программы сосредоточено в его мозгу где-то не в Центре, а в стороне от самых активных участков коры, — лишь тогда он подлинный мастер, художник, поэт педагогического процесса... Мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе изучения материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда.

Но как же добиться, чтобы каждый учитель знал не только азы обучения, но и глубокие истоки предмета? Чтение, чтение и еще раз чтение. Чтение не под нажимом или контролем директора, а чтение как первейшая духовная потребность, как пища для голодного. Вкус к чтению, желание покопаться в книгах, умение посидеть над книгой, поразмыслить. Как добиться, чтобы чтение стало потребностью каждого учителя? Здесь каких-то специальных приемов «воспитательной работы» нет и быть не может. Потребность в чтении воспитывается всей духовной жизнью педагогического коллектива. Источником интеллектуального богатства коллектива

является прежде всего индивидуальное чтение учителя. Настоящий педагог — книголюб.

Атмосфера любви к книге, уважения к книге, благоговение перед книгой — в этом заключается сущность школы и педагогического труда. В школе может быть ВСЕ, но если нет книг, нужных для всестороннего развития человека, для его богатой духовной жизни, или если книгу не любят и равнодушны к ней, это еще не школа; в школе может многого не хватать, во многом мы можем быть бедны и скромны, но, если у нас есть книги, нужные для того, чтобы перед нами всегда было широко открыто окно в мир, это уже школа.

Часто можно услышать: «учитель должен...» Должен хорошо готовиться к урокам, должен за порогом класса оставлять все свои личные и домашние горести и невзгоды. Должен уметь находить дорожку к каждому сердцу. И часто упускается из виду, что и мы должны давать что-то учителю. Мы — это руководители школы, все школьные организации, общественность. Создать обстановку богатой духовной жизни, создать условия, когда силы и драгоценное время учителя не тратятся впустую, — это наша первейшая обязанность по отношению к учителю...

Учителя надо всячески избавлять и оберегать от всевозможной писанины и «мероприятий». Пора понять, что чем меньше у учителя свободного времени. Чем больше загружен он всевозможными планами, отчетами, заседаниями, чем больше опустошается его духовный мир, тем скорее наступит та фаза его жизни, когда учителю уже нечего будет отдавать воспитанникам. ...Время — еще и еще раз повторяю — это большое духовное богатство учителя.

Без высокой потребности человека в человеке нет преданности идее

Чем больше человек узнает об окружающем мире, тем больше он должен знать о человеке. Пренебрежение к этому очень важному правилу нарушает гармонию между знаниями и нравственностью. Это явление я бы назвал моральным невежеством. Оно состоит в том, что человек, владея значительными знаниями об окружающем мире, не знает сути человеческого ни в историческом, ни в общественно-политическом, ни в духовно-психологическом, ни в эстетическом аспектах. Без знания, без мысли о том, что возвышает человека над миром живого, не развивается эмоциональная сфера, это ведет к примитивности чувств.

Как добиться, чтобы маленький человек делал что-то хорошее не в расчете на похвалу и награду, а из чувства потребности в добре? В чем она заключается — потребность в добре, с чего она начинается? Конечно, в воспитании отзывчивости большое значение имеет и коллективный духовный порыв. Но все же сопереживание должно захватывать глубоко личные сферы духовной жизни каждого ребенка.

Я стремился к тому, чтобы все мои воспитанники делали благородные поступки — помогали товарищам или вообще другим людям — из внутренних побуждений и переживали глубокое чувство удовлетворения. Это одна из наиболее трудных вещей в нравственном воспитании: учить человека делать добро и вместе с тем избегать прямолинейных советов: сделай вот так. Как же поступать в практике работы? По-видимому, самое главное — развивать в ребенке внутренние силы, благодаря которым человек не может не делать добра, т. е. учить сопереживать. Но как это делать? Как добиваться того, чтобы дети, увидев горе другого человека, мысленно ставили себя на его место, чтобы яркая мысль пробуждала яркое чувство? Чтобы личность маленького ребенка как бы сливалась с личностью человека, в жизни которого — страдания, чтобы в человеке, переживающем горе, ребенок видел и чувствовал сам себя?

Я вспоминал сотни ответов мальчишек на вопрос: «Каким человеком тебе хочется стать?» Сильным, храбрым, мужественным, умным, находчивым, бесстрашным... И никто не сказал: добрым. Почему доброта не ставится в один ряд с

такими доблестями, как мужество и храбрость? Почему мальчишки даже стесняются своей доброты? Ведь без доброты — подлинной теплоты сердца, которую один человек отдает другому, — невозможна душевная красота. Я задумывался также над тем, почему у мальчишек меньше доброты, чем у девочек? Может быть, это лишь кажется? Нет, это действительно так. Девочка более добра, отзывчива, ласкова, наверное, потому, что с малых лет в ней живет еще не осознанный инстинкт материнства. Чувство заботы о жизни утверждается в ее сердце задолго до того, как она становится творцом новой жизни. Корень, источник доброты — в созидании, в творчестве, в утверждении жизни и красоты. Доброе неразрывно связано с красотой.

...Добрые чувства должны уходить своими корнями в детство, а человечность, доброта, ласка, доброжелательность рождаются в труде, заботах, волнениях о красоте окружающего мира.

Добрые чувства, эмоциональная культура — это средоточие человечности. Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что это подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием первых и важнейших истин, одновременно с переживанием и чувствованием тончайших оттенков родного слова. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу - школу воспитания добрых чувств.

Истоки детского эгоизма — в невоспитанности чувств. Ребенок чувствует себя бессильным перед злом, которое кажется ему непреодолимым. А где есть чувство бессилия, там появляется и мысль об одиночестве. Если же маленький человек отдает страсть своей души другим людям, он не задумывается над тем, что в единоборство со злом он вступает один.

Воспитание чуткости, отзывчивости к горю и страданиям других людей - важная задача школы. Человек может стать другом, товарищем и братом другого человека лишь при условии, когда горе другого человека становится его личным горем. Чтобы ребенок чувствовал сердцем другого ч е л о в е к а — так можно сформулировать важную воспитательную задачу, которую я поставил перед собой.

Очень важно не превращать добрые чувства и добрые дела в показные «мероприятия». Как можно меньше разговоров о сделанном, никакой похвалы за доброту — таких требований надо придерживаться в воспитательной работе. Самое опасное то, что человечные поступки ребенок мысленно ставит себе в заслугу, считает чуть ли не доблестью. Повинна в этом чаще всего бывает школа.

Азбука моральной культуры входит в сознание и душу лишь тогда, когда в школьном коллективе есть элементарная моральная культура человеческих взаимоотношений. Это — очень простое и одновременно очень сложное дело. Просто оно тем, что отношения эти укладываются в единую формулу: каждый должен относиться к каждому как к человеку. Сложно тем, что человеческие отношения должны охватывать все сферы духовной жизни и всех членов коллектива — и воспитателей и воспитанников.

Школьник делает плохое не всегда потому, что его учат делать плохое, а чаще всего потому, что его не учат делать хорошее.

...Мы выработали программу моральных привычек. В нее были включены такие привычки: доводить начатое дело до конца; выполнять работу не как-нибудь, а только хорошо; никогда не перекладывать свою работу на других и не пользоваться плодами труда других людей; помогать старым, слабым, одиноким независимо от того, близкие это люди или «чужие»; согласовывать свои желания с моральным правом на удовлетворение желаний; никогда не допускать, чтобы, удовлетворяя мои желания, родители в чем-то ограничивали себя или создавали для себя трудности; согласовывать свои радости, удовольствия, развлечения с потребностями других людей, не допускать, чтобы мои радости доставляли кому-то

заботы или боль; не скрывать своих предосудительных поступков, иметь мужество откровенно сказать о них тому, кому считаете необходимым.

Воспитание моральных привычек не требует каких-то специальных методов или приемов. Важнейшим в этой области морального воспитания будет то, чтобы главным побуждением к хорошим поступкам была совесть и воля самих подростков. Воспитание не должно сводиться к приказу и бездумному подчинению. Подросток всегда должен чувствовать, что без его воли хороший поступок был бы невозможен.

Если в классе много разговоров и словесных поучений о хороших поступках, а хороших поступков нет, силы педагогического коллектива будут уходить на борьбу с проступками... Разум и воля учителей будут поглощены разбирательством, кто что сделал, кто виновник... Там, где мораль не живет в благородных поступках, появляется обилие пострадавших и с трудом находятся виновники.

Покажем, как на основе поступков формируются моральные убеждения, требующие уважения интересов людей. Мы учим детей:

Говори о человеке, поступке, явлении, событии то, что ты думаешь. Никогда не стремись угадать, каких слов от тебя кто-то ожидает. Это стремление может сделать из тебя лицемера, подхалима и в конечном счете — подлеца.

Ты увидел, что на твоих глазах совершается несправедливость, обман, унижение человеческого достоинства и т. д. В твоем сердце загорелось возмущение, тебе хочется вмешаться, доказать или восстановить правду... А рассудок подсказывает тебе: не вмешивайся, это не твое дело. Знай, что это голос трусости. Делай так, как подсказывает первое побуждение — чувство, голос совести, оно обычно бывает самым благородным. Холодное, рассудочное отношение к злу, несправедливости, бесчестию может сделать из тебя равнодушного, бессердечного человека.

Не выступай с критикой недостатков товарища перед коллективом, если перед этим ты не сказал товарищу о его недостатках наедине, не постарался убедить его, что он не прав. Если тебе удалось его убедить, критика уже не нужна, она превратится в болтовню.

Если ты услышал какие-нибудь слова о человеке, поступке, событии, не повторяй этих слов, как попугай, подумай о том, что ты услышал. Обо всем имей свое мнение, на все — свой взгляд. Но если ты убедился, что другие говорят правильно, поддерживай их мысль, отстаивай ее.

Не забывай о том, что тебе надо сделать сегодня... Никогда не откладывай на завтра то, что надо сделать сегодня. Завтра — это мать лени, разболтанности. Чтобы совесть твоя была спокойна, сделай сегодня хоть маленькую частичку того, что надо сделать завтра. Пусть это станет правилом твоей жизни.

Знания добывай своими силами. Пользоваться результатами труда товарища бесчестно. Несамостоятельное выполнение учебных заданий — первый шаг к тунеядству.

Окончился день, подумай: что я сделал для того, чтобы принести радость и счастье людям, чтобы самому стать умнее, — это тоже радость для людей. Если мысль твоя ни на чем не остановилась, значит, день прожит напрасно и завтра тебе надо напрягать усилия вдвойне, чтобы возместить утраченное.

В рабочей комнате или в мастерской ты видишь образец того, что тебе надо 'сделать, — деталь, модель, инструмент и т. д. Как бы совершенен и красив ни был образец, постарайся сделать лучше. Знай, что пределов мастерства и совершенства в труде нет.

Если твой друг отстает в учении или в труде, научи его, как преодолеть отставание. Если тебя не беспокоит отставание товарища, значит, ты равнодушный человек. Чем больше отдаешь ты своему другу душевной теплоты, доброты, заботы, тревоги, беспокойства, ласки, тем больше радости приходит в твою жизнь.

Не перекладывай своего труда на отца и мать. Уважай их труд и отдых делом, поступками. Твое хорошее учение, хороший труд — это радость твоих родителей. Приноси им эту радость. Не огорчай их ничем. Не допускай, чтобы все лучшее они отдавали тебе.

Жить в обществе - это значит уметь поступиться своими радостями во имя благополучия, покоя других людей. Наверное, каждому из нас приходилось встречаться с таким явлением: перед ребенком горе, несчастье, слезы, а он наслаждается своими радостями. А бывает и так, что мать пытается отвлечь внимание ребенка от всего мрачного, грустного, заботясь о том, чтобы сын не пролил ни одной капли из полной чаши радости. Это ничем не прикрытая школа эгоизма. Не уводите ребенка от мрачных сторон человеческой жизни. Пусть дети знают, что в нашей жизни есть не только радости, но и горе. Пусть горе других людей входит в сердце ребенка.

Чтобы стать гармоническим человеком, малыш, потом отрок, подросток, юноша должен перестрадать страданиями человеческими. Только при этом условии он будет правильно, чутко видеть другого человека и — будет бесстрашным... Настоящее воспитание — это воспитание в духе бесстрашия. Подлинная Доброта, готовность защитить слабого и беззащитного — это прежде всего мужество, бесстрашие души! Вот святая святых той работы, которая должна совершаться в каждой человеческой индивидуальности, — духовная безбоязненность! Скорее голову дать на отсечение, чем слово криво сказать, чем неправду покрывать, чем глаза закрыть на несправедливость, на унижение не только одного человека, но и всего рода человеческого. Духовная несгибаемость — вот что представляется мне главным среди воспитания человеческих качеств, которые надо лепить, ваять уже в маленьком человеке.

Если вам удалось утвердить в душе своего питомца нравственную стойкость и несгибаемость, питомец ваш становится не только вашим соратником и единомышленником, но и вашим воспитателем — не опасайтесь этого! Подлинное воспитание как раз в том и заключается, что не только я воспитываю человека, который смотрит на меня как на образец, но и он воспитывает меня. В свое творение я вкладываю силы своей души, и эти силы как бы вновь возвращаются ко мне. Уроки несгибаемости, уроки моральной стойкости и верности убеждениям — вот тропинки, идя по которым юный гражданин приближается к вершине нравственной зрелости.

...Способность гневаться и возмущаться, презирать и ненавидеть, быть нетерпимым и непримиримым к злу — я вижу в этих благородных духовных ценностях идейную сердцевину несгибаемости, моральной стойкости и непоколебимости. Как важно, чтобы юное сердце не было равнодушным! Я не представлял себе полноценного нравственного воспитания без того, чтобы сердце ребенка, подростка не затрепетало от боли и гнева, когда он увидит равнодушие, беззаботность, попрание высших интересов народа, унижение достоинства любого нашего соотечественника; не представляю себе, чтобы благородное возмущение злом не вдохновило на честный поступок.

Провести каждого через борьбу за торжество правды, добра, красоты — это стало моей первой заботой. Я стремился к тому, чтобы маленький мой человек не был безличным и безропотным, бессловесным и безответным; если этого мне удастся избежать, каждый мой питомец будет великим, настоящим человеком. Величие личности — в гражданской озабоченности, непримиримости и ответственности. Торжество правды для всех должно стать уже в детстве сердцевиной личного счастья и благополучия.

В голы отрочества перед человеком открывается мир идей Отрочество знаменательно тем, что человек не только открывает человека (это характерно и для детства), но и ищет человека.

Подростки ощущают потребность поделиться друг с другом не только впечатлениями о виденном, что характерно и для младшего возраста, но уже и мыслями, родившимися на материале некоторых обобщений и умозаключений. Если в младшем школьном возрасте дети общаются главным образом в процессе игр и труда, а рассказывают друг другу преимущественно сказки и яркие сюжетные перипетии прочитанных книг, то в общении между подростками начинает занимать определенное место обмен мыслями, заключающими в себе обобщающие понятия, характеристики.

У многих учащихся в эти годы замечается привычка спорить во всех случаях, где только они видят возможность приложить силу своего ума. В этом нет ничего плохого; задача воспитания речи подростка в том и состоит, чтобы направлять своеобразную мыслительную работу подростка в правильное русло, развивать из незрелой, несовершенной речи подростка правильно построенную внешнюю речь.

Школу нельзя представлять в искусственно созданной обстановке идеологической стерильности. Вокруг подростков кипит сложная и противоречивая жизнь: часто они оказываются на перекрестке идейных влияний. Нужно не укрывать от чужих идейных влияний, а сталкивать с ними, понуждать пытливую мысль к самостоятельному анализу жизненных явлений и ситуаций. Чтобы «перевести» знания в убеждения, нужно, образно говоря, подвести подростка к бурной реке, научить его плавать и вместе с ним плыть через быстрину. Ступив на твердый берег, юный гражданин почувствует себя настоящим борцом.

Я часто стремился к тому, чтобы держать класс в состоянии спора... Состояние спора создается благодаря тому, что подростки, мысленно обдумывая, анализируя факты, словно бы отдаляются от фактов и видят проблему... Подросток с интересом исследует противоречия и определяет свою точку зрения. Он не беспристрастный «усваивающий знания», а борец, Я видел свою воспитательную задачу в том, чтобы повернуть факты острейшей их стороной - в этом суть проблемной ситуации. Проблемность эмоционально обогащает мышление: подростку не безразлична глубинная связь фактов... Давно минувшие события воспринимаются и переживаются им как современность; литературный персонаж становится для него единомышленником или же идейным противником.

Способность «мерить на свой аршин» все, что видит подросток вокруг себя, особенно же способность мерить человека — это ступенька развития, которая в большой степени определяет новые мысли, переживания, тревоги, заботы подростка, кажущиеся учителю и родителям неожиданными. Подросток читает роман, ему встретились размышления о жизни и смерти, и вот его сознание молниеносно пронзает мысль: «Я тоже умру». Эта мысль вызывает смятение, во многих случаях — страдание. Я знал мальчика, который, открыв эту истину, пережил тяжелое нервное потрясение. Он несколько дней сидел на уроках равнодушный ко всему. Ему казалось странным, непонятным: как это люди забыли, что все они умрут, как они могут спокойно работать, веселиться, близко к сердцу принимать мелкие житейские дела.

...У подростков усиливается интерес к тем местам из художественных произведений, в которых отражаются чувства духовной общности между людьми, верности, преданности. Появляются записные книжки, альбомы, тетради, где подростки записывают наиболее полюбившиеся им выражения, изречения, характеристики. Показателем роли мыслительной и эмоциональной активности является ведение дневников. Свои мысли, взгляды, убеждения воспитанники

записывают не на память, не для будущего, а для того, чтобы утвердиться в правильности, истинности своих мыслей.

Совершенно недопустимо «кормить» подростков «мелочными идеями»: не опаздывай на уроки, аккуратно выполняй домашние задания и т. п. Это важные обязанности школьника, но на них не построишь богатство идейных отношений, ими не вдохновишь; в этих обязанностях слишком узкое поле для борьбы и преодоления трудностей, для формирования идейных убеждений. Для этих убеждений необходимо богатство идейных отношений. Если в годы отрочества и ранней юности ученик безответственно относится к учебе, это означает, что в его жизни нет огонька, который освещал бы будничный труд, нет борьбы за настоящие, как говорят подростки, «взрослые» дела.

Именно в годы отрочества нужно, по словам В. Г. Белинского, допрашивать и спрашивать прошлое, чтобы оно помогло понять современное и заглянуть в будущее. Историческая образованность - важнейшая ступень на пути к моральному самовоспитанию. Никогда человек не переживает так глубоко чувство долга перед Родиной, как в те часы размышлений над судьбами Отчизны, когда он сам мысленно повторяет путь, пройденный своим народом, видит и ощущает себя как частицу народа.

Раскрывая величие моральных, политических идей, я как огня боялся, чтобы даже между строками моего рассказа подростки не прочитали укора: настоящие люди поступают вот как, а вы совсем по-другому... Даже намек на это ведет к тому, что духовная деятельность, без которой невозможно формирование идеала, останавливается; в юном сердце рождается неверие в собственные силы, возникает страшная немощь души — ощущение собственной никчемности, бесплодности усилий, направленных на самовоспитание, недоступности идеала. Но юное существо никогда не примирится с мыслью о собственной никчемности. Подросток протестует - протестует внутренне, всеми силами своей души: он перестает верить в то, что вы говорите ему; высокое, идеальное вы можете сбросить с пьедестала героического. Так, бывает, рождается цинизм. Духовное богатство немыслимо без чувства собственного достоинства. Яркий образ идеальной жизни, красоты морального подвига должен не ослеплять подростка, а освещать ему путь, высвечивать все доброе и все дурное в его собственном сердце. Именно это нужно делать — освещать юному сердцу путь к идеалу, а не копаться руками в сердце, не «выворачивать» его.

Среди молодых людей есть еще карьеристы, себялюбцы, расчетливые льстецы и злопыхатели, завистники. Они рождаются чаще всего на почве пустой, бессодержательной жизни коллектива и личности, жизни, в которой нет высокой цели. Рассеять их низменные чувства может только свежий ветер высокоидейной деятельности, активное участие в общественном труде.

Важнейшая причина трудностей в воспитании подростков заключается в том, что воспитательная практика выступает перед ними в обнаженном виде, а человек в этом возрасте по самой своей природе не хочет чувствовать, что его воспитывают. На неуважение своего личного достоинства со стороны старших подросток нередко отвечает упрямством или грубостью. Нет ничего хуже стремления сломить это упрямство, подавить неподчинение. Все это оскорбляет, ожесточает, даже озлобляет подростка, приводит к тому, что он как бы умышленно начинает действовать вопреки разумным требованиям дисциплины. Особенно остро переживает подросток постоянное подчеркивание родителями или воспитателями недостатков его характера, которые он сам в какой-то мере осознает или даже пытается бороться против них. Нарочитое подчеркивание этих недостатков, особенно иронизирование по поводу их, приносит подростку глубокое личное горе, а иногда и отчаяние. Проявляя своего рода терпимость к этим сторонам личности, мы добиваемся того,

что подросток сам мобилизует свои духовные силы для устранения отрицательных черт своего характера.

Подростки уже не верят учителю или родителям на слово, как дети младшего возраста, не принимают беспрекословно все, что им говорится. Они как бы умышленно стремятся найти доводы, опровергающие то, что им говорится... Важным условием правильного развития подросткового критицизма является не только удовлетворение, но и всяческое поощрение его пытливости, любознательности...

Свидетельством растущей мыслительной активности является потребность подростков в категорическом, окончательном ответе на вопрос и в исчерпывающих доказательствах, не допускающих двусмысленности. Особенно сильно проявляется эта потребность по отношению к вопросам, отражающим причинно-следственные связи в общественных явлениях: в незаконченности мысли воспитанники иногда подозревают нарочитое стремление скрыть от них истину, этим частично объясняется та настороженность, критичность, с которой они иногда слушают объяснение волнующего их вопроса.

Противоречивость умственного развития подростка выражается в том, что, с одной стороны, подросток не может мириться с неясностью или недомолвкой в оценке того или иного явления, с другой стороны, ему нужна полная и категоричная характеристика. В связи с этим и собственные суждения подростков отличаются крайней категоричностью, но считать это проявлением самоуверенности нельзя. Наоборот, своей категоричностью подросток нередко стремится прикрыть свое сомнение, неуверенность; эмоциональная активность иногда как бы восполняет, компенсирует интеллектуальную неясность. В категоричности подросток усматривает средство утверждения правильности своей мысли.

Отдельные воспитатели считают, что для подростков якобы характерно упорство в нежелании сознать свою неправоту, исправить ошибку. Это только так кажется с первого взгляда. Воспитанник только делает вид, что он продолжает стоять на своем. На самом же деле его мысль усиленно работает, ищет правильного ответа. Наблюдения над подростками показывают, что они очень остро переживают свои ошибки, и при их растущем в этом возрасте чувстве собственного достоинства было бы неправильно требовать от них спокойной, вдумчивой критики своих взглядов.

Своей мыслительной активностью подросток стремится не только наглядно показать, что он думает, каковы его взгляды, но и - это особенно важно — : внутренне убедиться в правильности своих взглядов... Этим, кстати, объясняется и возрастающая в этом возрасте требовательность воспитанников к полному соответствию между словом и делом (доходящая нередко до ошибок), а также прямолинейность, даже некоторая резкость суждений.

В наибольшей мере отражаются в духовной жизни юношей и девушек и раскрывают процесс развития нравственного самоутверждения такие характерные противоречия: глубокое стремление проявлять волевые усилия в самовоспитании и в то же время недоверчивое отношение к конкретным приемам самовоспитания, рекомендуемым воспитателем: чуткость, восприимчивость к нравственной оценке своей личности со стороны коллектива и — стремление показать равнодушие к этой оценке, действовать по-своему; стремление к идеалу и принципиальности в большом (долг перед Родиной, самоотверженность) и — беспринципность в малом, незначительном (например, покрывательство друга, совершившего неблаговидный поступок); уважение силы и могущества науки, разума, мастерства и — склонность к постановке каверзных вопросов, имеющих своей целью опровергнуть давно доказанные истины, положения, закономерности; стремление анализировать каждый факт, явление, событие, , боязнь прийти к поспешному выводу и —

характерная для молодежи безосновательность обобщения отдельных фактов, особенно из сферы общественных отношений и интимной жизни; романтический порыв, мечта, воодушевление возвышенными целями и — сугубо практическое, можно сказать, буднично обыденное проникновение в детали; стремление быть взрослым, умышленное подчеркивание в своем поведении черт, свойственных зрелым людям, и — первая грусть в эмоциональной окраске воспоминаний, связанных с детством, осознание того, что детство ушло, переживание в связи с этим чувства горечи; глубокая вера в доброе начало в человеке и — тенденция к преувеличению отдельных незначительных отрицательных черт личности близких; пытливость, вдумчивость, способность к сосредоточенному умственному труду и, с другой стороны, рассеянность, неорганизованность, терпимость к неустроенности и беспорядку; стремление к нравственному идеалу, безоговорочное подражание идеальному герою абсолютно во всем, даже в мелочах, и — боязнь казаться несамостоятельным, взгляд на подражание вообще как на показатель духовной слабости; пренебрежение к зубрежке и — стремление дословно запомнить полные глубокого смысла выражения и изречения; подчеркнутая серьезность и — безудержное веселье; чувство гордости за свои интеллектуальные силы, иногда даже переоценка их и — самоуничижение, внушение самому себе мысли о том, что я ничего не знаю и т. п.; смелость, презрение к опасности и — застенчивость, скованность, особенно в тех случаях, когда активная деятельность должна носить чисто духовный, интеллектуально-эмоциональный характер; излишняя возбудимость там, где надо проявить сдержанность, и - нарочитая сдержанность в то время, когда интеллектуально-нравственная оценка явления ярче всего может быть передана посредством глубокого чувства; доверчивость и — настороженность; искренность, откровенность, глубоко интимное духовное общение с другом и — замкнутость, неоткровенность во взаимоотношениях с самыми дорогими людьми - отцом и матерью; нежность, ласковость души и — деланная, напускная резкость, холодность, искусственная строгость слов; осознанный, избирательный интерес к определенной отрасли знаний и виду трудовой деятельности и — стремление знать все, обвинение самого себя в невежестве; чуткость, отзывчивость, непримиримость к черствости и бездушности и — боязнь слишком открыто проявлять свое сострадание и сочувствие (особенно у юношей), чтобы не прослыть «неженкой»; оптимизм, жизнерадостность, нетерпимость к упадничеству и — своеобразное чувство удовлетворения от легкой, лирической грусти (это нередко находит отражение в дневниках); стремление уже в школе принять решение о своем будущем и - постоянное ожидание чего-то нового, неизведанного; осознание своих сил и возможностей и — стремление к той деятельности, которая явно не по силам; стойкость и — тенденция к преувеличению личного горя или неприятности.

Мы остановились детально на этих противоречиях потому, что понимание их является очень важным условием внимательного, чуткого подхода.к юношам и девушкам. Задача воспитателя заключается также в том, чтобы разъяснить юношам и девушкам противоречивый характер побуждений, желаний. Если учесть, что два противоречивых побуждения могут быть в одинаковой мере и благородными, и предосудительными, станет ясно, какую важную роль в нравственном самоутверждении играет осознание юношами и девушками нравственной сущности побуждений. Последнее выступает и как мотив активной деятельности, и как сдерживающее начало. [Подростку] ...кажется, что сделать или не сделать тот или иной поступок — это почти то же, что захотеть или не захотеть. Вот почему подросток нередко делает не так, как надо, а так, как ему хочется. Он уже понимает, что поступки зависят от волевых усилий человека, но не умеет критически оценивать свои собственные желания. Это неумение выражается в том, что взрослые называют самоуверенностью подростка. Проявления самоуверенности, даже

неразумного упорства, нередко причудливо переплетаются в подростке с хорошими намерениями проявить настоящую волевую стойкость. К этим проявлениям и намерениям подростка следует проявлять большую чуткость.

Надо уметь быть снисходительным к попыткам подростков, иногда очень неумелым и даже смешным, с точки зрения взрослых, испытать свою волю. Подростки не берутся сразу же за дело, как это имеет место у младших школьников, которых сумел воодушевить педагог. Как бы предстоящая деятельность не увлекала их, они любят подумать над тем, стоит или не стоит выполнять то, к чему призывает педагог; иногда даже кажется, что они проявляют нежелание работать (нередко это выражается в иронических замечаниях подростков па поводу своей роли в предстоящем деле). Некоторых воспитателей такое поведение учащихся выводит из себя, они убеждены, что подростки испытывают их терпение. В действительности же никакого плохого умысла по отношению к педагогу и к предстоящему делу у подростков нет. Им просто доставляет удовольствие осознавать зависимость дела от своей воли, желания.

Особого внимания требует от воспитателей завершающий период школьного воспитания — ранняя юность... Мы вкладываем в это понятие широкий смысл: [это] пора глубоко осмысленного отношения к окружающему и к собственной жизни и деятельности, ощущение полноты и расцвета своих физических и духовных сил, осознание открывающейся перспективы духовно богатой, полнокровной, полной смысла жизни, переживание благородных чувств любви и верности, мечтания и размышления о будущем...

Старший возраст — это возраст умственного и нравственного самоутверждения. Для юношей и девушек характерно стремление к глубокому анализу фактов, к обобщению их. Проявлением этого стремления является, между прочим, недоверие и склонность к возражениям. По внешнему виду, по выражению лиц юношей и девушек не так легко узнать, что у них делается на душе. Юноши и девушки не восторгаются и не увлекаются героическими подвигами так непосредственно, как дети и подростки. Они мысленно пытаются поставить себя на место героя, о котором рассказывает учитель... Если в рассказе для учащихся младшего возраста факты должны говорить сами за себя, то для старших воспитанников необходимо, кроме того, прямое обращение к их сознанию. Глубоко ошибаются практические работники школ, полагающие, что ученики старших классов якобы с пренебрежением относятся к так называемым «общим фразам». Да, пустословия они не терпят. Но умные слова воспитанники принимают с глубоким волнением...

В юности меняется подход к категоричности суждений: она все больше и больше уступает место гипотетичности (взрослые называют это склонностью пофилософствовать), причем критерием доказательности той или иной гипотезы является борьба противоречивых суждений в ходе доказательства. На практике это проявляется в следующей интересной закономерности: чем с большими усилиями доказана истина, тем больше верит в нее воспитанник.

Но особенно глубокому анализу подвергают юноши к девушки вопросы, связанные с общественными отношениями и внутренним миром человека... Их внимание привлекают такие вопросы, как объективный характер исторических событий и роль личности в истории; соотношение личного и общественного, права и обязанности; взаимосвязь понятий счастья и долга, дисциплины и свободы; стремление человека лучше познать самого себя.

Интереснее, чем сам человек, ничего в мире нет

Гуманитарные предметы и гуманитарные знания надо рассматривать не только как определенную, составную часть программы и запаса знаний, но и как серьезный фактор, способствующий общему развитию, облегчающий овладение

знаниями о природе, помогающий воспитанникам осмыслить процесс собственного умственного труда и в какой-то мере оказать сознательное воздействие на него. В этой связи, на наш взгляд, совершенно недопустимо пренебрежительное отношение к таким предметам, как логика, психология, имеющее место в настоящее время.

Не будет преувеличением сказать, что юность - возраст критики. Эта критика отличается большой активностью и принципиальностью... Наиболее резкой критике подвергаются такие недостатки, как беспринципность, нестойкость убеждений, угодничество, утрата чувства человеческого достоинства, индивидуализм, стремление противопоставить себя коллективу, лень, трусость, бахвальство, нескромность, навязчивость.

Как и у подростков, у юношей и девушек есть свой нравственный идеал, который воплощается в образах живых, реальных людей. Но если для подростка идеальное исчерпывается нравственными качествами одного конкретного человека, то в возрасте ранней юности воспитанники создают в своем воображении как бы собирательный образ идеального героя. Они не наделяют его конкретными чертами: на первом месте в нем выделяются чисто нравственные, духовные качества — идеальное представление о том, каким должен быть человек.

...Для создаваемого в представлении юношей и девушек образа идеального героя характерна прежде всего нравственная чистота. Люди, для которых истина дороже любых ценностей, — образец, которому молодежь стремится следовать. Не случайно сознательное примирение с неправильными взглядами юноши и девушки расценивают как отступничество и ренегатство — в этой нравственной оценке интеллектуальной позиции человека сказывается благотворное воздействие нравственного идеала.

Из чувств, которыми юноши и девушки сознательно испытывают и укрепляют свою совесть, чувство правоты является наиболее глубоким. Переживать это чувство, проявлять стойкость, не обращать внимания ни на что, кроме голоса своей совести, — все это не только осознается как нравственное достоинство, но и доставляет большую радость. Наши наблюдения над жизнью юношей и девушек показывают, что осознание своей правоты, смелое противодействие всяким попыткам склонить к нравственному компромиссу, одержанная победа — все это возвышает их духовно, укрепляет сознание собственного достоинства. Нельзя добиваться согласия юношей и девушек с тем, против чего восстает их рассудок, требовать признания вины, которой они за собой не чувствуют, советовать осуждать то, в чем они не видят ничего порочного, подсказывать им действия, против которых они возражают внутренне. Через годы отрочества и юности воспитанник не только должен пронести свою совесть незапятнанной, но и осознать, что он может противостоять в борьбе за нравственную чистоту

Чистота и возвышенность юношеской влюбленности зависит, конечно, и от поучений, напутствий, мудрого слова, но еще больше от того, чем живут воспитанники, какие у них духовные интересы, запросы, потребности, как в школьном коллективе развивается важнейшая моральная идея: самая большая ценность — человек. Если вы хотите, чтобы воспитанник понимал и чувствовал красоту высоких морально-политических идей (верность Родине, долгу), добейтесь того, чтобы он понял и берег красоту интимных чувств. Без чистоты интимных чувств немыслима чистота чувств гражданских.

«Во все времена и у всех народов педагоги ненавидели любовь», — заметил как-то А. С. Макаренко в беседе с учителями. В этом шутливом замечании есть частица истины: некоторые учителя не понимают, что в старшем подростковом возрасте человек — это уже мужчина или женщина, и половое влечение становится закономерным явлением. Не учитывается и то, что подростковое и юношеское половое влечение окрашивается совсем не теми эмоциями, что влечение взрослых. В

атмосфере богатой, полноценной духовной жизни интимная суть отношений мальчиков и девочек прикрыта идеальными, чистыми, благородными побуждениями... Подростки особенно остро переживают чувство нетерпимости к вмешательству взрослых в неприкосновенный мир чувств. Искусство уважать и понимать юношескую любовь — этот «эгоизм вдвоем» — является очень важной предпосылкой гармонии духовного мира взрослых-воспитателей и подростков-воспитанников. На мой взгляд, необходимо изгнать из школы нескромные, ненужные разговоры о любви воспитанников. Ни одного слова о том, кто в кого влюбился... Любовь должна навсегда, на всю жизнь остаться для человека самым светлым, интимнейшим и неприкосновеннейшим. Задача школы заключается в том, чтобы оберегать души детей от всего грязного и порочного в области чувств, противодействовать аморальным влияниям.

Странно и непонятно, почему во время утверждения личности школа не дает человеку никаких знаний о нем, о человеке, в частности о том специфическом, что возносит человека над миром живого: о человеческой психике, мышлении и сознании, об эмоциональной, эстетической, волевой и творческой сфере духовной жизни. Тот факт, что человек, по существу, ничего не знает о себе, часто бывает источником большой беды, за которую обществу приходится дорого расплачиваться. Физическая, моральная, эстетическая культура немыслима без психической культуры...

Знание психической культуры — это не краткий конспект психологии. Я бы назвал эти знания азбукой самопознания и самоутверждения, культурой духовной жизни личности А интереснее, чем сам человек, ничего в мире нет.

...Сложный процесс формирования нравственных убеждений в годы юности выражается и в растущей потребности познать самого себя... Воспитательная задача школы по отношению к юношам и девушкам в связи с этим существенно меняется: их надо не только воспитывать, но и в значительно большей мере, чем подростков, вовлекать в процесс самовоспитания.

Я не один год думал: в чем же выражается наиболее ярко результат воспитания? Когда я имею моральное право сказать: мои усилия принесли плоды?

Жизнь убедила: первый и наиболее ощутимый результат воспитания выражается в том, что человек стал думать о самом себе. Задумался над вопросом: что во мне хорошего и что плохого? Самые изощренные методы и приемы воспитания останутся пустыми, если они не приведут к тому, чтобы человек посмотрел на самого себя, задумался над собственной судьбой. Мы... воспитатели, являемся — по крайней мере должны быть — наставниками, вдохновителями, хранителями, созидателями духовной жизни человека в годы его детства, отрочества, ранней юности. Воспитание духа заключается прежде всего в умении властвовать собой. Человек становится воспитателем самого себя тем в большей мере, чем глубже он познает человека и человеческое.

Приводится по книге: ***Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1982.***

II. ТЕСТЫ ПО ЭТИКЕ И КУЛЬТУРЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО И ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА

Профессиональная этика предполагает высокий уровень общей культуры специалиста, проявляющейся, в частности, в различных ситуациях его общения с коллегами и другими людьми в формальной и неформальной обстановке. Но. пожалуй, особенно большую роль культура общения играет в жизни педагога. Предлагаем ответить на вопросы тестов, которые помогут Вам скорректировать

свое поведение и выявить качества, необходимые в профессиональном общении учителя.

Тестирование, помогающее человеку — в шутку или всерьез — лучше узнать себя, другого и проверить собственный уровень нравственной культуры и воспитанности, эффективнее всего проводить индивидуально, по заранее подготовленным вопросам. Однако если размножить их не представляется возможным, тестирование можно провести вслух, аудиторно. У этого метода есть свои преимущества: он дает возможность педагогу прокомментировать, а слушателям — обсудить результаты тестирования. Но аудиторное тестирование требует соблюдения некоторых правил, которые должны быть доведены до учащихся: 1) на вопросы теста следует отвечать быстро, не задумываясь; 2) при ответе на вопрос недопустимо советоваться с кем-либо; 3) во время ответа не допускается никаких комментариев (шуток, улыбок, комментариев и т.п.), дабы ненароком не повлиять на мнение соседа; 4) ответ должен быть предельно откровенным, искренним и честным - ведь отвечаешь для себя; 5) перед началом тестирования не желательно называть тему теста, так как это может дать определенную установку на тот или иной ответ; 6) раскрытие «ключа» и комментирование преподаватель должен проводить анонимно, не требуя от учащихся оглашения полученных результатов.

ТЕСТ 1. Определение уровня

Вашей общительности

Коммуникабельность - необходимое качество в профессиональной этике педагога. Проверьте, насколько развито оно у Вас и что Вам необходимо для совершенствования собственной техники общения. На вопросы отвечайте "да", "иногда", "нет".

1. Если Вам предстоит обычная или деловая встреча, выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
3. Вызывает ли у Вас смятение неожиданное поручение выступить с докладом, сообщением в незнакомой до этого аудитории?
4. Если Вам предложат поехать по делам в город, в котором Вы никогда не бывали и не имеете никаких знакомых, приложите ли Вы максимум усилий, чтобы этого не сделать?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с малознакомыми людьми?
6. Раздражает ли Вас просьба незнакомца на улице показать ему дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос?
7. Считаете ли Вы, что людям разных поколений бывает трудно понять проблемы друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, взятые в долг несколько месяцев назад?
9. Если Вам в ресторане или кафе подадут явно недоброкачественное блюдо, промолчите ли, рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он?
11. Избегаете ли Вы вставать в длинную очередь, где бы она ни была (в магазине, буфете, кинотеатре)?
12. Избегаете ли Вы участвовать в комиссии по рассмотрению конфликтной ситуации?
13. Вы всегда имеете собственное мнение по поводу прочитанных книг, просмотренных спектаклей и фильмов?
14. Предпочитаете ли Вы промолчать, если услышите явно ошибочное суждение по хорошо известному вам вопросу или факту?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в учебной теме или служебном деле?
16. Предпочитаете ли Вы излагать свою точку зрения в письменной форме устному изложению?

Оценка: за ответ "да" - 2 балла, "иногда" - 1 балл, "нет" - 0 баллов.

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

30-32 балла. Вы явно некоммуникабельны, от чего сами сильно страдаете. Близким людям с Вами нелегко. На Вас трудно положиться в деле, требующем групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя;
25-29 баллов. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете уединение. У Вас мало друзей. Новая работа, обстановка, новые контакты с людьми тяготят вас. Необходим тренинг;
19-24 балла. Вы общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. Но с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. Эти недостатки исправимы;
14-18 баллов. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. В то же время не любите шумных компаний, экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение;
9-13 баллов. Вы общительны, иногда даже сверх нормы и меры. Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что иногда раздражает окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите быть в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Вам недостает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами;
4-8 баллов. Вы, должно быть, - "рубаха-парень". Общительность бьет из Вас ключом...
3 балла и ниже. Вы слишком говорливы, многословны. Ваша коммуникабельность для окружающих просто болезненна.

ТЕСТ 2. Этикет и культура Вашего общения

Знание этикета и основных требований культуры общения необходимы педагогу как для себя, так и для обучения своих воспитанников. Подберите ответы, которые более всего соответствуют манере Вашего поведения, и запишите их индексы (например, 1а, 2в, 3б и т. д.).

1. Если Вас приглашает в гости человек, которому Вы не симпатизируете, примете ли Вы его приглашение?
а) да; б) только в исключительном случае; в) нет.
2. Представьте, что в гостях Вы вынуждены сидеть около человека, которого считаете своим врагом. Как Вы себя поведете?
а) не будете обращать на него внимания;
б) будете отвечать только на его вопросы;
в) попытаетесь завязать с ним непринужденный разговор.
3. Вы только что собрались позвонить в одну квартиру. Внезапно слышите, что за дверью возник семейный спор. Что Вы делаете?
а) все-таки звоните; б) подождете, пока спор прекратится; в) уйдете.
4. Что Вы сделаете, если Вам в гостях предложат нелюбимое блюда?
а) несмотря на отвращение, съедите его;
б) скажете хозяевам, что не можете этого сделать;
в) пожалуетесь на отсутствие аппетита.
5. Какой бутерброд со стола Вы обычно выбираете?
а) самый лучший; б) самый маленький; в) ближайший к Вам.
6. Что Вы предпримете, если в компании внезапно наступит перерыв в разговоре?
а) подождете, пока кто-нибудь начнет разговор;
б) сами найдете какую-нибудь тему.
7. Представьте, что Вы попали в неприятную ситуацию. Расскажете ли Вы об этом своим знакомым?
а) обязательно; б) только друзьям; в) ни одному человеку.
8. Добавляете ли Вы что-либо от себя, пересказывая чужую историю?
а) да; б) с незначительными "улучшениями"; в) нет.
9. Носите ли Вы с собой фотографию любимого человека и показываете ли ее окружающим? а) да; б) нет; в) никогда.
10. Что Вы делаете, если не поняли рассказанной шутки?
а) смеетесь вместе с остальными;
б) остаетесь серьезным;

в) просите, чтобы кто-нибудь объяснил смысл этой шутки.

11. Что Вы предпринимаете, если, находясь в компании, почувствовали резкую головную боль?

а) тихо терпите; б) просите таблетку от головной боли; в) идете домой.

12. Что Вы делаете, если, находясь в гостях, узнаете, что по телевидению должны начать интересующую вас программу?

а) просите, чтобы хозяин включил телевизор;

б) начинаете смотреть телевизор в соседней комнате, чтобы не помешать остальным гостям;

в) отказываетесь от интересующей вас передачи.

13. Вы находитесь в гостях. Когда Вы чувствуете себя лучше?

а) когда развлекаете гостей; б) когда Вас развлекают другие.

14. Решаете ли Вы заранее, как долго будете оставаться в гостях?

а) нет; б) иногда; в) да.

15. Корреспондент газеты берет у Вас интервью.

а) Вам льстит, что интервью с Вами напечатают в газете;

б) Вы хотели бы, чтобы это было уже в прошлом;

в) Вам это совершенно безразлично.

16. Можете Вы объективно оценивать людей, которых не можете терпеть?

а) безусловно;

б) только в виде исключения;

в) не задумывались над таким вопросом.

17. Соглашаетесь ли Вы с мнением других людей, даже если оно справедливо, но для вас неблагоприятно?

а) не всегда;

б) если оно подтверждает Ваше мнение;

в) а, собственно говоря, зачем я должен это делать?

18. Когда Вы обычно прекращаете спорить?

а) чем скорее, тем лучше; б) когда спор не имеет никакого смысла;.

в) после того как Вы сумеете убедить своего оппонента.

19. Если Вы знаете стихи, то будете ли читать их в обществе?

а) с удовольствием; б) если об этом попросят; в) ни в коем случае.

20. Представьте, что Вы живете во времена графа Монте Кристо, сидите в подземной тюрьме и внезапно узнаете, что в соседней камере заключен Ваш самый злейший враг. Когда Вы начнете с ним перестукиваться?

а) как можно скорее;

б) когда не сможете больше терпеть одиночества; в) никогда.

21. Встречаете ли Вы Новый год на главной площади города?

а) да; б) нет; в) под Новый год я всегда сплю.

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами пунктами и их оценкой в табл. 3.

Таблица 3

	А	Б	в		а	б	В
1	20	5	10	11	5	10	0
2	0	5	25	12	0	5	10
3	5	10	0	13	20	5	0
4	10	0	5	14	0	5	15
5	0	5	10	15	10	0	5
6	5	15	0	16	15	5	0
7	30	5	0	17	25	5	0
8	15	5	0	18	0	5	10
9	0	5	10	19	0	5	10
10	0	5	10	20	20	5	0
				21	5	0	10

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

280-300 баллов. Возникает подозрение, что Вы не всегда искренне отвечали. Проверьте себя еще раз;
200-280 баллов. Вы должно быть довольны собой. В основном это относится к Вашим коммуникативным способностям. Вы охотно проводите свободное время среди людей и в любом обществе являетесь желанным участником. Вы обладаете живым умом, впечатлительны, хороший слушатель и рассказчик. Эти и некоторые другие способности приводят к тому, что Вы часто становитесь душой общества;
100-200 баллов. Ваше отношение к общению нелегко определить. С одной стороны, Вы обладаете свойствами и наклонностями, которые делают Вас приятным членом общества. С другой стороны, прочие качества Вашего характера как бы тормозят первые. В целом в компании Вы можете чувствовать себя вполне удовлетворительно. Однако Вам нелегко удается приспосабливаться к любому окружению. Это зависит также и от Вашего настроения. Но среди людей, которым Вы симпатизируете, Вы чувствуете себя довольно комфортно;
50-100 баллов. Как правило, Вы любите одиночество. В узком семейном кругу Вы чувствуете себя значительно лучше, чем в большой компании. Кстати, многие знаменитые личности, вошедшие в историю, нередко принадлежали к этой категории людей;
50 баллов и меньше. Вам нужно стараться быть пообщительней.
И еще одно: постарайтесь отнестись к своему результату с юмором.

ТЕСТ 3. "Любят ли Вас люди?"

Доверие, симпатия и даже любовь - чувства, которые должен вызывать учитель, и без которых у него не может быть подлинного авторитета. Проверьте, как относятся к Вам окружающие, и подумайте, от чего это зависит. Ответьте "да", если Вы согласны с утверждением, и "нет", если не согласны.

1. Вы должны помнить, что почти постоянно в течение дня Вас пристально оценивают те, с кем Вам приходится общаться.
2. У человека должно быть достаточно развито чувство независимости, чтобы обсуждать с друзьями свое хобби, независимо от того, разделяют они или нет его увлечение.
3. Самое мудрое - это сохранять достоинство даже тогда, когда у Вас имеется сильный соблазн поступить иначе.
4. Если человек замечает ошибки в речи других, ему следует их поправлять.
5. Когда Вы встречаетесь с незнакомыми людьми, Вы должны быть достаточно остроумны и привлекательны, чтобы произвести на них впечатление.
6. Когда Вас представляют другому человеку, а Вы не расслышали его имя, Вы должны попросить его повторить свое имя.
7. Вы уверены, что Вас уважают за то, что Вы никогда не позволяете другим подшучивать над собой.
8. Вы должны быть всегда настороже, не то окружающие начнут подшучивать над Вами и выставлять в смешном виде.
9. Если Вы общаетесь с блестящим и остроумным человеком, лучше не ввязываться в соревнование, а отдать ему должное и выйти из разговора.
10. Человек должен всегда стараться, чтобы его поведение соответствовало настроению компании, в которой он находится.
11. Вы должны всегда помогать своим друзьям, потому что может прийти время, когда Вам очень понадобится их помощь.
12. Не стоит оказывать слишком много услуг другим, потому что в конце концов очень немногие оценивают эти услуги по достоинству.
13. Лучше, если другие зависят от Вас, чем если Вы зависите от других.
14. Настоящий друг всегда старается помогать своим друзьям.
15. Человек должен выставлять напоказ свои лучшие качества, чтобы его оценили по достоинству и одобрили.
16. Если в компании рассказывают анекдот, который Вы уже слышали, Вы должны остановить рассказчика.
17. Если в компании рассказывают анекдот, который Вы уже слышали, Вы должны быть достаточно вежливы, чтобы от сердца посмеяться над анекдотом.
18. Если Вас пригласили к другу, а Вы предпочитаете сходить в кино, Вы должны сказать, что у Вас болит голова, или придумать какое-то другое объяснение, но не рисковать возможностью обидеть друга, сообщая ему действительную причину.
19. Настоящий друг требует, чтобы его близкие поступали всегда наилучшим для него образом, даже когда они не хотят этого.

20. Люди не должны упрямо и настойчиво защищать свои убеждения всякий раз, когда кто-нибудь выразит противоположное мнение.

Оценка. За каждый ответ, совпадающий с "правильным", начислите себе по 5 баллов. Правильные ответы: "да" 6-й, 13-й, 14-й и 20-й; "нет" - все остальные.

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

85-100 - отлично;
75-80 - хорошо;
65-70 - удовлетворительно;
0-60 - плохо.

Чем выше сумма баллов, тем больше у Вас оснований считать, что окружающие Вас любят.

ТЕСТ 4. "Умеете ли Вы слушать и слышать другого?"

Умение слушать, выслушать ученика - профессиональное качество учителя, от этого зависит и умение налаживать хорошие отношения с людьми. Хороший ли Вы слушатель? Выяснить это поможет данный тест. Но запомните: отвечать надо честно, выбирая максимально подходящий для Вас вариант ответа на каждый вопрос.

1. Ваш приятель(ница) пустился(лась) в длинный рассказ о каких-то своих делах, и в конце концов Вы окончательно запутались. Ваша реакция:
а) осторожно переводите разговор на другую тему, чтобы избавить и себя и коллегу от неловкой ситуации;
б) честно говорите, что потеряли нить повествования и просите повторить все с самого начала;
в) задаете вопрос, чтобы прояснить самое запутанное место в рассказе;
г) делаете вид, что все понимаете: в конце концов все выяснится.
2. Ваша подруга или друг очень расстроены: ее возлюбленный (его возлюбленная) сделал(ла) нечто, из-за чего он (она) чувствует себя ужасно. Вы:
а) выслушивая со всем вниманием, побуждаете ее (его) излить всю накопившуюся горечь;
б) помимо этого говорите, что и сами оказывались в сходной ситуации;
в) выражаете солидарность, рассказав о тех ударах, которые наносили Вам Ваши близкие;
г) сообщаете, что ее парень (его девушка) - первоклассный мерзавец, и предлагаете познакомить ее (его) с одним из своих приятелей (приятельниц).
3. После самых нежных и страстных минут Ваш партнер замечает, что Вы в эти минуты были как бы далеки, отвлечены чем-то. Вы:
а) уверяете его(ее), что это неправда;
б) пытаетесь выяснить, почему он(она) так подумал(а);
в) принимаете его(ее) замечание: впредь Вам надо будет последить за собой;
г) чувствуете себя обиженно - и говорите ему(ей) об этом.
4. Предположим, что близкий человек говорит что-то для Вас обидное. Что происходит с Вами?
а) стараетесь подавить свой гнев - Вы не любите ссориться;
б) пытаетесь тактично выяснить, почему он так думает;
в) спешите "поставить его на место";
г) предпринимаете контратаку.
5. Ваш собеседник - человек, который Вам по-настоящему дорог, - долго и нудно рассказывает о том, что Вас совершенно не интересует. Какова Ваша реакция? (Выберите столько ответов, сколько пожелаете.)
а) вежливо киваете;
б) улыбаетесь;
в) смотрите ему в глаза;
г) задаете нейтральные вопросы;
д) пересказываете наиболее важные моменты (Ага, значит ...), чтобы он видел вашу заинтересованность;
е) бормочете что-то одобрительное: "Угу", "М-м-м", "Ах, вот как ...";
ж) помимо одобрительного мычания исторгаете нечто вроде "Действительно?!" или "О, как интересно!";
з) не делаете ничего из вышеперечисленного. Напротив, честно признаетесь, что совершенно ничего не смыслите в предмете разговора, и что говорить с Вами на данную тему - бессмысленная трата времени.
6. Ваши отношения с близкими (родственниками, любимыми, друзьями):
а) холодноватые;
б) слишком бурные;
в) теплые и добрые;
г) Вы страдаете от того, что они недостаточно теплые и близкие.
7. Во время разговоров с дорогими для Вас людьми Вы в основном выступаете в роли слушателя на:
а) от 0 до 25%; б) от 26 до 50%; в) от 50 до 75%; г) от 76 до100%.
8. В умении понимать человека очень большую роль играет способность не только слушать произносимые

слова, но и "читать" жесты, интонацию. Как Вы их прочитываете? Что, по вашему мнению, в действительности происходит, когда говорящий … (выберите одну из кажущихся вам правильной интерпретаций следующих "невербальных посланий"):
а) говорящий дотрагивается пальцем до носа или щеки. Вам кажется, что он:
1) подчеркивает свое превосходство;
2) пытается утаить правду;
3) испытывает неловкость.
б) Вы чувствуете, что говорящий напряжен. Вам кажется, что он:
1) что-то скрывает;
2) сердится;
3) испытывает неловкость.
в) начинает говорить громче или тише обычного:
1) защищается;
2) особенно заинтересован именно в этом вопросе;
3) хочет, чтобы разговор поскорее закончился.
9. Как часто Вы (пометьте цифрой "3", если "часто"; "2" - "иногда"; "1" - "редко"; "0" - "никогда"):
а) заканчиваете предложения, начатые собеседником(цей);
б) во время деловых переговоров размышляете, где это Ваш собеседник(ница) раздобыл(ла) такой замечательный портфель или нашел(ла) такого чудесного парикмахера;
в) смеетесь за секунду до того, как рассказчик завершил анекдот;
г) используете в качестве объяснения своего опоздания на работу рассказ Вашего друга или подруги о каком-то случившемся с ним приключении;
д) чувствуете себя обманутым, когда Ваш друг или подруга, поведав Вам о чем-то неприятном, плохом, продолжает шагать по опасной тропинке;
е) используете против близкого Вам человека нечто, рассказанное Вам в порыве откровенности;
ж) когда близкий Вам человек начинает на что-то жаловаться, думаете: "Ну, вот, опять началось";
з) чувствуете, что должны удержать за собой последнее слово в споре;
и) уходите от дискуссии, считая, что в этом споре все равно ничего ценного родиться не может.
10. Правдивы или ложны следующие утверждения? (Ставьте П, если правдивы; Л - если ложны; (?) - если не знаете ответа):
а) перерыв в беседе заставляет Вас чувствовать себя неловко;
б) слушая друга, Вам приходится делать над собой усилие, чтобы нить повествования не ускользнула от Вас;
в) считаете, что давать советы не имеет смысла;
г) как правило, заранее знаете, что собеседник собирается Вам поведать;
д) люди всегда лезут к Вам со своими личными проблемами.

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами пунктами и их оценкой по следующей схеме:

1	а - 3;	б - 2;	в - 1;	г - 0.	
2	а - 0;	б - 1;	в - 3;	г - 2.	
3	а - 3;	б - 1;	в - 0;	г - 2.	
4	а - 0;	б - 1;	в - 3;	г - 4.	
5	а - 0;	б - 0;	в - 0;	г - 1;	д - 1; е - 0; ж - 2; з - 5.
6	а - 3;	б - 2;	в - 1;	г - 0.	
7	а - 3;	б - 2;	в - 1;	г - 0.	
8	а 1) - 1;	а 2) - 2;	а 3) - 0;		
	б 1) - 2;	б 2) - 1;	б 3) - 0;		
	в 1) - 1;	в 2) - 0;	в 3) - 2.		
9	Оценка пунктов означает Ваши баллы.				
10	П	Л	?		
а	3	0	1		
б	1	3	2		
в	1	3	2		
г	2	0	1		
д	0	3	1		

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

54 балла и более. По правде говоря, Вы плохой слушатель, к тому же каждый раз, когда собеседник умолкает, Вы стремитесь переложить на него свои проблемы. Такое поведение разрушает Ваши отношения с людьми, а поэтому - учитесь слушать;

36-53 балла. Хотя вы и думаете, что прислушиваетесь к тому, что происходит вокруг, окружающие так не считают. В чем Ваша ошибка? Когда говорят о том, что Вас раздражает, Вы либо отключаетесь, либо переводите разговор и уходите в сторону. Вообще-то многие из нас склонны слушать только то, что хотят услышать, однако подобное поведение может разрушить теплую дружбу или даже семью;

18-35 баллов. Поздравляем Вас! Вы - идеальный слушатель, а значит - идеальный собеседник, друг и сотрудник;

17 баллов и менее. Вы - "ходячая аудитория" для всех и каждого, но Ваша проблема в том, что Вы ничего, кроме своего "уха", предложить человеку не можете. К тому же Вы принадлежите к тому типу людей, которые боятся рисковать чем бы то ни было, а ведь человеческие отношения - рискованное дело!

ТЕСТ 5. Изучение эмпатии личности

Эмпатия — способность к сопереживанию, отзывчивости, так необходимая в общении, особенно педагогу. Предлагаем проверить свою склонность к эмпатии. Для этого оценивайте свои ответы на предлагаемые утверждения следующим образом: «не знаю» - 0 баллов; «нет, никогда» -1; «иногда» - 2; «часто» - 3; «почти всегда» - 4; «да, всегда» - 5 баллов.

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».

2. **Взрослых детей раздражает забота родителей.**

3. **Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.**

4. **Среди всех музыкальных передач предпочитаю «Современные ритмы».**

5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.

6. Больному человеку можно помочь даже словом.

7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.

8. Старые люди, как правило, обидчивы не без причин.

9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на моих глазах сами по себе наворачивались слезы.

10. **Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.**

11. **Я равнодушен к критике в мой адрес.**

12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.

13. **Я всегда все прощал родителям, даже если они были не правы.**

14. **Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.**

15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую себя так, словно это происходит со мной.

16. **Родители относятся к своим детям несправедливо.**

17. **Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.**

18. **Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.**

19. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц и животных, откладывая другие дела.

20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.

21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.

22. **В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.**

23. **Все люди необоснованно озлоблены.**

24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.

25. **В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.**

26. **При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.**

27. **Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.**

28. **Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.**

29.**Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.**

30.**Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.**

31.**Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.**

32.**Если ребенок плачет, на то есть свои причины.**

33.**Молодежь должна удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.**

34.Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.

35.Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.

36.Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другие темы.

Подведение итогов: Суммируйте полученные баллы ответов на следующие пункты: 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 и 32:

82-90 баллов. Это очень высокий уровень эмпатийности. У Вас болезненно развито сопереживание, на которое Вы тратите очень много энергии. Вы тонко реагируете на настроение собеседника. Вас могут использовать в качестве громоотвода. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Позаботьтесь о своем психическом здоровье;

63-81 балл. Высокая эмпатийность;

37-62 балла. Нормальный уровень эмпатийности, присущий большинству людей;

12-36 баллов. Низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в общении, установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в интеллектуальной компании;

11 баллов и менее. Очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Вам необходима «гимнастика чувств».

ТЕСТ 6. "Кто ты: ведущий или ведомый?"

Одно из важнейших профессиональных качеств педагога - его способность и предназначенность к лидерству. И поэтому не мешает определить, кто Вы в жизни: ведущий или ведомый. Если хотите знать, обладаете ли Вы способностью влиять на окружающих, ответьте на следующие вопросы.

1. Как Вы думаете, подошла бы Вам профессия актера или политика?
2. Раздражают ли Вас люди, которые стремятся одеваться или вести себя экстравагантно?
3. Можете ли Вы разговаривать с другим человеком о Ваших интимных проблемах?
4. Сразу ли Вы реагируете на малейшие проявления неверного понимания Ваших слов и поступков?
5. Чувствуете ли Вы дискомфорт, когда другие добиваются успеха в той сфере, где Вы сами хотели бы его добиться?
6. Любите ли Вы заниматься каким-нибудь очень трудным делом, чтобы показать, что Вы способны на это?
7. Могли бы Вы посвятить всего (всю) себя достижению чего-нибудь выдающегося?
8. Устраивает ли Вас один и тот же круг друзей?
9. Предпочитаете ли Вы вести жизнь размеренную, расписанную по часам?
10. Любите ли Вы менять мебель в квартире?
11. Нравится ли Вам делать что-нибудь всякий раз по-новому?
12. Любите ли Вы "осаживать" того, кто, на Ваш взгляд, слишком самоуверен?
13. Нравится ли Вам демонстрировать, что ваш начальник или лицо, почитаемое за авторитет, оказывается неправым?

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами ответами и их оценкой в табл. 4.

Таблица 4

	да	нет		да	нет		да	нет

1	5	0	5	5	0	9	0	5
2	0	5	6	5	0	10	5	0
3	5	0	7	5	0	11	5	0
4	5	0	8	0	5	12	5	0
						13	5	0

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

65 - 35 баллов. Вы - человек, обладающий хорошими задатками, чтобы эффективно влиять на окружающих, изменять их мнения, советовать, управлять ими. Во взаимоотношениях с людьми Вы чувствуете себя вполне уверенно. Вы убеждены, что человек не должен замыкаться в себе, избегать людей, держаться в стороне и думать только о себе. Вы чувствуете в себе потребность что-то делать для окружающих, руководить ими, указывать им на ошибки, учить их. А тех, кто не разделяет Ваши принципы, надо убеждать, и Вы это умеете. Однако Вам необходимо себя контролировать, чтобы Ваше отношение к людям не принимало крайних проявлений. Иначе Вы превратитесь в фанатика или тирана;

30 - 0 баллов. Вы бываете малоубедительны, даже когда абсолютно правы.

ТЕСТ 7. "Круг Айзенка"

В установлении личных и профессиональных, формальных и неформальных отношений решающая роль принадлежит знанию и умению определять психологические параметры собственной личности и личности другого. Предлагаемый Вашему вниманию тест современного американского психолога Г. Айзенка вот уже десятки лет является самым популярным в мире и считается самой надежной основой психодиагностики личности.

На каждый вопрос отвечайте "да" или "нет". Не тратьте время на обдумывание вопросов, здесь не может быть ответов хороших или плохих, а должны быть только ответы искренние.

1. Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы отвлечься, испытать сильные ощущения?
2. Часто ли Вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые могут Вас понять, ободрить и посочувствовать Вам?
3. Считаете ли Вы себя беззаботным человеком?
4. Очень ли Вам трудно отказаться от своих намерений?
5. Обдумываете ли Вы свои дела не спеша и предпочитаете ли подождать, прежде чем действовать?
6. Всегда ли Вы сдерживаете свои обещания, даже если это Вам невыгодно?
7. Часто ли у Вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Быстро ли Вы обычно действуете и говорите?
9. Возникало ли у Вас когда-нибудь чувство, что Вы несчастны, хотя никакой причины для этого не было?
10. Верно ли, что "на спор" Вы способны решиться на все?
11. Испытываете ли Вы смущение, когда хотите познакомиться с человеком противоположного пола, который Вам симпатичен?
12. Бывает ли, что, разозлившись, Вы выходите из себя?
13. Часто ли Вы действуете необдуманно, под влиянием момента?
14. Часто ли Вас беспокоит мысль о том, что Вам не следовало что-то делать или говорить?
15. Предпочитаете ли Вы чтение книг встречам с людьми?
16. Верно ли, что Вас легко задеть?
17. Любите ли Вы часто бывать в компании?
18. Бывают ли у Вас такие мысли, которыми Вам бы не хотелось делиться с другими?
19. Верно ли, что иногда Вы настолько полны энергии, что все горит в руках, а иногда чувствуете усталость?
20. Стараетесь ли Вы ограничивать круг своих знакомств небольшим числом самых близких друзей?
21. Много ли Вы мечтаете?
22. Когда на Вас кричат, отвечаете ли Вы тем же?
23. Считаете ли Вы все свои привычки хорошими?
24. Часто ли у Вас появляется чувство, что Вы в чем-то виноваты?
25. Способны ли Вы иногда дать волю своим чувствам и беззаботно развлекаться в веселой компании?
26. Можно ли сказать, что нервы у Вас часто натянуты до предела?
27. Слывете ли Вы за человека живого и веселого?
28. После того как дело сделано, часто ли Вы мысленно возвращаетесь к нему и думаете, что смогли бы сделать лучше?
29. Чувствуете ли Вы себя неспокойно, находясь в большой компании?
30. Бывает ли, что Вы передаете слухи?
31. Бывает ли, что Вам не спится из-за того, что в голову лезут разные мысли?
32. Если Вы хотите что-то узнать, то предпочитаете найти это в книге, нежели спросить у людей?

33. Бывает ли у Вас сильное сердцебиение?
34. Нравится ли Вам работа, требующая сосредоточения?
35. Бывают ли у Вас приступы дрожи?
36. Всегда ли Вы говорите правду?
37. Бывает ли Вам неприятно находиться в компании, где подшучивают друг над другом?
38. Раздражительны ли Вы?
39. Нравится ли Вам работа, требующая быстроты действия?
40. Верно ли, что Вам часто не дают покоя мысли о разных неприятностях и ужасах, которые могли бы произойти, хотя все кончилось благополучно?
41. Верно ли, что Вы неторопливы в движениях и несколько медлительны?
42. Опаздываете ли Вы когда-нибудь на работу или на встречу с кем-либо?
43. Часто ли Вам снятся кошмары?
44. Верно ли, что Вы так любите поговорить, что не упускаете любого случая побеседовать с новым человеком?
45. Беспокоят ли Вас какие-нибудь боли?
46. Огорчились бы Вы, если бы долго не могли видеться с друзьями?
47. Вы нервный человек?
48. Есть ли среди Ваших знакомых люди, которые явно Вам не нравятся?
49. Вы уверенный в себе человек?
50. Легко ли Вас задевает критика Ваших недостатков или Вашей работы?
51. Трудно ли Вам получить настоящее удовольствие от мероприятий, в которых участвует много людей?
52. Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?
53. Сумели бы Вы внести оживление в скучную компанию?
54. Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?
55. Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?
56. Любите ли Вы подшутить над другими?
57. Страдаете ли Вы бессонницей?

Подведение итогов.

1. **Оценка экстравертности - интровертности (Э - И).** Суммируйте ответы "да" на вопросы: 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56 и ответы "нет" на вопросы: 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.
   Полученная характеристика:
   0-10 баллов. Вы интроверт - человек, направленный на себя, замкнутый в себе;
   15-24 балла. Вы экстраверт - человек общительный, обращенный к внешнему миру;
   11-14 баллов. Вы амбиверт, т.е. общаетесь с людьми, когда чувствуете в этом потребность.
2. **Оценка степени нейротизма (Н).** Суммируйте ответы "да" на вопросы: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.
   Полученная характеристика:
   0-10 баллов. Вы эмоционально устойчивы;
   11-16 баллов. Вы слишком эмоциональны и впечатлительны;
   17-22 балла. Наблюдаются отдельные признаки расшатанности нервной системы;
   23-24 балла. Степень нейротизма, граничащая с патологией; возможен срыв.
3. **Оценка достоверности ответов.** Суммируйте ответы "да" на вопросы: 6, 24, 36 и ответов "нет" на вопросы 12, 18, 30, 42, 48, 54.
   0-3 балла. Норма человеческой лжи, ответам можно доверять;
   4-5 баллов. Ответы сомнительны;
   6-9 баллов. Ответы недостоверны.

Если Ваши ответы достоверны, то по полученным характеристикам 1 и 2 строится график - **"КРУГ АЙЗЕНКА"** (см. рис. 1).

Отложите по горизонтальной оси Ваш результат Э - И, характеризующий Вашу экстра- или интровертность; по вертикальной оси - результат Н, характеризующий уровень стабильности Вашей нервной системы. Проведите перпендикуляры от обеих точек на обеих осях до их пересечения в одном из секторов. Это и будет точка, характеризующая Ваш темперамент.

Сектор I. Холерик-экстраверт: нестабильная личность, обидчив, возбужден, несдержан, агрессивен, импульсивен, активен, может быть оптимистичен. Работоспособность и настроение цикличны, подвержены изменениям. В ситуации стресса склонен к истерично-психопатическим реакциям.

Сектор II. Сангвиник-экстраверт: стабильная личность, социален, направлен к внешнему миру, жизнерадостен, общителен, порой болтлив, беззаботный, веселый, стремится к лидерству, имеет много друзей.

Сектор III. Флегматик-интроверт: стабильная личность, медлителен, спокоен, пассивен, невозмутим, осторожен, задумчив, мирный, сдержанный, надежный, спокойный в отношениях, способен выдержать длительные невзгоды без срывов настроения и ущерба для здоровья.

Сектор IV. Меланхолик-интроверт: нестабильная личность, тревожен, пессимистичен, очень сдержан внешне, но чувствителен и эмоционален внутри, интеллектуальный, склонен к размышлениям. В ситуации стресса склонен к внутренней тревоге, депрессии, срыву или ухудшению результатов деятельности.

ТЕСТ 8. Самооценка психических состояний (по Айзенку)

Это еще один тест Айзенка, который поможет Вам провести самоанализ собственной личности. Предлагаем описание различных психических состояний. Если это состояние Вам присуще часто, поставьте 2 балла, изредка — 1 балл, совсем не присуще – 0 баллов.

1. **1. Не чувствую в себе уверенности.**
2. **Часто из-за пустяков краснею.**
3. **Мой сон беспокоен.**
4. **Легко впадаю в уныние.**
5. **Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.**
6. **Меня пугают трудности.**
7. **Люблю копаться в своих недостатках.**
8. **Меня легко убедить.**
9. **Я мнительный.**
10. **С трудом переношу время ожидания.**

II. 11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.

12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.

13. При больших неприятностях имею склонность (без достаточных оснований) винить себя.

14. **Несчастья и неудачи ничему меня не учат.**

15.**Часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.**

16.**Нередко чувствую себя беззащитным (ой).**

17.**Иногда у меня бывает состояние отчаяния.**

18.**Чувствую растерянность перед трудностями.**

19. В трудные минуты иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы меня пожалели.

20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.

III. **21. Оставляю за собой последнее слово.**

22.**Нередко в разговоре перебиваю собеседника.**

23.**Меня легко рассердить.**

24.**Люблю делать замечания другим.**

25.**Хочу быть авторитетом для других.**

26.**Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.**

27.**Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.**

28.**Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.**

29.**У меня резкая, грубоватая жестикуляция.**

30.**Я мстителен (льна).**

IV. **31. Мне трудно менять привычки.**

32.**Нелегко переключать внимание.**

33.**Очень настороженно отношусь ко всему новому.**

34.**Меня трудно переубедить.**

35. Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.

36.**Нелегко сближаюсь с людьми.**

37.**Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.**

38.**Нередко я проявляю упрямство.**

39.**Неохотно иду на риск.**

40. **Резко переживаю отклонения от своего режима дня.**

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы за каждую группу вопросов, означающих:

I. Тревожность: 0 - 7 - низкий уровень тревожности: 8 - 14 — тревожность средняя, допустимого уровня; 15 - 20 — Вы очень тревожны.

II. Фрустрация (тревожность, напряжение): 0-7 - высокая самооценка, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей, фрустрация отсутствует; 8-14 — средний уровень самооценки, фрустрация имеет место; 15 - 20 — низкая самооценка, избегаете трудностей, боитесь неудач, значительно фрустрированы.

III. Агрессивность: 0-7 — спокойны, выдержаны; 8-14 — средний уровень агрессивности; 15-20 — агрессивны, не выдержаны, имеются трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность (устойчивость, жесткость): 0-7 — ригидности нет, легкая переключаемость; 8-14 — средний уровень ригидности; 15-20 - сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они не соответствуют реальной обстановке, жизни. Вам противопоказаны смена работы, изменения в семье.

ТЕСТ 9. «Комплекс неполноценности»

Впервые комплексы описали и дали им определение «отцы-основатели» психоанализа — З. Фрейд, К. Г. Юнг и др. Этим названием они обозначили эмоционально окрашенные убеждения и жизненные принципы, проявляющиеся в импульсивных, не поддающихся объяснению поступках, осложняющих нормальную жизнь, ограничивающих возможности развития личности и мешающих испытывать чувство радости. Комплекс неполноценности заставляет человека ощущать себя ниже других, что,

например, может стать причиной отказа от конкурентной борьбы: экзамена, профессиональных конкурсов, бизнеса и т. д. Этот комплекс порожден неуверенностью в своих достоинствах или способностях.

Комплексы развиваются, как правило, у людей, которые по своей природе или воспитанию склонны быть строгими судьями. Они выносят суровый приговор себе (за «малый рост», «толстые ноги» и т. д.), но также постоянно осуждают и других. И наоборот, если мы всегда критикуем других, то будем безжалостны и к себе. Безжалостность войдет в привычку, а затем станет комплексом, что недопустимо для педагога. А как обстоят дела у Вас? Этот тест Вы можете провести также со своими учениками. Отвечая на вопросы теста, следует выбрать тот вариант ответа, который наиболее справедлив для Вас, выписать номер утверждения и количество баллов за выбранный Вами вариант.

1. Люди меня не понимают:

а) часто (0); б) редко (3); в) такого не бывает (5).

2. Чувствую себя «не в своей тарелке»:

а) редко (5); б) зависит от ситуации (3); в) часто (0).

3. Я оптимист:

а) да (5); б) в исключительных случаях (3); в) нет (0).

4. Радоваться чему попало, это:

а) глупость (0); б) помощь пережить трудные минуты; в) то, чему стоит поучиться (5).

5. Я хотел бы иметь такие же способности, как у других:

а) да (0); б) иногда (3); в) нет, у меня более высокие способности (5).

6. У меня слишком много недостатков:

а) правда (0); б) это не мое мнение (3); в) неправда! (5).

7. Жизнь прекрасна!

а) это действительно так (5); б) слишком общее утверждение (3); в) нет(0).

8.Я чувствую себя никому не нужным (ой): *а) часто (0); б) временами (3); в) редко (5).*

9.Мои поступки окружающим непонятны: *а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (0).*

10.Мне говорят, что я не оправдываю надежды: *а) часто (0); б) иногда (3); в) очень редко (5).*

11.У меня масса достоинств:

а) да (5); б) все зависит от ситуации (3); в) нет (0).

12. Я пессимист:

а) да (0); б) в исключительных случаях (3); в) нет (5).

13. Как всякий думающий человек я анализирую свое поведение: *а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).*

14. Жизнь — грустная штука:

а) да (0); б) утверждение слишком общее (3); в) это не так (5).

15. Смех — это здоровье:

а) банальное утверждение (0); б) об этом стоит помнить в трудных ситуациях (3); в) вовсе нет (5).

16. Люди меня недооценивают:

а) увы, это так (0);
б) не придаю этому большого значения (3);
в) вовсе нет (5).

17. Я сужу других слишком сурово:

а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).

18. После полосы неудач всегда приходит успех:

а) верю в это, хотя и знаю, что это вера в чудеса (5); б) может и так, но научного подтверждения этому нет (3); в) не верю в это, потому что это вера в чудеса(О).

19. Я веду себя агрессивно:

а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).

20. Бываю одинок (ка):

а) очень редко (5); б) иногда (3); в) слишком часто (0).

21. Люди недоброжелательны:

а) большинство (0); б) некоторые (3); в) вовсе нет (5).

22. Не верю, что можно достичь того, чего очень хочешь:

а) потому что не знаю никого, кому это удалось (0); б) иногда это удается (3); в) это не так, я верю! (5).

23. Требования, которые передо мной поставила жизнь, превышали мои возможности:

а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).

24. Каждый человек недоволен своей внешностью:

а) я думаю, да (0); б) наверное, иногда (3); в) я так не думаю (5).

25.Когда я что-то делаю или говорю, бывает, меня не понимают: *а) часто (0); б) иногда (3); в) очень редко (5).*

26.Я люблю людей:

а) да (5); б) утверждение слишком общее (3); в) нет (0).

27.**Случается, я сомневаюсь в своих способностях:** ***а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).***

28.**Я доволен (льна) собой:**

а) часто (5); б) иногда (3); в) редко (0).

29. Считаю, что следует к себе быть более критичным (ой), чем к другим людям:

а) да (0); б) не знаю (3); в) нет (5).

30. Верю, что мне хватит сил реализовать свои жизненные планы: ***а) да (5); б) по-разному это бывает (3); в) нет (0).***

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

0 — 40 баллов. К сожалению, Вы закомплексованы. О себе думаете негативными категориями, «зациклились» на своих слабостях, недостатках, ошибках. Постоянно боретесь с собой, а это только усугубляет Ваши""комплексы, еще более осложняет отношения с людьми. Попробуйте думать о себе иначе: сконцентрируйтесь на том, что есть в Вас сильного, теплого, хорошего и радостного. Увидите, что очень скоро изменится Ваше отношение к себе и к окружающему миру. И Вы вдруг заметите, что и люди станут относиться к Вам лучше, и почувствуете, что и Вы сами, и люди вокруг Вас станут добрее. И улыбнитесь — им и себе.

41—80 баллов. У Вас есть все возможности прекрасно справиться со своими комплексами. Вообще-то они не очень мешают Вам жить. Иногда Вы боитесь анализировать себя, свои поступки. Запомните: прятать голову в песок — дело совершенно бесперспективное, до добра оно не доведет и может только на время разрядить обстановку. От себя не убежишь, смелее! *У* Вас хватит сил справиться с любыми проблемами.

81—130 баллов. Вы не лишены комплексов, как и всякий нормальный человек, но прекрасно справляетесь со своими проблемами. Объективно оцениваете свое поведение и поступки людей. Свою судьбу держите в своих руках. В компаниях чувствуете себя легко и свободно, и люди чувствуют себя так же легко в Вашем обществе. Так держать!

131—150 баллов. Вы думаете, что у Вас вообще нет комплексов. Не обманывайте себя, такого просто не бывает. Придуманный вами мир и собственный образ далеки от реальности. Помните: самообман и завышенная самооценка небезопасны. Попробуйте посмотреть на себя со стороны. Комплексы ведь для того и существуют, чтобы с ними справляться или ... чтобы их полюбить. Вы в состоянии сделать и то, и другое. В противном случае Ваш комплекс самовлюбленности перерастет в зазнайство, высокомерие, вызовет неприязнь к Вам окружающих людей, существенно испортит вашу жизнь.

Если у Вас не одинаковое количество баллов (например, 0 и 0, 3 и 3, 5 и 5) в следующих парах: 3 и 18, 9 и 25, 10 и 23, 12 и 22, то общий результат теста можно считать случайным, недостоверным.

ТЕСТ 10. "Прежде чем стать классным руководителем…"

Вам следует выбрать один из трех возможных вариантов поведения в предлагаемых ситуациях. Отвечайте сразу, не раздумывая.

1. Что в жизни лучше:

а) быть капитаном торгового корабля; б) космонавтом; в) игроком?

2. Если Вы видите человека в опасности, Вы:

а) бросаетесь его спасать, даже рискуя жизнью;

б) просчитываете все возможные варианты;

в) бежите за помощью?

3. Какая из следующих игр Вам больше нравится:

а) карты; б) бильярд; в) мозаика?

4. Если зазвонил телефон, Вы думаете, что:

а) звонят по поводу работы; б) звонят друзья; в) случилось несчастье?

5. Если предстоит важное собрание, Вы:
а) отправляетесь одетым как обычно;
б) тщательно выбираете одежду;
в) думаете только о деле?
6. Когда пожилой человек рассказывает о прошлом, Вы:
а) хотите знать больше подробностей; б) скучаете; в) прерываете его?
7. В компании Вы обычно:
а) веселитесь; б) скучаете; в) думаете о своих неприятностях?
8. Если предстоит поездка, Вы:
а) оповещаете об этом своих близких;
6) ничего не говорите им;
в) вскользь упоминаете, что поедете куда-то?
9. Если Вы попали в затруднительное положение, Вы:
а) обсуждаете это с коллегами и друзьями;
б) делитесь в семье;
в) ничего никому не говорите?
10. Если Вы собираетесь приобрести картину, какую бы Вы выбрали:
а) абстрактную; б) импрессионистскую; в) реалистическую?
11. Вы замечаете, что с рабочего стола исчез нужный Вам предмет. Вы:
а) ищете его;
б) думаете, что его кто-то украл;
в) сразу забываете об этом и продолжаете работу?
12. Вы располагаете свободным временем в незнакомом городе. Вы:
а) посещаете музей;
б) рассматриваете карту города, решая, куда пойти;
в) возвращаетесь в гостиницу отдохнуть?
13. Если возник спор, Вы:
а) настаиваете на своем, пока собеседник не сдастся;
б) ищете компромиссное решение;
в) уступаете упорству другого?
14. Перед старой семейной фотографией:
а) Вы испытываете сильное волнение;
б) она кажется Вам смешной;
в) Вам почему-то становится неприятно?
15. Перед совещанием Вы замечаете, что забыли важные документы:
а) быстро возвращаетесь, чтобы их взять;
б) доверяете своей памяти и способности импровизировать;
в) отказываетесь участвовать в переговорах?
16. Вы проснулись на заре:
а) чувствуете себя бодрым;
б) завидуете тому, кто еще спит;
в) работаете без особых усилий?
17. Чем Вы заполняете свое свободное время:
а) спортом; б) встречей с друзьями; в) чтением?
18. В ситуации экономического кризиса в стране Вы будете:
а) искать способ извлечь выгоду;
б) беспокоиться о его социальных последствиях;
в) ждать развития событий?
19. Вы предпочитаете:
а) быть наедине с собой; 6) находиться в семье; в) среди других людей?
20. В снежную бурю только Ваша машина остается на ходу. Вы:
а) продолжите путь, не заботясь о других;
б) заберете столько человек, сколько уместится в машине;
в) возьмете только тех, кто принадлежит к числу Ваших знакомых?

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами пунктами и их оценкой в табл. 5.

Таблица 5

	а	**б**	**в**		**а**	**б**	**в**		**а**	**б**	**в**
1	10	5	3	**8**	10	3	5	**15**	5	10	3
2	5	10	3	**9**	3	5	5	**16**	10	3	5
3	5	10	3	**10**	3	10	5	**17**	5	10	3

4	3	10	5	**11**	5	3	10	**18**	10	3	5
5	5	10	3	**12**	5	3	3	**19**	3	5	10
6	10	3	5	**13**	5	10	3	**20**	3	10	5
7	10	3	5	**14**	10	5	3				

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

200 - 140 баллов. Вы имеете все возможности достичь успеха в работе. У Вас налицо равновесие между инстинктом и разумом, между частной и общественной жизнью, размышлениями и действиями;

139 - 70 баллов. Вы располагаете необходимыми качествами, чтобы утвердиться в коллективе. Однако должны контролировать себя и не позволять тлеющим подсознательно конфликтам влиять на Ваши отношения с коллегами и учащимися;

69 - 60 баллов. Вам нужно больше верить в себя и больше раскрываться перед людьми. Так Вы сможете полностью реализовать свои способности.

Ш. ПСИХОТРЕНИНГ

1. Упражнения для аутотренинга

Рекомендуем взять за правило регулярно проделывать следующие ***упражнения****, которые помогут Вам преодолеть барьеры и овладеть некоторыми сторонами культуры общения, стать более коммуникабельными, что так необходимо педагогу. И помните, что сказал Демокрит: «Хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы». Тем более, что и Конфуций утверждал, что «побороть дурные привычки легче сегодня, чем завтра».*

Упражнение 1 ***«Улыбка»,*** вырабатывающее привычку «носить» приветливое выражение лица. Сначала проведите своеобразный тест: обратите внимание, часто ли к Вам обращаются посторонние люди с какой-нибудь просьбой или вопросом. Если нет, то у Вас, возможно, бывает угрюмое, неприветливое, слишком самоуглубленное выражение лица. Вы не располагаете людей к себе, а отпугиваете их. Надо срочно «менять лицо»!

Для этого каждое утро, как только встанете с постели, сразу же отправляйтесь к зеркалу и покажите себе язык. Это забавное зрелище вызовет у Вас улыбку. Постарайтесь сохранить такое улыбчивое выражение лица на весь день. А если не получается, то доставайте время от времени карманное зеркальце и незаметно показывайте себе язык. Честное слово, помогает! И помните, что сказал барон Мюнхгаузен: «Умное лицо это еще не признак ума. Самые большие глупости в мире делались именно с этим выражением лица. Поэтому улыбайтесь, господа, улыбайтесь!»

Упражнение 2 ***«Чужая судьба»,*** позволяющее развивать способность быстро входить в положение другого. Проверьте себя: замечаете ли Вы, запоминаете ли лица людей на улицах? Скорее всего нет: слишком поглощены своими проблемами и поэтому в общении склонны больше рассматривать все «с собственной колокольни», не вдаваясь в проблемы собеседника.

Способность входить в положение другого развивается следующим упражнением. В очереди, в транспорте, на улице «выберите» какого-либо человека, внимательно, но незаметно вглядитесь в него и начните придумывать его судьбу: кто, откуда, чем занимается и т.д. Придумайте, как Ваш «избранник» повел бы себя в той или иной ситуации. Иными словами, привыкайте думать не только о себе и своих близких, но и о «дальних», чужих людях.

Упражнение 3 ***«Комплимент»,*** помогающее овладеть искусством эмоционально «согреть» собеседника, воздействовать на него через положительные эмоции, похвалу. Ведь заслуженная похвала — потребность каждого человека, в том числе и Вашего ученика, побуждающая его браться за все более сложные задачи.

Научиться этому можно. Понаблюдайте несколько минут за работающим человеком — продавцом в магазине, почтальоном на почте, землекопом на улице — а затем скажите ему что-нибудь приятное, похвалите его. Повторяйте это упражнение, пока не почувствуете, что оно не вызывает у вас смущения и затруднений.

2. Умейте слушать другого

Рекомендации, с которыми мы Вас познакомим, плюс сознательное желание овладеть искусством слушать собеседника, помогут Вам установить взаимопонимание с коллегами и учащимися.

1. *Развивайте свои способности.* Старайтесь сдерживать себя в попытке прервать собеседника. Прежде чем отвечать, дайте ему возможность высказаться. Своими действиями подчеркните, что Вам интересно его слушать. Если Вам недостаточно полученной информации, попросите повторить или пояснить то, что не совсем понятно. Постоянно оценивайте свое понимание любого сообщения.

2. *Дайте собеседнику время высказаться.* Многие люди думают вслух и идут к своей точке зрения наугад, поэтому первоначальное высказывание часто является лишь грубым приближением к их основной мысли. Чтобы человек открылся и выразил свою мысль до конца, Вы должны дать ему время высказаться свободно и не торопясь. Не подчеркивайте своим поведением, что собеседника слишком трудно слушать.

3. *Проявите полное внимание к собеседнику.* Случайного кивка, восклицания или замечания порой достаточно, чтобы подчеркнуть заинтересованность.

4. *Повторите высказывание говорящего.* Если собеседник уже высказался, повторите главные пункты его монолога своими словами и поинтересуйтесь, то ли он имел в виду. Это дает гарантию от любых неясностей и недопонимания.

5. *Избегайте поспешных выводов.* Они — один из главных барьеров эффективного общения. Постарайтесь понять точку зрения собеседника или ход его мыслей до конца.

6. *Не заостряйте внимания на разговорных особенностях собеседника.* «Какой медлительный!», «Какой монотонный субъект!», «Какой надоедливый!»— такие мысли может вызвать иной собеседник. Однако если Вы считаете себя хорошим слушателем, Вас не должны отвлекать манера и выразительные средства, которыми пользуется партнер. Необходимо воспринимать только информацию, которую несет его речь.

7. *Спокойнее реагируйте на высказывания собеседника.* Если один из собеседников чрезмерно возбужден, это влияет на восприятие второго. Еще больше влияют на взаимопонимание излишняя убежденность в своей правоте одного и предубежденность другого. В этом случае слушатель с трудом подбирает контраргументы, чтобы защититься, и переходит к полному отрицанию того, что говорит партнер. Хороший слушатель всегда сдерживает волнение, не разбрасывается по мелочам, а ищет и находит главную мысль, суть высказывания, основное содержание сообщения.

8. *Не отвлекайтесь.* Плохого слушателя все отвлекает: сирена на улице, телефонный звонок, хождение людей. Хороший слушатель сядет либо так, чтобы не отвлекаться, либо сконцентрирует внимание только на словах партнера.

9. *Не монополизируйте разговора.* Собеседник, который стремится занять доминирующее положение в любой ситуации или который, как ему кажется, знает все о предмете разговора, чаще всего плохой слушатель. «Входные отверстия» его разума настолько крепко закрыты, что не впускают новых идей и мыслей. В любой дискуссии он просто выжидает момент, чтобы противостоять всему, что противоречит его убеждениям.

10. *Приспосабливайте темп мышления к речи собеседника.* Скорость мышления в 3—4 раза опережает скорость речи. Когда Вы слушаете собеседника, Вы не пассивны: Ваш мозг усиленно работает.

11. *Готовьте контраргументы заранее.* Чтобы получить преимущество перед собеседником, старайтесь готовить контраргументы, пока говорит партнер: суммируйте все сказанное, взвесьте и оцените очевидное, спросите себя, те ли факты Вы выбираете для анализа, объективна ли Ваша точка зрения, действительно ли партнер говорит Вам самое главное или «утопил» суть в словах.

3. Пятьдесят способов победить стресс

Все люди страдают от стрессов. Но, пожалуй, у педагогов стресс — профессиональное явление. В конечном итоге стресс, напряжение, тревога вырастают в проблему, если вовремя не побеспокоиться об этом. Вот некоторые рекомендации, как победить стресс, которые дает Лиза Стьюардс в газете «Дейли экспресс».

Общие советы

Скажите «нет», если Вы действительно решили не брать дополнительную работу или не связывать себя дополнительными обязательствами.

Поговорите о своих проблемах с кем-нибудь из близких.

Напомните сами себе, что Вы человек и поэтому имеете право на ошибки.

Не уподобляйтесь страусу, не прячьтесь от собственных проблем. -

Не терзайте сами себя.

Если Вы чувствуете, что хотите высказаться, не глушите в себе это желание. Часто именно произнесенное слово может успокоить.

Скажите себе: «Нужно расслабиться».

Избегайте фраз типа «Мне нужно это сейчас, сию минуту». Пусть все идет своим чередом.

Только время поможет привыкнуть к таким крупным переменам в жизни, как вступление в брак или покупка дома.

Держитесь настоящего друга или человека, который понимает Вас.

Запомните — Вы не можете отвечать за настроение других людей.

Не смотрите на жизнь как на серию неудач: это всего лишь уроки, которые она дает.

Спросите себя: «Что может случиться самое плохое?» Затем подумайте, как Вы поступите, если это произойдет. И Вы поймете, что сумеете справиться.

Постарайтесь перестать беспокоиться о том, что находится вне предела Вашего контроля, над чем Вы не властны.

Дома

Взгляните на фотографии из семейного альбома, чтобы вспомнить о былом и хорошем.

Сходите в кино на Ваш любимый старый фильм. Отключите телефон и полежите в теплой ванне. Купите сами себе букетик цветов.

Поставьте старую пластинку, усядьтесь поудобнее и закройте глаза.

Сходите в парк или посидите в саду.

Вспомните самые счастливые мгновения в Вашей жизни.

Отправьтесь за город.

Позвоните другу с хорошим чувством юмора. Выпейте бокал хорошего вина. Позвольте себе что-нибудь вкусное.

Пофантазируйте о чем-нибудь приятном хотя бы пять минут. Выберите такое хобби, которое явно отличалось бы от работы. Устройте себе спортивную разминку. Понежьте себя — очень неплохо помогает массаж. Сделайте что-либо приятное для своего друга (подруги). Напишите все письма, которые собирались написать месяц назад.

Сделайте сами себе какой-нибудь подарок. Побывайте у парикмахера.

Подумайте о том, как Вы питаетесь, и поменяйте рацион. Встаньте утром пораньше, прогуляйтесь, хорошо позавтракайте.

Неплохое лекарство — эмоции, рождаемые чувственностью.

Не ходите по магазинам в часы пик.

Купите пару золотых рыбок и любуйтесь ими.

Купите кассету с шумом дождя, прибоя или джунглей.

Примите вечером ароматическую ванну.

Скопите денег и купите посудомойку.

Сделайте что-нибудь приятное исключительно и только для себя.

На работе

Иногда обедайте в одиночку, чтобы избежать разговоров о работе.

Не сердитесь на справедливую критику и сделайте вывод. Перед встречей или свиданием оставьте себе десять свободных минут.

Старайтесь делать так, чтобы обеденный перерыв был и временем отдыха.

Выбрасывайте безжалостно все лишнее, что мешает работе (старые бумаги и т.д.).

Купите себе игрушку, напоминающую начальство: глуповато, но есть на ком сорвать злость.

Время от времени вытяните ноги, поводите головой из стороны в сторону, выпрямите спину.

После окончания работы расслабьтесь, посидите с закрытыми глазами десять минут.

Заключение

Глубинные проблемы педагогической этики отнюдь не исчерпываются вопросами, рассмотренными в данном пособии. За его рамками остались многие вопросы нравственного воспитания молодежи и сложных аспектов взаимодействия и общения педагога в процессе его профессиональной деятельности. Это, скажем, тонкости формирования эстетической культуры и художественного вкуса молодежи, отношения учителя с родителями ученика (здесь этико-психологическая «докультура» общения наносит порой непоправимый вред личности и судьбе ребенка) и др.

Однако и без этого систематизированные и обобщенные требования, предъявляемые к педагогам педагогической этикой и культурой, приобретают, если вдуматься, столь всеобъемлющий характер, что встает вопрос: а возможно ли в принципе их выполнение, существует ли тот Идеальный Учитель, который может им соответствовать? И если нет, если в реальной жизни каждый из нас в той или иной мере вынужден будет нарушать эти требования, то стоит ли вообще говорить о них?

Наверное, все же стоит, причем именно так, немного максималистски, помня знаменитые слова Льва Толстого о том, то в морали надо действовать как на реке — грести чуть выше, чем тебе надо, потому что течение все равно снесет. И поэтому, возможно, стоит рассматривать все приведенные здесь рассуждения, аргументы и выводы как своеобразный тест для самопроверки и самооценки каждым из нас.

А еще, может быть, стоит хотя бы однажды, не смущаясь «высоким штилем», с гордостью задуматься о том, какая же все-таки это уникальная профессия — Учитель, если она требу-т столь высокой профессиональной и человеческой культуры.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ

1. ПРОГРАММА КУРСА «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ»

Тема 1. Профессиональная этика в системе прикладного этического знания

Профессиональная этика как способ регуляции поведения в конкретных видах профессиональной деятельности.

Общие принципы профессиональной этики: **профессиональный долг и особая форма ответственности, профессиональная солидарность и корпоративность.** *Частные принципы профессиональной этики.* **Специфика и разновидности профессиональной этики. Профессиональные деонтологии и моральные кодексы.**

Тема 2. Специфика деятельности педагога и нравственные основы его отношения к своему труду

Специфика педагогической деятельности. **Предмет педагогического труда и проблема ответственности педагога. Полифункциональный характер педагогической деятельности. Социальные задачи отбора (селекции), хранения (консервации) и передачи (трансляции) знания. Опасность личного консерватизма педагога. Творчество и проблема «конкурентоспособности» в педагогической деятельности.**

Моральные нормы отношения педагога к своему труду **как отражение специфики педагогической деятельности. Нравственный смысл вопроса о профессиональной пригодности. Соответствие педагога требованиям современной школы. Необходимость постоянного самосовершенствования учителя.**

Тема 3. Этика отношений в системе «педагог - учащийся»

Отношения в системе «педагог — учащийся»: **общение «по вертикали». Переход от субъект-объектных к субъект-субъектным отношениям в общении педагога и -учащихся в условиях демократизации общества и гуманизации образования. Специфика и «барьеры» общения «по вертикали». «Противоположность» установок педагога и учащихся. Необходимость учета различий взаимодействующих сторон (особенностей возрастной психологии, интересов и потребностей, уровня культуры).**

Принципы гуманизма и демократизма **как основа общения в системе «педагог — учащийся». Доброжелательность, доверие и терпимость к взглядам и личности учащегося. Необходимость и умение управлять своими чувствами, воспитывать в себе положительное отношение, чувство любви к учащимся. Недопустимость неприязни и равнодушия в общении с учащимися.**

Нормы и требования к общению в системе «педагог — учащийся»: корреляция действий педагога с мнениями и ожиданиями учащихся; недопустимость унижения достоинства учащихся; «требования к требовательности» педагога; проблема дистанции в современной педагогике.

Тема 4. Этика отношений в системе «педагог - педагог»

Общие морально-психологические основы профессионально-делового общения. **Роль морально-психологического климата в коллективе: отрицательный и положительный микроклимат, формальные и неформальные отношения в коллективе.**

Структура коллектива. **Социально-психологические слои коллектива. Коллективисты, индивидуалисты, претензионисты, подражатели, пассивные, изолированные — учет их особенностей в профессиональном общении. Статус личности в коллективе: «звезды», «предпочитаемые», «отверженные» и др. Рас-**

пределение «ролей» в коллективе («генераторы идей», «исполнители», «эксперты», «критики» и др.).

Культура делового общения. **Демократичность, компетентность, толерантность как общие принципы современных деловых отношений. Надежность, обязательность, гибкость мышления и поведения, порядочность и коммуникабельность как нормы поведения в деловом общении. Некоторые принципы и «секреты» делового общения.**

Профессионально-деловые **отношения в педагогическом коллективе: «по горизонтали» — с коллегами и «по вертикали» — с администрацией.**

Этика общения в педагогическом коллективе «по горизонтали» — **в системе «педагог — педагог» («отношения в учительской»). Общечеловеческие и профессиональные регулятивные нормы общения между педагогами. Диалогич-ность, плюрализм, толерантность как основа общения «по горизонтали».**

Специфика взаимоотношений в педагогическом коллективе. **Объективные факторы, определяющие эту специфику: сложности в оценке педагогического труда и их последствия: проблема «неравенства» в педагогическом коллективе; проблема педагогического авторитета и мастерства; проблема критики в педагогическом коллективе; общение с молодыми коллегами. Субъективные факторы, влияющие на микроклимат в педагогическом коллективе: разница в уровне общей и профессиональной культуры, во взглядах и убеждениях; «индивидуализм» педагогической деятельности; обостренная потребность педагога в авторитете и «профессиональные заболевания» (амбициозность, максимализм, подозрительность, обидчивость). Штампы и стереотипы в поведении учителя. Недопустимость и преодоление в себе «педагогического чванства», высокомерия, самоуверенности и самолюбования, максимализма и бескомпромиссности. Толерантность, тактичность, терпимость к инакомыслию, стремление к взаимопониманию — необходимая основа педагогической культуры.**

Отношения «по вертикали» **— административные отношения управления и подчинения в педагогическом коллективе. Роль «человеческих отношений» в административно-деловом общении. Стиль руководства: демократический, авторитарный, либеральный. Проблема лидерства и авторитета. Принцип социальной справедливости и демократичности и их проявление в общении руководителя с подчиненными в педагогическом коллективе.**

Этикет делового общения. **Служебный этикет, его нормы и правила. Проблема субординации в педагогическом коллективе. Манеры поведения и внешний вид педагога, его имидж.**

Тема 5. Этика педагога и ученого в системе высшего образования

Специфика вузовского образования. Особенности отношения вузовского педагога к своему труду: творческий индивидуальный подход, большая свобода действий, особенности взаимоотношений со студентами. Демократизация современного вузовского образования и переход от парадигмы «обучения» к парадигме «учения» будущих специалистов.

Научная деятельность как атрибут профессиональной работы педагога в вузе: педагог как ученый. Требования, предъявляемые к личности и поведению ученого: соблюдение научной объективности в исследованиях; честность и добросовестность (проблема ошибки, компиляции и плагиата); требование доказательности; скромность и самокритичность; уважение оппонентов и трудов предшественников.

Нравственные проблемы взаимоотношений и общения в научном коллективе. Психологическая совместимость и несовместимость и их роль в научном коллективе. Специфика конфликтов в научных коллективах. Основные причины конфликтов: разномасштабность мышления, претензионизм, недоверие к научному

потенциалу руководителя, неудовлетворенность оценкой своего труда, появление «варягов».

Роль научного руководителя в организации продуктивного общения в научном коллективе: умение поставить задачу, аргументированно убеждать, распределять «роли» в коллективе. Соблюдение руководителем этических норм общения и управления. «Искусство руководства» научными сотрудниками.

«Моральные кодексы» ученых и их роль в регуляции общения в вузовских научных коллективах.

Тема 6. Этика гражданственности и политическая культура педагога

Этика гражданственности **как нравственное основание политической культуры учащихся.** *Политическая культура педагога.*

Нормативный характер этики гражданственности. **Основные понятия этики гражданственности: гражданское общество, гражданин, гражданственность. Права и обязанности, свободы и ответственность гражданина. Понятия равенства и справедливости, чести и достоинства гражданина. Патриотизм и космополитизм.**

Политическая культура гражданина. **Демократичность, плюрализм, толерантность — основные моральные принципы политических отношений. Политическая компетентность, историческая память, национальное самосознание — моральные качества и нормы гражданского поведения.**

Гражданственность и формы социально-политической активности личности. **Гражданственность и отношение к политической власти: этика сотрудничества и противостояния. Конформизм и нонконформизм. Насилие и этика ненасилия. Политический тоталитаризм и авторитаризм, экстремизм, национализм, терроризм, фанатизм как проявления антикультуры в политике.**

Тема 7. Экологическая этика и экологическая культура педагога

Экологическая этика **как нравственное основание формирования экологической культуры учащихся. Экологическая культура педагога.**

Нормативный характер экологической этики; **ее основные проблемы. Современная экологическая ситуация в обществе. Глобальность моральной ответственности личности за экологическую ситуацию на планете.**

Новое экологическое мышление. **Формирование** *энвайронментальной этики.* **«Нравственно-понимающее» отношение к природе. «Этика благоговения перед жизнью»: сущность и парадоксы.**

Биоэтика и биомедицинская этика: **«открытые проблемы».**

Тема 8. Этика и культура межличностного общения педагога

Общение как нравственная ценность. **Общение** в **профессиональной деятельности педагога. Роль общения** в **познавательно-когнитивной деятельности. Общение как способ профессиональной самореализации педагога и как средство манипулятивного воздействия на личность учащегося.**

Нравственные основания общения. **Роль моральных принципов и норм в общении. Гуманизм и авторитаризм, альтруизм и эгоизм в общении.**

Психо-эмоциональные основания общения: **возрастные, половые, психические характеристики личности. Экстравертность и интровертность. Знание себя и другого как психологическая основа общения. Психологический тип личности и его влияние на характер межличностного общения. Совместимость и несовместимость, симпатия и антипатия в общении.**

Культура общения: **понятие, признаки, структура. Диалог как основная форма общения. Умение слушать и вести диалог как признаки профессионализма педагога.**

Понимание и взаимопонимание в общении. Терпимость и нетерпимость в общении. Антикультура в общении. Диагностика и преодоление «дефектных уровней» и «барьеров» общения. «Секреты» и «тайны» общения.

Роль педагога в формировании культуры общения учащихся. **Педагог в проблемном поле молодежной субкультуры: этика взаимопонимания и общения. Проблемы общения в современном технизированном мире и виртуальной реальности: профессиональная готовность педагога.**

Тема 9. Этикет в профессиональной культуре педагога

Понятие и предназначение этикета. **Этикет как внешнее проявление внутренней культуры личности. Этика и этикет. Условно-согласительный характер этикета. Отражение в этикете социокультурных и национальных особенностей общества.**

Основные требования этикета: **вежливость, тактичность, обязательность, скромность, деликатность, корректность. Уважение к людям, почтительность, любезность как показатели культуры поведения человека в обществе.**

Общие принципы и нормы этикетной культуры. **Правила этикета в конкретных ситуациях. Приветствия, обращение, знакомство. Манеры, жесты, мимика, позы.**

Этикет в речевой деятельности. **Культура речи и речевой этикет. Этикет ведения беседы. Этикет телефонного общения.**

Простейшие правила поведения в общественных местах, **на улице, в транспорте, кино, театре, дискотеке; в деловой обстановке — на занятиях и на работе.**

Этикет официальных и неофициальных мероприятий. **Официальные приемы: организация и проведение. Правила поведения в ресторане и в гостях. Этикет застолья. Культура в одежде.**

2. Планы семинарских занятий

Занятие 1. Этика отношения педагога к своему труду

1.**Специфика педагогической деятельности. Предмет педагогического труда и проблема ответственности педагога.**
2. **Полифункциональный характер педагогической деятельности.**
3.**Возможности творчества в педагогической деятельности.**
4.**Моральные нормы отношения педагога к своему труду.**
5.**Проблема соответствия педагога требованиям современной школы.**

Занятие 2. Этика отношений в системе «педагог - учащийся»

1.**Субъект-объектные и субъект-субъектные отношения в общении педагога и учащихся.**
2.**Гуманизм и демократичность — основные принципы общения в системе «педагог — учащийся».**
3.**Нормы и требования к поведению и общению педагога в его отношениях с учащимися**
4.**Любовь и уважение к учащемуся — норма и форма проявления.**
5. **«Открытые» проблемы в системе отношений «педагог — учащийся».**

Занятие 3. Этика отношений в системе «педагог - педагог»

1.**Морально-психологические основы профессионально-делового общения педагога. Формальные и неформальные отношения в коллективе.**
2.**Структура коллектива и статус личности в коллективе; их особенности в педагогическом коллективе.**

3.**Культура делового общения. Общечеловеческие и профессиональные регулятивные нормы общения между педагогами.**

4.**Объективные и субъективные факторы, определяющие специфику отношений в педагогическом коллективе.**

5. **Профессиональные «ловушки» и стереотипы в нравственной регуляции поведения педагога.**

6.**Проблема субординации в педагогическом коллективе. Отношения «по вертикали» — административные отношения управления и подчинения.**

7. Служебный этикет, манеры поведения и внешний вид педагога.

Занятие 4. Этика и культура межличностного обшения педагога

1. Общение в профессиональной деятельности педагога.

2.**Нравственные основания общения. Моральные принципы и нормы общения.**

3.**Психо-эмоциональные основания общения. Знание себя и другого как психологическая основа общения.**

4. Культура общения: понятие, признаки, структура.

5. Диалог как основная форма общения. Умение слушать и вести диалог как признаки профессионализма педагога.

6. Антикультура в общении. «Дефектные уровни» и «барьеры» общения.

Занятие 5. «Открытые» проблемы современной культуры общения

1.**Формирование культуры обшения учащихся и роль педагога в этом процессе.**

2.**Проблемное поле молодежной субкультуры: особенности, этика взаимопонимания и общения.**

3.**Проблемы общения в современном технизированном мире. Виртуальное общение: перспективы и опасности.**

Занятие 6. Этикет в профессиональной культуре педагога

1.**Этикет как внешнее проявление внутренней культуры личности.**

2.**Основные принципы и нормы этикета.**

3.**Правила этикета в конкретных ситуациях (приветствия, обращение, знакомство). Манеры, жесты, мимика, позы.**

4.**Культура речи и речевой этикет.**

5.**Простейшие правила поведения в общественных местах.**

6.**Правила поведения за столом.**

7.**Культура в одежде.**

3. Темы для рефератов и самостоятельной работы

Профессиональная этика педагога

1.**Свобода и ответственность в деятельности педагога.**

2.**Педагог — профессия творческая?**

3.**Консерватизм — добро или зло в педагогической профессии?**

4.**Проблема дистанции в общении педагога и учащегося.**

5.**Уважение и унижение ребенка — в чем они проявляются?**

6.**Внутренний и внешний имидж педагога.**

7.**Эмоциональный мир педагога.**

8.**Нравственные аспекты оценки педагогического труда.**

9.**Нравственные коллизии отношений в учительской.**

Этика гражданственности

10.**Мораль и власть.**
11.**Политическое насилие и нравственность.**
12.**Политика — «грязное дело»?**
13.**Нравственный принцип толерантности в политике.**
14.**Формы морального протеста в демократическом обществе.**
15.**Моральная демагогия и политические репрессии.**
16.**Национальное самосознание как фактор нравственной культуры народа.**
17.**Историческая память и исторический манкуртизм.**
18.**Нравственно-психологические основы тоталитаризма.**
19.**Конформизм и нонконформизм как индекс нравственной культуры.**

Экологическая этика

20.**Этика экологическая и этика биомедицинская: точки соприкосновения.**
21.**Проблема жизни и смерти как центральная нравственная проблема .**
22.**Гуманность как основа биомедицинской деятельности.**
23.**Морально-этические проблемы научно-технического прогресса в медицине.**
24.**Этические проблемы генной инженерии и клонирования.**
25.**Нравственные проблемы эвтаназии: гуманность и врачебный долг.**
26.**Хосписы — готовы ли мы к ним?**

Этика и культура общения

27.**Общение: искусство или наука?**
28.**Общение как ценность.**
29.**Творчество в общении и общение в творчестве.**
30.**Проблема понимания в общении.**
31.**Трагедия непонимания в общении.**
32.**Одиночество — альтернатива общения.**
33.**Симпатия и антипатия в общении.**
34.**Толерантность в общении: значение, границы, мера.**
35.**Человек - цель или средство общения?**
36.**«Барьеры» общения и их преодоление.**
37.**Общение и юмор.**
38.**Моральные конфликты: предупреждение и преодоление.**
39.**Духовность и душевность в общении.**
40.**Милосердие как нравственный принцип отношения человека к человеку.**
41.**«Секреты» общения в семье.**
42.**Отцы и дети: парадоксы общения.**
43.**Дружба как высшая нравственная ценность.**
44.**Любовь как отношение и влечение.**
45.**Любовь и ее парадоксы.**
46.**Любовь и верность, любовь и ревность.**
47.**Любовь, секс, эротика.**
48.**Любовь мужчины и любовь женщины.**
49.**Отношение к женщине как показатель уровня культуры личности.**
50.**Супружеские конфликты: способы выхода из них.**
51.**Реферат по книге Ю. Рюрикова «Три влечения».**
52.**Реферат по книге Э. Фромма «Искусство любви».**
53.Реферат по книге «Русский эрос» (раздел по выбору).

Этикет и его нормы

54.**Этикет: исторические корни и современный смысл.**

55.**Этикет народов мира.**
56.**Роль этикета в деловом общении.**
57.**Светский этикет.**
58.**Как вести себя в гостях.**
59.**Как принимать гостей.**
60.**Правила поведения за столом.**
61.**Современный речевой этикет.**
62.**Мода и этикет.**

ЛИТЕРАТУРА

Профессиональная этика педагога

Анисимов О.С. **Профессиональное мышление преподавателя // Вестн. высш. шк. 1987. № 9 .**

Бороздина Г.В. **Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы: опыт, проблемы, перспективы. // Становление сознания специалиста: междисциплинарный диалог. Материалы российско-белорус. науч.-теоретич. конф. Киров, 2003.**

Бочкарев В.И. **Директору школы о самоуправлении. Пособие для руководителей общеобразоват. школ. М.,2001.**

Галицких Е.О. **Становление интегрального стиля профессионального мышления будущего педагога. // Становление сознания специалиста: междисциплинарный диалог. Материалы российско-белорус. науч.-теоретич. конф. Киров, 2003.**

Гершунский Б.С. **Философия образования для XXI века. М., 1998.**

Кабуш В. Т. **Ученическое самоуправление. Пособие для классных руководителей и педагогов. Мн., 1998.**

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. **Диагностика педагогического взаимодействия: Метод, пособие. Мн., 1993.**

Кочетов А.И. **Культура педагогического исследования. Мн., 1996.**

Кочигер Я С, Чампер В.И. **Педагогическая этика. Кишинев, 1984.**

Кухарев И.В. **Директор учитсяОбратная связь в педагогической системе. Мн., 1989.**

Кухарев Н.В., Решетько В.С. **Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества: Опыт, критерии измерения, прогнозирование. Мн., 1996.**

Лаптенок С.Д. **Духовно-нравственный мир учащейся молодежи. Мн., 2001.**

Лаптенок С.Д. **Этика и этикет: Уч.-метод, пособие для учителей. — Мн., 1998.**

Лаптенок С.Д. **Этическое просвещение: теоретико-методологические проблемы // Весщ БелАА. 1997. № 1.**

Максимов С.В., Лобейко Ю.А. **Диагностика и развитие творческой личности педагога в общении. Ставрополь, 1994.**

Мамед-заде Р. **Профессиональная этика учителя. Баку, 1990.**

Мишаткта Т.В. **Педагагічная культура: запрашэнне да роздуму // Адукацыя и выхаванне. 1993. № 10- 12.**

Мишаткина Т.В. **Проблемы преподавания этики // Методический бюллетень (Республиканский институт высшей школы БГУ). Мн., 1996.**

Мишаткина Т.В. **Этика. Учеб. пособие. Мн., 2002.**

Мишаткина Т.В., Бороздина Г.В. **Культура делового общения. Мн., 1997.**

Основы психологии и педагогики высшей школы / Под ред. Л.К. Аверченко. Новосибирск, 1997.

Основы психологии и педагогики высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. М., 1986.

Педагогическая этика. Владимир, 1985.

Педагогические нововведения в высшей школе: технологии, методики, опыт: Материалы III Всерос. науч.-методич. конф. Краснодар, 1998. Ч. 2

Педагогические технологии. / Под ред. В.С. Кукушкина. Ростов-на-Дону, 2002.

Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. **Искусство преподавания. М., 1998.**

Писаренко В. И., Писаренко И.Я. **Педагогическая этика. Мн., 1986.**

Практическая психология для преподавателей / Под ред. М.К. Тутушкиной. М,, 1997.

Русецкий А.В., Гащенко Л.А. **Формирование патриотических ценностей в высшей школе.// Вышэйшая школа, 2001, №6.**

Сенько Ю.В. **Гуманитарные основы педагогического образования. М., 2000.**

Становление сознания специалиста: междисциплинарный диалог. Материалы российско-белорус. науч.-теоретич. конф. Киров, 2003.

Сухомлинский В.А. **Духовный мир школьника. М., 1961.**

Сухомлинский В.А. **Нравственный идеал молодого поколения. М., 1963**

Сухомлинский В.А. **Сердце отдаю детям. Киев, 1969.**

Сухомлинский В.А. **Рождение гражданина. Киев, 1969.**

Сухомлинский В.А. **О воспитании. М., 1982.**

Университетское образование и наука в XXI столетии. Материалы международ, науч.-методич. конф. Минск, 2003.

Ларин С.С., БашлаковаЛ.Н., Клышевич Н.Ю. **Диагностика и коррекция коммуникативной деятельности педагогов. Мн., 1996.**

Чернокозов И.И. **Профессиональная этика учителя. Киев, 1988.**

Шейное В.П., Шишко Г.Б. **Руководителю об управлении. Мн., 1991.**

Шумская Л.И., Завадская Ж.Е. **Основы воспитательной работы с учащейся молодежью. Мн., 2000.**

Этическая педагогика: Сб. СПб., 1993.

Robert B. Ban, John Tagg. **From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate // Education. Change. November-Decembe. r. 1995.**

Вспомогательная литература

Этика гражданственности

Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. **Игра по правилам (политическая этика). М., 1991.**

Бакштановский В.И, Согомонов Ю.В. **Этика гражданского общества // Будь лицом: ценности гражданского общества. Т. 1. Томск, 1993.**

Дейч М. **Коричневые. Неофашизм в России. М., 2003.**

Жакунова Т.С **Политика и мораль. М., 1992.**

Ненасилие: философия, этика, политика. М., 1993.

Никитин А.Ф., Соколов Я.В. **Граждановедение. М., 1991.**

Ольшанский Д.В. **Политическая психология. СПб., 2002.**

Патриотические традиции русского народа. СПб., 1993.

Фромм Э. **Бегство от свободы. М., 1990.**

Юнг К.Г. **Современность и будущее. Мн.,1992.**

Экологическая этика

Алексеев В.П. **Очерки экологии человека. М., 1993. Введение в биоэтику: Учеб. пособие. М., 1999.**

Вронский В.А. **Прикладная экология: Учеб. пособие. Ростов н/Д., 1996.**

Гиренок Ф.И. **Экология, цивилизация, ноосфера. М., 1992.**

Гор Л. **Земля на чаше весов. М., 1993;**

Гумилев Л.Н. **Этногенез и биосфера Земли // Соч. М., 1994.**

Жизнь и смерть: загадки и противоречия. М., 1990.

Клаузура ноосферы: Сб. тезисов и статей по естественнонаучному обоснованию общечеловеческой этики. М., 1990.

Коновалова Л.В. **Прикладная этика: Биоэтика и экоэтика. М., 1998. Вып. 1.**

Круть И.В., Забелин И.М. **Очерки истории представлений о взаимоотношении природы и общества. М., 1988.**

Леопольд А. **Природная пирамида // Экологическая Антология. М., 1992.**

Лось В.А. **Взаимоотношения общества и природы. М., 1990.**

Моисеев Н.Н. **Человек, среда, общество. М., 1991.**

По ту сторону смерти. М., 1994.

Проблемы биоэтики: Реферат, сб. / Отв. ред. Б.Г. Юдин. М., 1993.

Токар Б. **«Зеленая» альтернатива: создание экологического будущего. М., 1990.**

Тоффлер А. **Футурошок. СПб., 1997.**
Хесле В. **Философия и экология. М., 1993.**
Чумаков А.Н. **Философия глобальных проблем. М., 1994.**
Экологическая альтернатива. М., 1990.
Этика и культура общения
Бодалев А.А. **Личность и общение. М., 1995.**
Бойко В.В. **Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996.**
Бринкман Р., Кершнер Р. **Гений общения. СПб., 1997.**
Брудный А.А. **Понимание и общение. М., 1989. Виртуальная реальность. М., 1997.**
Вишнякова Н.Ф. **Конфликт — это творчество: Тренинговый практикум по конфликтологии. Мн., 1996.**
Глозман Ж.М. **Общение и здоровье личности. М., 2002.**
Горянина В.А. **Психология общения: Учеб. пособие. М., 2002.**
Гримак Л.П. **Общение с собой: Начала психологии активности. М., 1991.**
Доценко Е.Л. **Психология манипуляции: феномены, механизмы, защита. М., 2000.**
Иванова Е.Н. **Эффективное общение и конфликты. СПб.; Рига, 1997.**
Каган М.С **Мир общения. М., 1988.**
Кан-Калик В.А. **Грамматика общения. М., 1995.**
Карнеги Д. **Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей? Мн., 1990.**
Козлов И.И. **Как относиться к себе и людям? М., 1994.**
Крутое Н.Н., Крутова О.И. **Человек среди людей. М., 1989.**
Леей В.Л. **Искусство быть собой. М., 1991.**
Леей В.Л. **Искусство быть другим. М., 1980.**
Ликсон Ч. **Конфликт: семь шагов к миру. СПб., 1997.**
Литвак М.Е. **Если хочешь быть счастливым: Учеб. пособие по психотерапии и психологии общения. Ростов н/Д, 2002.**
Литвак М.Е. **Психологический вампиризм. Ростов н/Д, 2002.**
ЛукьянЯ.А. **Барьеры общения. Конфликты. Стресс. Мн., 1986.**
Мишаткина Т.В., Яскевич Я.С. **Феномен общения в философии и культуре XX века. Мн., 2000**
Павлова Л.Г. **Спор, дискуссия, полемика. М., 1991.**
Паламарь А. О. **Мудрость общения. М., 1990.**
Пиз А. и Б. **Язык взаимоотношений. Мужчина-женщина. М., 2000.** *Сафьянов В.И.* **Этика общения. М., 1991.**
Толстых А.В. **Наедине со всеми: о психологии общения. М., 1990. Умеете ли Вы общаться? М., 1991.**
Шмидт Р. **Искусство обшения. М., 1992.**
Шостром Э. **Антикарнеги. М., 1992.**
Этика и этикет
Безруких М. **Я и другие Я, или правила поведения для всех. М., 1991.**
Войскунский А. Е. **Я говорю, мы говорим... М., 1991.**
Основы этикета и искусство общения. СПб., 1993.
Правила светской жизни и этикета. Хороший тон. М., 1991.
Формановская Н.И. **Культура общения и речевой этикет. М., 2002.**
Хороший тон: Сб. правил и советов на все случаи жизни. М., 1990.
Шепель В.М. **Секреты личного обаяния. М., 1994.**
Школа этикета: поучения на всякий случай. Екатеринбург, 1995.
Этикет: дома и в гостях. Мн., 1993.
Ягодинский В.Н. **Как себя вести. М., 1991.**

СОДЕРЖАНИЕ

Вместо введения. Прикладная этика как «практическая философия» ... 4

Глава 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В СИСТЕМЕ ПРИКЛАДНОГО ЭТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ..... …….7

Глава 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ФУНКЦИИ .....…….11

2.1. Специфика педагогической деятельности .....…….. 11
2.2. Этика отношения педагога к своему труду .....…….. 18

Глава 3. ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-УЧАЩИЙСЯ»..... ……24

3.1. Основные принципы межличностных отношений педагогов и учащихся .....……24
3.2. Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» его общения с учащимися.....……34

Глава 4. ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-ПЕДАГОГ» ..... ……..39

4.1. Этика служебных отношений «по горизонтали»…….....39
4.2. Этика служебных отношений «по вертикали».....……48

Глава 5. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ВУЗЕ....59

5.1. Специфика вузовского образования и этика отношений в системе «педагог—студент» .....……60
5.2. Вузовское образование и этика науки .....……73

Глава 6. ЭТИКА ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА……..88

6.1. Гражданское общество, гражданин, гражданственность……89
6.2. Особенности, ценности, идеалы этики гражданственности……..90
6.3. Политическая этика и политическая культура……92
6.4. Патриотизм — основной принцип этики гражданственности…….97
6.5. Национальные особенности патриотизма и политической культуры 102
6.6. Насилие и ненасилие: моральный выбор гражданина ……..107

Глава 7. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ……..123

7.1. Экологическая этика: предмет, нравственное содержание, ценности 124
7.2. Основные принципы и императивы экологической этики ..... ……127
7.3. Экология человека и «открытые» проблемы биомедицинской этики 131
7.4. Формирование экологической культуры будущих специалистов в вузе……134

Глава 8. КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И ЭТИКА ПЕДАГОГА ……138

8.1. Общение как нравственная ценность: сущность и предназначение .....……... 138
8.2. Культура и антикультура общения .....…… 143
8.3. Этика интимных отношений ..... ……153
8.4. Этика общения в виртуальной реальности.....…… 177
8.5. Молодежная субкультура: моральные проблемы общения..... ……186

Глава 9. ЭТИКЕТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕДАГОГА .....……196

9.1. Этикет и его особенности .....……. 196
9.2. Краткий очерк истории этикета.....……. 198
9.3. Основные нормы и принципы этикета .....……. 213
9.4. Правила этикета для конкретных ситуаций .....……. 216
9.5. Этикет в речевой деятельности .....…….. 224
9.6. Этикетная культура в одежде .....…….. 231
9.7. Этикет «неформальных» мероприятий.....…….. 234
9.8. Правила поведения за столом……239

ПРАКТИКУМ ..... ……244

I.Материал для самостоятельного анализа. В.А. Сухомлинский о воспитании…… 244
II.Тесты по этике и культуре межличностного и делового общения педагога..... …… 269
Тест 1. Определение уровня Вашей общительности..... …… 269
Тест 2. Этикет и культура Вашего общения ..... …… 271
Тест 3. «Любят ли Вас люди?»..... …… 273
Тест 4. «Умеете ли Вы слушать и слышать другого?»..... …… 274
Тест 5. Изучение эмпатии личности ..... …… 276
Тест 6. «Кто ты: ведущий или ведомый?» ..... …… 278
Тест 7. «Круг Айзенка»..... ……279
Тест 8. Самооценка психических состояний (по Айзенку)..... ……282
Тест 9. «Комплекс неполноценности»..... …… 283
III.Психотренинг ..... …… 285
1. Упражнения для аутотренинга ..... …… 285
2. Умейте слушать другого ..... ……286
3. Пятьдесят способов победить стресс ..... …… 288
Заключение ..... ……291
Методическое приложение..... ……292
1. Программа курса «основы педагогической этики»..... …… 292
2. Планы семинарских занятий..... …… 295
3. Темы для рефератов и самостоятельной работы..... …… 297
Литература ..... ……299

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Д. А. Белухин

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА: ЖЕЛАЕМОЕ И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОЕ

Рекомендовано Редакционно-издательским советом Российской академии образования к использованию в качестве учебно-методического пособия

Москва 2007

УДК
17/37.0 ББК
74.0 Б43

Главный редактор **Д. И. Фельдштейн**

Заместитель главного редактора **С.**

К. Бондырева

Члены редакционной коллегии:

А
. Г. Асмолов
В
. А. Болотов

В. П. Борисенков
А. А. Деркач А. И.
Донцов
И. В. Дубровина
М. И. Кондаков В.

Г. Костомаров Н. Н.
Малофеев
Н. Д. Никандров В.
А. Поляков В. В.
Рубцов Э. В. Сайко

Белухин Д. А
Б43 Педагогическая этика: желаемое и действительное. / Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики. - М. : Московский психолого-социальный институт, 2007. - 128 с.

ISBN 978-5-9770-0070-3

Книга Д. А. Белухина «Педагогическая этика: желаемое и действительное» написана в жанре рефлексии, понимаемой как осмысление автором своего внутреннего опыта, собственных психических актов и состояний относительно понятия «педагогическая этика».

Критические замечания по трактовке данного понятия в педагогической литературе автор сопровождает положениями личностно ориентированной педагогики, в которых предлагается принципиально новое понимание норм и правил поведения педагога во взаимодействии с учащимися.

Книга написана доступным, живым языком и содержит конкретные примеры - иллюстрации утверждений автора об общечеловеческом ценностном характере педагогической деятельности.

Содержание книги может быть использовано как учебно-методический материал для подготовки будущих учителей и в процессе повышения квалификации преподавателей образовательных учреждений.

УДК 17/37.0 ББК 74.0

ISBN 978-5-9770-0070-3

© Московский психолого-социальный институт, 2007 © Дизайн и верстка ООО «Багира-2», 2007

Чтобы удачно вписаться в век, в котором ты живешь, нужно не спорить с ним, а вступать в диалог.

От автора

Перед вами лежит не учебник, не учебное пособие по педагогической этике для учителей и студентов педагогического вуза, а именно исследование сущности и содержания этого понятия. Можно также назвать это рефлексией, что обозначает способность человека сосредоточиться на содержании своих мыслей (по Р. Декарту) или источник знаний для человека из внутреннего опыта своей жизнедеятельности (по Д. Локку). Другими словами, это размышления автора, его «мысли вслух» о том, как можно и как не следовало бы учителю вести себя в педагогическом взаимодействии с детьми, в общении с родителями учеников, с коллегами, с руководством учебного заведения и т. д.

Но данная книга еще и ***педагогическая рефлексия,*** что означает реальную возможность для читателя, поняв и приняв некоторые (или многие) мысли, идеи, позиции автора, тем самым обучить и научить себя новым видам поведения, а также воспитать в себе новое отношение к самому себе, к детям, к своей профессиональной деятельности, да и к своей жизни вообще. Возможен и такой вариант развития событий, когда некие идеи автора не только усваиваются читателем, но и подталкивают к формированию идей собственных, может быть, отличающихся от того, что он прочитает в этой книге.

Тогда эта книга все-таки может стать ***учебным пособием*** как своего рода подспорьем в размышлениях учителя о своем поведении в педагогическом взаимодействии с учениками и поводом для личностного и профессионального самосовершенствования.

Автор ни в коем случае не претендует на изложение истины в последней инстанции, так как речь идет об учителе как человеке и о его взаимоотношении с другими людьми, а потому ни о каком-либо единственно верном способе, методе поведения говорить нельзя - все люди разные, все неповторимые, все противоречивые в своих мыслях и действиях. Здесь, наверное, более уместен разговор-размышление о том, что же ***в действительности*** происходит в классе и вне его, что ***действительно*** занимает мысли и сердце учителя, что ***действительно*** ждут ученики и их родители от учителя и что, увы, ***действительно*** происходит на уроках, на родительских собраниях, педсоветах, в школьных коридорах, часто вопреки благим намерениям педагога и вопреки здравому смыслу вообще и официальным положениям, правилам, указаниям.

Поэтому в заглавие книги вынесено: «...желаемое и действительное», - то есть представляется необходимым разобраться в объективных противоречиях педагогического взаимодействия и выбрать для себя именно свой индивидуальный путь организации такого общения и такой совместной деятельности, чтобы «не было мучительно больно» за свою профессиональную педагогическую деятельность, может быть, даже в противовес неким официальным указаниям и рекомендациям. Работая с людьми, всегда приходится искать, пробовать и, наконец, находить ту единственно правильную линию своего поведения, которое приносило бы радость тебе самому и окружающим. Ну, если уж и не радость, то хотя бы моральное удовлетворение (хотя радость все-таки гораздо лучше!).

Отсюда следует призыв автора: «Долой готовые рецепты поведения учителя на все случаи жизни!».

Книга написана разговорным языком. Автору очень хотелось, чтобы читатель как бы *слышал* строчки, которые находятся у него перед глазами, и представлял в своем воображении те акценты и интонации, которые автор попытался передать. Удалось это или нет, или удалось, но не в полной мере, - судить вам, читателям. Но если вы напишите свой отзыв о книге, то автор будет вам очень признателен. С уважением,

Дмитрий Алексеевич Белухин

_____ Вместо введения _____

Некоторые особенности педагогической деятельности

Педагогическая деятельность по воспитанию и обучению молодого поколения существовала всегда и с незапамятных времен, когда старшие обучали молодых охотиться, защищаться от врагов, готовить пищу, ухаживать за новорожденными, попутно передавая им традиции рода-племени, понятия добра и зла, формируя и развивая у молодежи знания, умения и навыки жизнедеятельности.

Позже в человеческих сообществах стала выделяться особая группа людей, которая занималась только воспитанием и обучением детей. Сейчас мы уже говорим о педагогической профессии, о ее видах и специализациях, о специально организованном процессе подготовки будущих педагогов, учителей, воспитателей в учебных заведениях самых разных уровней и предметах специализации, от воспитателя детского сада до педагога высшей школы.

Цели обучения и воспитания, как школьников, так и педагогов, менялись на протяжении всей истории человечества исходя из особенностей каждой исторической эпохи, которые отражались в своеобразном социальном заказе ШКОЛЕ на то, какими знаниями, умениями, навыками и чертами личности должен обладать будущий полноправный член общества. Здесь можно вспомнить для примера Спарту, в которой воспитывались сильные и выносливые воины, и Советский Союз, где пытались воспитать «непримиримого борца с буржуазной идеологией, верного идеалам коммунизма».

Но вот что интересно: менялись века, менялись идеологии, менялись требования к профессиональной подготовке педагогов, а все равно всегда оставалось нечто такое, что всегда и везде ценилось учениками в их учителях.

Что же это было?

Лично я всегда нахожу ответ на этот вопрос на первом курсе, причем, сразу на первой же лекции по педагогике для будущих учителей. Я прошу их вспомнить своих любимых школьных учителей и ответить мне на вопрос, какие профессиональные качества их любимых учителей они ценили больше всего. И раздается из разных концов аудитории: «Доброжелательность!», «Открытость!», «Порядочность!», «Чувство юмора!», «За то, что меня понимали!», «Никогда не унижали!» и т. п. Где-то ближе к концу звучало и такое: «Знание предмета!», «Умение хорошо давать материал!».

Потом я прошу ответить на вопрос, какие качества в людях вообще им, студентам, нравятся больше всего. И в ответ: «Порядочность!», «Честность!», «Остроумие!», «Доброжелательность!», «Ум!» и т. п.

И в итоге получается следующее: оказывается, ребята прежде всего ценят в учителях их личностные качества и свойства, а уже потом уровень их академической предметной подготовки и методическую оснащенность. Другими словами, самые главные профессионально-педагогические качества учителя есть, прежде всего, его общечеловеческие качества.

Или: в педагогической профессии общечеловеческие характеристики учителя имеют первостепенную профессиональную значимость.

Или: чтобы стать любимым учителем, нужно прежде всего быть Человеком.

А быть любимым учителем означает практически все: активность учеников на уроке, заинтересованность в учебной деятельности, приложение стараний в учении, доверие ко всему, что скажет учитель, и, наконец, попытки копировать его поведение, отношение ко всему происходящему, манеру говорить, смеяться, хмуриться.

Отсюда логично предположить, что основной задачей педагогического образования следует считать оказание помощи будущему учителю в том, чтобы раскрыть его положительный личностный потенциал, чтобы помочь ему стать Человеком, а уже потом носителем научных знаний и умений.

Однако такой цели или задачи в педагогическом вузе никто никогда не ставил. Посмотрите Государственные образовательные стандарты и программы подготовки педагогических кадров и вы найдете там великое множество учебных предметов, в изучении которых делается упор на количество академических знаний, а об общечеловеческой ценности личности педагога там нет ни

слова, причем не только там, но и в учебных курсах психологии, педагогики, методике преподавания учебных дисциплин.

Таким образом, педагогическая профессия и педагогическая деятельность есть уникальные явления жизнедеятельности любого общества, страны, любой государственной системы. Учитель есть самый главный политик, а педагоги - самая по-настоящему влиятельная и многочисленная политическая партия. Как жаль, что этого не понимают те, кто начисляет заработную плату учителям и уже только этой зарплатой постоянно снижают престиж педагогической профессии, низводя педагогов до положения люмпен-интеллигенции. Достаточно одного лишь примера - реальная зарплата доктора наук, профессора государственного университета в полтора раза меньше реальной зарплаты обыкновенного московского дворника.

Но эта одна сторона. А вот, с другой стороны, в недавнем прошлом раздавались громкие и пафосные речи о том, что, мол, учитель - доверенное лицо общества, ему доверено самое главное - наше будущее!!! Сейчас так не высказываются и уж тем более не выступают с высоких трибун, но постоянно говорят о повышении качества образования. Об учителях, преподавателях вузов молчат, зато во всю мощь средств массовой информации трубят о том, что нынешние выпускники вузов - это «интеллектуальная элита России», «интеллектуальные ресурсы России» и т. п.

Появилась масса программ и постановлений об улучшении качества образования, об инновациях в области обучения, причем, все эти новшества касаются только технологических сторон образования как такового от компьютеризации и создания электронных библиотек на каждый чих Государственного образовательного стандарта до «Великого и могучего» Единого государственного экзамена.

Об учителях, педагогах, преподавателях высшей школы, о том, какими они должны быть и в чем следует измениться, фактически нет ни слова, кроме объявления о повышении надбавок за ученую степень и ученое звание, одновременно с ликвидацией Единой тарифной сетки. Впрочем, есть еще и всем надоевшие призывы, типа «улучшить», «повысить», «еще более и более» и т. п.

Нет ни намека на истинно государственную значимость педагогической деятельности и на роль личности учителя в организации и проведении этой деятельности. Все сводится опять-таки к технологическому совершенствованию образовательного процесса, и за успешность в нем обещают различные гранты, премии, льготы и путевки в дома отдыха. Другими словами, учителя как человека, как индивидуальности, как причины и повода для духовного развития детей в новых постановлениях опять НЕТ, а есть указания на техническую оснащенность обучения. И нет в ней места живому человеку - об учителе говорят как о компьютере, куда следует засунуть высокоскоростной процессор с увеличенным объемом памяти для быстродействия и эффективности результатов обучения.

А между тем мы собрались поговорить о педагогической этике...

Так что же это такое и нужно ли это знать, выполнять, соответствовать ее положениям?

Этика вообще - философская дисциплина, изучающая мораль, нравственность. По-другому - ***это философия практической жизнедеятельности человека.***

Что и как следует делать, что есть хорошо, а что есть плохо, достойно или недостойно, как следует и как не следует жить, поступать - все это и многое другое есть вопросы этики или этического поведения человека в обществе. Это есть предмет изучения во многих вузах по разным специальностям, что позволяет говорить о существовании нескольких видов уже профессиональной этики наравне с общечеловеческой этикой поведения человека в общении. И вот что интересно - в учебных планах, например, специальности «Социокультурная деятельность», есть учебный предмет «Профессиональная этика и этикет», а в учебных планах психолого-педагогических специальностей такого предмета для изучения не существует.

Тем не менее, сам термин «педагогическая этика» вовсю используется как в устной, так и в письменной речи, есть программы, учебные пособия по педагогической этике, статьи и рефераты.

ВНИМАНИЕ! Автор утверждает, что педагогической этики на самом деле нет, вернее, ее не должно быть как некой особой специально-профессиональной субстанции, так как ее на самом деле не существует в самой природе истинной педагогической деятельности.

Но она, оказывается, есть в виде программ, учебных курсов и учебных пособий. К ее нормам, требованиям и правилам, оказывается, апеллируют, когда требуется разрешить возникшие конфликты в учебном заведении.

Таким образом, наметилась проблема: с одной стороны, вроде бы должна быть педагогическая этика, как этика профессиональной деятельности преподавателей, и, соответственно, изучение ее и овладение ее основами, а с другой стороны, автор данной книги утверждает, что педагогической этики как чего-то самостоятельно существующего нет, да и не должно быть вообще.

Вот и будем постепенно разбираться в данном противоречии на страницах этой книги, размышляя вслух.

_____ Глава 1 _____
Нравственные основы как проблема содержания педагогической этики

Понимание этики как практической философии жизнедеятельности человека ведет свое начало от Аристотеля, который отделял научное или наукообразное теоретизирование по вопросам морали и нравственности от прикладного характера практического проявления моральных и нравственных норм в поведении человека.

Таким образом, появилась *прикладная этика,* или *профессиональная этика,* в которой отражаются особенности поведения специалиста в той или иной сфере его деятельности. Данные особенности поведения проистекают из специфики самой профессиональной деятельности, которой занимается человек, и поэтому профессиональная этика поведения одного специалиста отличается от норм и правил поведения другого специалиста, поскольку профессии у них разные.

Тогда можно дать предварительное определение педагогической этики.

Педагогическая этика - совокупность норм, требований и правил, регулирующих поведение педагога в различных видах его профессиональной деятельности на основе общечеловеческих нравственных ценностей и моральных норм.

Данное определение всего лишь называет предмет педагогической этики, однако, как представляется, не раскрывает ее сущности, принципиальных отличий от других видов профессиональной этики и ее особенностей. Но пока будем придерживаться этого определения, тем более что оно представлено здесь практически в неизмененном виде из многих и многих учебных пособий по педагогике.

Известно, что ***нравственность есть реальные взаимоотношения между людьми и их поступки, оцениваемые с позиций добра и зла.*** А мораль есть некий свод норм и правил, определяющих, что есть добро и что есть зло в данном сообществе людей.

Фактически существует всего лишь один написанный, официально и неофициально признаваемый свод моральных и нравственных норм поступков человека. Это Библия, в которой изложены канонические 10 заповедей + 2 заповеди любви + 8 заповедей блаженства + описание 7 смертных грехов, то есть того, чего не следует делать никому и никогда, ибо тогда нарушаются все заповеди Божьи.

А надо всем этим располагается **Естественный нравственный закон как совокупность нравственных правил, составленных самим человеком на основании свидетельства своего нравственного чувства и в силу требований своей совести.**

Сейчас для нас важно то, что сам человек согласно своей совести устанавливает для себя свои же нравственные правила. Именно САМ устанавливает, согласно своей совести, то есть своему разумению добра и зла, однако опираясь при этом на законы Божьи.

Мы еще вернемся к этому положению о естественном нравственном законе, уже применительно к сущности добра и зла в педагогической профессии.

В разное время разные великие мыслители по-своему излагали и формулировали мысли о нравственности и морали, но их суть практически всегда соответствовала каноническим текстам и заповедям Священного писания.

Правда, существовал еще «Моральный кодекс строителя коммунизма» как свод нравственных законов и моральных норм поведения советского человека, обязательный для исполнения. Нарушителю «канонов» этого кодекса выносили общественный приговор, если он был пойман с поличным. Так, например, позиция кодекса «советский человек... морально устойчив» отрицала всяческий адюльтер для советского человека, а для члена КПСС, находящегося к тому же на высокой служебной должностной ступени, адюльтер мог стать причиной снятия с руководящего поста и даже исключением из рядов КПСС, что фактически означало выдачу «белого билета», который, в свою очередь, обеспечивал огромные трудности для его обладателя в дальнейшем трудоустройстве.

Итак, получается, что основой педагогической этики являются морально-нравственные принципы, которыми руководствуется педагог в своей профессиональной деятельности. Данные принципы вытекают из нравственных ценностей и моральных норм, принятых обществом на данное время. Необходимо отметить, что все эти нормы и правила невозможно навязать «сверху», они начинают работать только тогда, когда идут «снизу». В данном контексте «снизу» означает наличие особых социально-экономических условий для того, чтобы естественным образом сложилась психологическая готовность людей принять эти нормы и действовать в соответствии с ними. Принятый на XXI съезде КПСС Моральный кодекс строителя коммунизма не соответствовал ни экономической, ни социальной, ни психологической основе тогдашнего СССР. Он стал формальным сводом таких же формальных законов жизнедеятельности советских людей, и его вряд ли помнят сейчас те, кто жил и трудился в то время.

В настоящее время в России нет подобных официальных постановлений, поэтому люди в своем большинстве, сознавая или не осознавая это, руководствуются библейскими законами, выдержавшими проверку временем. Но человек, в силу своей противоречивой природы, не способен всегда и во всем точно следовать даже этим законам и правилам, однако ценно уже то, что, приняв их, человек старается жить и поступать по совести, по-человечески, то есть согласно названным заповедям.

Вот и появляются в педагогических изданиях термины «морально-этические нормы поведения учителя», «нравственная культура педагога», «нравственные основы педагогической деятельности» и т. д. Появляется даже целая наука - деонтология.

Деонтология как наука о долге и должном в настоящее время рассматривается чаще всего как учение о юридических, профессиональных и моральных обязанностях и правилах поведения медицинских работников, главным образом по отношению к больному. Как общеизвестно, главным этическим принципом деятельности врача еще со времен Гиппократа является принцип «не навреди». Именно поэтому представляется очевидной необходимость применять сущность деонтологии в практике других профессий, и прежде всего педагогической.

Если с медицинскими работниками все предельно ясно и «не навреди» напрямую относится к физическому самочувствию человека, то с педагогическим «не навреди» дело обстоит несколько сложнее. Кому не вредить, кажется, вполне понятно - детям. А не навредить учителю? А кто ему может навредить?

Во-первых, очень непослушные дети. Те самые, которые не слушают учителя, разговаривают на уроке, прогуливают школу, дерзят учителям и т. д.

Во-вторых, родители тех детей. Тех самых, что прогуливают школу, разговаривают на уроках и вообще мешают учителю жить спокойно и трудиться на ниве образования.

В-третьих, родители других детей. Тех, которые исправно ходят в школу, сидят на первых партах, не отвлекаются на уроках, но при этом ну никак не дотягивают до пятерок. И идут родители этих детей в школу и начинают предъявлять претензии учителю в его якобы предвзятом и несправедливом отношении к их талантливым чадам.

В-четвертых, администрация школы и районное начальство. Те могут, понятно, без всяких на то оснований придираться к работе учителя, составлять неудобное для него расписание, требовать письменные отчеты и прочие рукотворные документы на каждый шаг и вздох педагога.

В-пятых, коллеги - учителя. Здесь спектр эмоционально окрашенных отношений бесконечно велик и многообразен. Есть коллеги-подруги, есть коллеги как коллеги, есть коллеги завистники, конкуренты, злопыхатели, придиры, жаждущие поучать и т. д.

Вот и получается некая структура этических норм поведения педагога:

а) с учащимися,
б) родителями,
в) коллегами,
г) руководящими лицами.

Понимая ***поведение как проявление отношения к кому-либо или к чему-либо,*** названные аспекты этических норм действий педагога есть проявление отношения к детям, к родителям, к руководству, к другим учителям и, что на наш взгляд есть самое важное, проявление отношения к самому себе. Или если обобщить все сказанное ранее, то ***поведение учителя есть проявление его отношения к самому себе в своей педагогической деятельности в целом как деятельности многофакторной, разносторонней и многообразной.***

Получается, что именно учитель есть не только носитель знаний и неких норм поведения, но и сам по себе есть средство для освоения всего этого детьми. И тогда вопрос о личности педагога, ее особенностях, нравственной основе становится особенно важным. Это хорошо понимали ученые мужи прошлого.

Так, М. Монтень призывал обращать внимание на личностные качества наставника, учитывать «душевные склонности ребенка», не требовать беспрекословного принятия идей учителя учеником.

Я. Коменский настаивал на доброжелательном отношении педагога к детям и критиковал формально-показное выполнение учителем своих обязанностей.

Д. Локк уделял внимание нравственным отношениям между воспитателем и воспитанником, выступая против принуждения и наказания и считая особенно значимым для воспитанников пример собственного поведения учителя.

Ж. Руссо полагал, что учитель должен быть лишен человеческих пороков и в нравственном отношении стоять выше общества.

Ф. Дистервег сформулировал такие требования к личности учителя, как совершенное владение предметом преподавания, любовь к профессии и детям, бодрость, оптимизм, работа над собой («бодрость, оптимизм, работа над собой» - почти дословно все эти требования как обязательные качества личности педагога и необходимые условия деятельности детского коллектива позднее высказывал А. С. Макаренко).

В. А. Сухомлинский ставил на первое место умение учителя устанавливать живые человеческие отношения с детьми.

Но вот позднее в работах, касающихся педагогической этики учителя, его поведения в профессиональном взаимодействии с детьми, стала проявляться следующая тенденция: в статьях, учебных пособиях, книгах об учителе, о качествах его личности, особенностях педагогической профессии, о его профессиональной этике стали говорить сухим языком, изобилующим либо фундаментальными научными понятиями, либо терминами, сущность и содержание которых не уточнялись, и каждый человек был волен трактовать их как ему захотелось.

В работах Н. Кузьминой, Э. Гришина, В. Писаренко, И. Писаренко, И. Чернокозова, Т. Мишаткиной и других, с одной стороны, превосходно проведена классификация составных элементов педагогической этики, систематизированы основные понятия, раскрыта важность самого понятия «педагогическая этика». С другой - все они страдают, на мой взгляд, излишней категоричностью в утверждениях, большей своей частью напоминающие заклинания и прямые указания учителю на то, что в обязательном порядке ему нужно знать, иметь, чувствовать и делать.

И САМЫЙ ГЛАВНЫЙ НЕДОСТАТОК РАБОТ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКЕ - ВЫСОКАЯ СТЕПЕНЬ ИДЕАЛИЗАЦИИ И АБСТРАКЦИИ ОБСУЖДАЕМЫХ ПОНЯТИЙ.

Поэтому, слушая лектора или читая учебное пособие, попадаешь под обволакивающие сознание сочетания давно известных слов - *любить детей, быть примером для учащихся, личное обаяние педагога, высокая культура учителя* и т. д., и т. п. С одной стороны, все ясно и понятно, с другой - что все это значит на самом деле?

Почему «учитель должен любить детей»? Можно ли полюбить их всех без исключения?

В чем учитель может быть примером для учащихся, а в чем никогда не сможет?

Что такое «личное обаяние» и как обнаружить в себе его наличие?

О какой культуре или ее видах идет речь: живопись, опера, балет, культура поведения или еще что-нибудь?

Представляется, что именно здесь и заключается проблема этики вообще и педагогической этики в частности. Все научные или публицистические материалы на данные темы представляют собой повествование о том, каким все вокруг должно быть и как все это будет здорово, причем, в самом возвышенном и идеализированном тоне. И получается своего рода литература возвышенной устремленности духа, в сущность и содержание понятий которых каждый слушатель или читатель вкладывает свой личный, привычный, знакомый и понятный ему смысл. Но людей много и каждый понимает любовь, обаяние, культуру по-своему, часто вкладывая в эти понятия противоположные, по сравнению с другим человеком, смысловые значения.

Достойны похвалы авторы учебных пособий по педагогической этике, которые подробнейшим образом осветили ее многообразный и многоуровневый характер. Их классификации разделов, подразделов, тем - этика отношения педагога к своему труду, этика отношений в системе «педагог - учащийся», этика отношений в системе «педагог - педагог», этика гражданственности, экологическая этика и так далее - заслуживают внимания и изучения.

Но нигде и ни у кого нет раздела об отношении педагога к самому себе, нет практической философии восприятия учителем самого себя как человека, как личности, как индивидуальности, как педагога в педагогическом взаимодействии со своими учениками, их родителями и т. д.

Очень жаль, что об этом никто не подумал и не написал...

Как представляется, все подобные публикации страдают еще и отсутствием того самого конкретизированного реально жизненного фундамента, на котором и основывается вся практическая философия профессиональной деятельности и который должен быть усвоен, освоен каждым учителем, принят им; и уже на этом фундаменте каждый учитель выстраивает свою индивидуально-личностную и неповторимую линию этического поведения и всей своей профессиональной педагогической деятельности.

Тогда-то и получается, что, владея основой нравственного поведения на базе принятых и освоенных моральных норм в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями, педагог сам устанавливает специфические черты своих норм и правил профессионального поведения в общении и в совместной деятельности с учащимися, с коллегами и руководством. Эти нормы и правила будут нести в себе отпечаток неповторимой личности учителя, его индивидуальности, что отличает его от других учителей, но, вместе с тем, данные нормы и правила есть суть высоконравственного понимания учителем самого себя, детей, других людей, окружающей действительности, своего достойного места в ней и истинного понимания сущности и смысла всей своей профессиональной деятельности.

И все это, заметьте, *не противоречит* Естественному нравственному закону, тому самому, который подробно описан в Священном писании, и практически цитирует его.

Вот и возникает проблема для овладения педагогической профессией - ***познать*** суть высоконравственных этических понятий и ***освоить*** их, то есть сделать своими личными в такой степени, в которой они будут органично существовать в сознании педагога и также органично проявляться в его педагогической деятельности уже не как свод предписанных свыше норм, требований и правил, а как индивидуально-личностная уникальная система взглядов, убеждений, нравственных ценностей, моральных норм, естественная для данного педагога в его педагогическом взаимодействии с детьми, их родителями, с коллегами, с руководством.

Здесь, думается, стоит закончить специальный разговор о нравственных основах деятельности педагога, так как, продолжая его, мы будем лишь углубляться в теоретизирование и философствование на темы добра и зла в педагогической деятельности. Представляется уместным поговорить о конкретных требованиях и правилах, которые предъявляются и предписываются для исполнения учителю в его профессиональной деятельности.

А рассуждений о морально-нравственных нормах все равно не избежать, но поговорим о них в контексте реальных обстоятельств педагогической действительности.

Глава 2

Педагогическая этика как совокупность провозглашенных требований, норм и правил

1. Требования к педагогу как желаемое и должное

Отношения, которые возникают у педагога с учащимися, их родителями, коллегами, с дирекцией учебного заведения, разнообразны по содержанию, формам и уровням этих отношений. Поэтому очевидно, что необходимо нечто, регулирующее эти отношения. И вот появляется свод требований, норм и правил, которым педагог обязан неукоснительно соответствовать, следовать и которые он должен выполнять. Так и появляется *педагогическая этика как свод требований, норм и правил поведения учителя.*

В некоторых изданиях появляется такая фраза: «Педагог ***должен*** соответствовать принятым нормам и правилам педагогической этики». Это уже требование!

Очень интересное слово - «соответствовать»! По С. И. Ожегову данный термин означает «заключать в себе соответствие *{согласованность, равенство в чем-нибудь)* с кем-нибудь, с чем-нибудь». И далее, уже как пример, «соответствовать своему назначению».

Каково «назначение» или, если хотите, «великое предназначение» педагога, учителя до сих пор не ясно: то ли передать знания, то ли передать общественно-исторический опыт, то ли воспитать «достойного гражданина своей страны» (список бесконечен, разнообразен и с точки зрения понимания сути безграмотен, так как бессмыслен в силу абстрактности употребляемых терминов). Опять-таки мы не будем здесь приводить высокопарных выражений типа «учитель - доверенное лицо общества, так как...».

В одном учебном пособии по педагогической этике мы находим утверждение о том, что уникальность и исключительность предмета педагогической деятельности заключается в том, что ее предметом является *живая человеческая душа.* А далее следуют утверждения о том, что это большая ответственность - *получить право формировать мысли и чувства мальчиков и девочек.* А вот далее ничего конкретного нет: ни что такое душа, ни по какому (чьему?) образу и подобию формировать мысли и чувства, ни разъяснения о том, кто дал педагогу такое право, и вообще существуют ли какие-то границы этого права.

А между тем стоит перевести фразы высокого звучания на человеческий язык, всего-то обратившись к научной терминологии. Наука на то и наука, чтобы давать принятое в данной науке определение содержания понятий. Посвященные в науку понимают друг друга, так как говорят на одном языке. Непосвященные - не понимают друг друга, так как вкладывают в общеизвестные слова свое собственное житейско-бытовое их понимание.

Кстати, здесь-то и находятся своеобразные «капканы», «ловушки» и «волчьи ямы» психологической и педагогической наук - они оперируют общеизвестными терминами: «психика», «воспитание», «обучение», «образование» и т. п. В эти ловушки непонимания и попадают люди, далекие от профессиональной психолого-педагогической деятельности в разговоре с профессионалами - свое понимание понятий, выстраданное с детства, они искренне принимают как верное и единственно возможное. Например: «Пороть нужно почаще - вот и все воспитание, а то развели здесь разговоры да уговоры!». Это непростая задача - разговаривать с взрослыми людьми на темы воспитания и обучения. Их уже воспитывали и обучали, у них уже есть проверенный жизнью опыт, и они уже точно знают, что к чему - «А учительница-то молоденькая совсем! Что она знать-то может?».

Итак, душа (в переводе - психика) - это совокупность процессов, происходящих в мышлении, воображении, памяти, эмоциях, волевой сфере человека, данная ему в ощущениях. Другими словами, все то, что ощущается человеком, отражается в его сознании. Отсюда предметом педагогической деятельности следует считать сознание ребенка, то есть его мысли, образы, память, эмоции, волю, а также темперамент, характер, способности и многое другое.

Очевидно, что педагог в своей деятельности оказывает *некое воздействие* на сознание ребенка. Здесь уместно прояснить понятие «воздействие».

Воздействие - это целенаправленный процесс движения информации от одного участника общения к другому.

Следовательно, имеет смысл говорить не о формировании мыслей и чувств человека, а об организации результативного процесса вхождения в его сознание некой информации от педагога. Поэтому учитель всегда должен понимать следующее:

- с какой целью он передает некую информацию (чтобы поняли, или чтобы запомнили, или чтобы прочувствовали, или чтобы представили, или чтобы представили и поняли что-то и т. д.);
- по какому адресу он посылает информацию (к умственным способностям, к воображению, к памяти, к воле, к эмоциям, или одновременно и к умственным способностям, и к эмоциям и т. д.);
- полученная учениками информация может вызвать у них разное отношение и к самой информации, и к учителю («согласен», «не согласен», «неправильно», «ах, как это верно!», «я тебе не верю», «уже достала своим занудством!» и т. д.);
- в принятии или в непринятии информации первичное значение имеет личность учителя и отношение ученика к нему. А данное отношение, прежде всего, складывается из того, как ученик воспринимает отношение учителя к нему самому. Обобщенно говоря, ученик чаще всего доверяет учителю, если чувствует, что учитель хорошо к нему относится.

И вот здесь мы выходим на постоянно встречающееся требование авторов учебных пособий по педагогике о том, что педагог ДОЛЖЕН ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ. Требование «любить детей» (или «любовь к детям») является обязательным условием для поступающих в педагогические учебные заведения, оно вынесено в профессиограмму учителя, и оно же якобы является тем самым фундаментом, на котором строится вся педагогическая этика учителя.

С такими понятиями, как «любовь», «любить человека», «любить детей», и тому подобными мы имеем, образно говоря, сущую неразбериху. Есть трактовка любви как взаимного и глубокого чувства, устремленного на другого. Есть - как чувство самоотверженности, привязанности. Есть - образно-парадоксальное, когда любовь трактуется как своеобразная болезнь психики, при которой одержимый любовью человек «теряет голову» и становится неадекватным в своем поведении.

И, конечно же, существует великое множество определений, что такое любовь, в художественных произведениях: в прозе, в стихах, в торжественных одах и вообще в возвышенных выражениях.

А вот с глаголом «любить» все оказывается гораздо проще: любить - испытывать чувство любви к кому-то или к чему-то.

Ну, уж теперь-то вам понятно, что такое «любить детей» из всего того, что было сказано выше? По-моему, нет, не понятно. Особенно сейчас, в наше довольно-таки циничное время (рушится старое, привычное и создается новое, непривычное), когда ходит анекдот о разнице между педагогом и педофилом. В том анекдоте разъясняется, что педофил *действительно любит детей,* а вот любит ли их педагог? Появление этого анекдота объясняется еще и увеличением количества иностранных слов, особенно английских, с их содержательным акцентом в нашем русском языке. А *make love* по-английски переводится как «заниматься любовью» и означает акт совокупления человеческих особей, то есть сексуальный акт.

Представляется, что ни одно из приведенных определений не подходит к педагогической профессии, так как ничего не объясняет, ничего не проясняет, а только ставит в тупик: как это - «взаимное и глубокое чувство» между учителем и учеником? Как понимать «самоотверженность» в плане педагогической деятельности? Целый день торчать в школе, жертвуя всем и вся?
Могу предложить понятие «любить человека» в трактовке гуманистической психологии и психотерапии:

Любить человека - утверждать его неповторимое существование.

Как это можно понимать? Если у нас гуманистическая направленность, то это означает свободное развитие задатков и способностей ребенка при условии, что учитель поощряет эти процессы у тех детей, кто уже осознал себя в известной мере и способствует поиску ребенком самого себя, то есть раскрытию своих «спящих» талантов.

Подробнее об этом в следующей главе, а сейчас следует вернуться к классическим требованиям теоретической педагогической этики, которым должен соответствовать педагог.
Во-первых строках идут требования этики по отношению педагога к своему труду. Но перед этим нас знакомят с «полифункциональным характером педагогической деятельности». (Здесь и далее мы будем опираться на материалы учебного пособия Т. В. Мишаткиной. Татьяна Викторовна Мишаткина - кандидат философских наук, профессор кафедры философии, социологии, экономики Международного государственного экологического университета им. А. Н. Сахарова, г. Минск)[1].

«Полифункциональный характер педагогической деятельности» проявляется в трех ее основных функциях: *селекции, консервации и трансляции (ретрансляции) знаний.*

Далее автор поясняет сущность и содержание этих трех понятий.

Селекция - отбор из всего, постоянно увеличивающегося культурного наследия тех необходимых фундаментальных знаний, которые могут лечь в основу дальнейшего развития цивилизации.

Сразу же возникает вопрос, при чем здесь педагог? Здесь идет речь об учителе, преподавателе, так как налицо так называемый «отбор учебного материала для урока». И далее говорится о том, что специально уполномоченные чиновники министерств и ведомств решают, чему следует учить школьников и студентов, «определяя тем самым к забвению или сохранению те или иные пласты знаний».

В этом пункте нельзя не согласиться с Т. В. Мишаткиной, показывающей насколько вредны и

[1] См. *Мишаткина Т. В.* Педагогическая этика: учебное пособие. - Ростов-на-Дону, Минск, 2004.

опасны для молодого поколения «решения чиновников от педагогики». Мое поколение школы 60-х годов по сей день имеет пробелы в знании истории России, фактически не знакомо с поэзией Серебряного века и свято верит во всеобщее равенство, которое с учетом опыта развития СССР превратилось во всеобщую уравниловку всех и вся, кроме партийно-комсомольских лидеров и вожаков.

Если и говорить только об обучении, то некий отбор знаний, конечно же, должен быть. Или, может быть, не столько отбор знаний, сколько расстановка акцентов в учебном материале. А вот какой объем знаний, под каким углом рассматривать природу вещей - это уже личное дело каждого учителя. Государственные образовательные стандарты - всего лишь ориентиры, а не поурочные планы учебных занятий, они - руководство к творческой деятельности учителя, обращение к его

индивидуальности с призывом раскрыть все свое личностное и духовное богатство, поделиться знаниями, умениями и помочь в освоении культуры общества.

Относительно же развития нравственных качеств личности школьника и студента термин «селекция», на наш взгляд, подходит не в значении «отбор», а в значении «приоритетность». Всегда приоритетны общечеловеческие качества личности: доброжелательность, терпение и терпимость, чувство собственного достоинства и уважительность по отношению к другим людям. Этот список можно продолжать и продолжать, но есть такие качества личности, на которые следует делать особенный акцент, если говорить об индивидуализации процесса того же воспитания и развития ребенка. Эти личностные качества уже ориентированы на будущую профессию ребенка, являясь его своеобразными, уже существующими задатками или способностями, или, выражаясь очень модным в системе образования словом, на профориентацию школьника.

Это не та формальная профориентация, когда приходят в класс дяди или тети разных профессий и битый час рассказывают о том, как они счастливы работать токарем или швеей. Это и не экскурсии на фабрики, заводы, в поля и на фермы, где детям покажут, в лучшем случае, парадный фасад той или иной профессии, а в худшем - дети увидят такое, что лучше бы не видели этого никогда.

Речь идет о ***психофизической предрасположенности*** мальчика или девочки к различного рода деятельности, в которой обязательно потребуется нечто такое, что в других профессиях совсем не обязательно востребовано.

Коммуникабельность - прекрасное личностное качество, но оно стоит далеко не на первом месте, например, в профессиях шофера, шахтера или ткачихи. Зато учителю, врачу, журналисту без них не только трудно, а просто невозможно делать что-либо хотя бы на приличном уровне, не говоря уже о высоком профессионализме в своей деятельности.

Или такое личностное качество, как педантичность. Оно может быть катастрофой для учеников, если у них воспитатель в высшей степени педантичен, и наградой для пациентов аптеки, если аптекарь - педант.

А чистоплотность как профессионально обязательная черта специалиста, а не как просто необходимое личностное качество? Сравните профессии медсестры или хирурга с профессиями строителя и бульдозериста.

Представляется, что именно в школе, во время учебной деятельности, при выполнении классных работ и домашних заданий уже можно обнаружить задатки и склонности к этому и ко многому другому у детей класса.

Конечно, педагогу как учителю и воспитателю следует отбирать и учебный материал, и виды деятельности учащихся, чтобы проявить в них все то, о чем говорилось выше.

(А вот интересно: если учитель может и должен отбирать (выбирать) материал, то его ученики тоже могут отбирать что-то из того, что выбрал для них учитель? Или им этого не положено, так как учитель взрослый человек, специально обученный, и знает лучше, что нужно, а что не нужно? А как насчет нравственных ценностей? Те нравственные ценности, которые учитель отобрал для «формирования мыслей и чувств своих учеников», должны ли они обязательно стать моральными ценностями его учеников во всей их полноте? Или допускаются какие-то «погрешности» ?)

Консервация - сохранение и закрепление отобранного человечеством знания, признанного на определенном этапе развития высшей культурной ценностью.

Вполне понятно, что данная функция педагогической деятельности есть, следствие первой - селекции. Действительно, необходимо закреплять все то положительное, что школьник узнал, чему научился, то радостное для себя и для окружающих, что обнаружил в себе самом.

Сама по себе консервация необходима и для педагога, учителя, воспитателя, если иметь в виду его знания умения, привычки, способы действий. Однако здесь кроется и опасность: однажды успешное при многократном повторении превращается в штамп, стереотип, то есть в неживое, заданное поведение. И тогда очень понятны слова К. Д. Ушинского о том, что злейший враг педагога - его опыт.

Практически все в знаниях, в умениях, в личностных качествах человека должно сохраняться, но обязательно при этом развиваясь, поднимаясь на более высокую ступень своего проявления в его поведении, в отношении, в конкретных действиях. Поэтому в педагогической деятельности нет места *консерватизму* как некой неизменяемой величине, будь то какие-то знания, точки зрения, убеждения или особенности личности. Более того, педагогу следует потрудиться, чтобы и в его учениках возникла ***потребность как острая нужда*** в развитии, в изменении, в совершенствовании самих себя.

Сделать это очень просто - сам педагог должен постоянно испытывать эту потребность, постоянно проявлять это свое качество и ожидать от учеников, когда они поймут, что происходит с их любимым учителем, а вслед за этим поймут, что и как им самим следует думать и делать.
{Но ведь бывает и так, что человек наблюдает за поведением другого человека, и, поразмыслив и взвесив все «за» и «против», решает действовать как раз наоборот. Это хорошо или плохо? В каких случаях хорошо, а в каких - плохо? Какой «продукт» хорош для консервирования, а какой нет? Да и вообще, есть ли однозначно правильные ответы на эти вопросы?)

Трансляция - процесс передачи знаний от поколения к поколению.

А вот с этой функцией педагогической деятельности согласиться, по-моему, нельзя. «Транслятор» - простой передатчик, некая безликая субстанция, в которую *входит* какая-то информация и, по выражение, кажется, Вини-Пуха, *выходит* в том же неизмененном виде, входит и выходит, входит и выходит... и так до бесконечности.

Если лично вам очень нравится быть транслятором любой информации, то, пожалуйста, будьте им. Можете даже поступить в педагогический вуз, закончить его, пойти работать в школу - лично я возражать не буду. Вам возразят дети, ваши ученики. Они не будут любить вас, не будут уважать, и ваша профессиональная деятельность станет для вас кошмаром наяву. Впрочем, может быть и совсем не кошмаром, а просто работой, на которую не особенно тянет ходить, так как там находятся страшно непослушные и ленивые дети, которые не хотят вас слушаться и слушать, но вы им, конечно, покажете, кто в доме хозяин!

Быть бездумным рупором чужих идей (или просто не своих мыслей), то есть быть транслятором - безнравственно. А любая безнравственность есть опасность для окружающих.
В учебном пособии «Педагогическая этика» прямо говорится о том, что *трансляция* знаний требует от учителя *педагогического мастерства,* чтобы увлекательно *преподнести(?)* материал, а для этого требуется постоянно совершенствовать *мастерство передачи знаний(!?).* Сильно сказано, а главное доходчиво и понятно, особенно, если принять на веру мои слова о том, что до сих пор никто толком не знает, что это такое - *педагогическое мастерство.* Все, кто говорил или писал о нем, рассуждали о самых разных вещах, часто просто противореча друг другу.
Учитель - не транслятор и не носитель знаний Госстандарта, не ходячий экспонат человеческих добродетелей.

Педагог, если хотите, - есть и само знание, и способы познания, и просто человек со всеми своими плюсами и минусами, то есть как образец для подражания и одновременно как, может быть, худший из образцов человека. Сейчас пояснений на счет данного утверждения не будет. Кстати, и в дальнейшем ожидаемых пояснений тоже не будет - вы просто дочитаете эту книгу до конца и сами решите, прав автор или нет.

(А что, если автор этой книги прав? Что тогда вам следует или не следует делать? Кто тогда у нас педагог -земное божество или исчадье ада? Ведь быть транслятором и просто, и безопасно. А еще какой-нибудь вариант образа педагога возможен? Тогда какой это образ?)

Получается, что вопросов больше, чем ответов, если вдумчиво прочитать текст учебного пособия. Но, кажется, далее в нем даются какие-то разъяснения. Речь идет о требованиях к педагогу, в соответствии с которыми, он может, судя по тексту, эффективно исполнять названные функции.

Итак, требования, которые регламентируют отношение педагога к своему труду.

1. *Педагог обязан постоянно ставить перед собой вопрос о своем соответствии требованиям современной школы.*

Требование, авторитарное по форме, но, по мнению автора «Педагогической этики», не авторитарное по содержанию; суть данного требования, как представляется, упирается в два понятия: «соответствовать» и «требования современной школы».
Можно было бы согласиться с автором, что «соответствовать» - есть искать новые пути и методы обучения (а воспитания?) и общения с молодежью, если бы не следующие строки: «...добиться успеха в обучении детей послушных, стремящихся к знаниям, не так уж сложно. Показателем же истинного педагогического мастерства служит умение научить слабых и "трудных"»[2].

Данное утверждение почти полностью цитирует лозунги традиционной педагогики советского периода, когда все дети должны быть *послушными и стремиться к знаниям.* Послушными кому? Учителям, родителям. Послушными чему? Тому, что заключено в учителях,

[2] С. 19.

родителях, то есть их жизненному опыту, их убеждениям, взглядам, морально-нравственным ценностям, образу жизни, мыслей, чувствования. Абсолютно нереально и даже небезопасно для детей, для прогресса человечества в целом, так как осуществлять этот прогресс придется нашим вчерашним школьникам или студентам. Но зато быть послушными детьми -полностью соотносится с позицией автора «Педагогической этики» относительно того, что педагог формирует мысли и чувства детей...

Требования современной школы. Во-первых, это раньше школа была ориентирована на социальный заказ, а ныне провозглашена гуманистическая направленность деятельности учебных заведений, что означает поворот к развитию в детях индивидуальности, личностных качеств и, наконец, просто к общечеловеческим ценностям.
Во-вторых, нынешние требования к школе, как всегда, возвышенно идеалистичны, а потому невнятны, и к тому же, как уже говорилось, акцентированы на «повышение качества знаний». Эти требования не только не полные по отношению все к той же гуманистической направленности педагогической деятельности, но и вступают в антагонистическое противоречие со всей социальной политикой государства. Здесь, прежде всего, имеется в виду мощная информационная среда, в которую попадают дети, молодые люди, взрослые -реклама, средства массовой информации, кинотеле продукция и т. п.

Если в школах призывают жить честно, достойно, трудолюбиво; проявлять терпимость, доброжелательность, вежливость; предостерегают от курения, алкоголя, наркотиков, праздности, лености и прочего, то с экранов изливается психологически грамотно обставленная, а потому и результативно действующая информация совсем противоположного толка. «Собери 5 (10, 20, 30...) крышек (логотипов, штрихкодов...) и ты получишь бесплатно автомобиль, путевку в жаркие страны, мобильный телефон, сумку, пачку, банку... или, если повезет, - миллион!». Выпей энергетический напиток - и «все, что было нельзя, станет можно»; прими участие в программе, где тебе придется вытащить на белый свет все свое грязное белье, -и тебе обязательно заплатят (и хорошо заплатят!) за это. Или давай вместе заглянем в замочную скважину и полюбуемся...

Плюс ко всему этому буквально «ниагары» песенок-пустышек типа «Муси-пуси, ла, ла, ла» (но как они привязываются намертво, если даже случайно услышал обрывок такого «бессмертного» шлягера!) и вечеров животного смеха на темы «ниже пояса», мужа в командировке и посещений магазинов (или салонов красоты, или фитнес-клубов, или парикмахерских) женщинами. На всех телеканалах и каждый день «жить становится лучше, жить становится веселее!».
И еще добавим сюда тот язык, на котором пишутся рекламные слоганы или изъясняются участники ток-шоу. Это что-то потрясающее! Например: «Не тормози - сникерсни!» - то есть скушай шоколадку «Сникерс». Тогда давайте пойдем дальше, следуя этому образцу: реклама памперсов для взрослых «Не тормози - памперсни!».

А сленговые перлы лиц неясного образовательного уровня в телестудиях! Они уже вошли в наш Великий и могучий русский язык, вот-вот станут обязательным набором для официальных документов и от этого наш Великий станет еще *«великее»: клево, типа, прикольно, оттопырился, тащусь* (представьте себе методическое указание РУНО *типа «Во избежании оттопыривания*

учащихся и для того, чтобы они тащились во всю длину от уроков, рекомендуется усилить прикольность объяснений нового материала учителем для повышения клевости результатов обучения»).

Подобная политика рекламы и эфира, конечно же, есть свобода, но самая главная из свобод - свобода выбора. А вот ее-то и нет - от навязчивых призывов-заклинаний, от воздействий рекламы, от «откровений» различных ток-шоу просто негде укрыться. Разве что на канале «Культура», но его могут смотреть уже подготовленные к восприятию истинной культуры люди. Для остальных это нуднятина и тягомотина.

Решайте сами, что предпочтительнее для молодого человека - прилагать усилия в самопознании, трудиться, учиться, овладевать профессиональным мастерством или рискнуть и собрать крышки, *прикольнутъся, оттянуться, сникерснуть, не тормозя.*

Так что соответствовать требованиям, предъявляемым школой, - это одно, а поддаваться приманкам нынешней жизни - другое *(другое гораздо прикольнее!).*

2. Необходимость принятия решений.

Это требование вытекает из первого - «о соответствии требованиям...». Здесь в «Педагогической этике» опять за исходный момент берется «любовь к детям». Любишь детей - значит, соответствуешь, значит, принимай решения о том, какие мысли и чувства формировать в них, не любишь - уходи из школы, не калечь *«души сотен детей»*[3].

В психологии есть такое понятие - «дидактогения». Оно означает нанесение психической травмы ребенку учителем. Учитель может нагрубить, унизить, запугать ребенка, при этом свято веря, что поступает правильно и во имя добра для ребенка. Подобная травма у детей может выражаться в таких состояниях, как угнетенность, страх, фрустрация и так далее, что

[3] С. 20.

незамедлительно сказывается на их деятельности, межличностном общении и часто приводит к возникновению неврозов.

(Интересно, сколько учителей хотя бы слышали о таком термине, не говоря уже о том, что знают о нем и о его последствиях? 90 %? 50 %? 25 %? 10 %? 1 %?. А ведь случаи дидактогении и ее последствия можно обнаружить в любом классе любой школы!)

3. Педагог обязан постоянно стремиться развивать и совершенствовать не только свое педагогическое мастерство, но и личные качества.

Казалось бы, с этого-то и надо начинать, а не помещать это требование напоследок, как бы наименее существенное из всех трех. Но автор учебного пособия «Педагогическая этика» прав, так как не изменяет себе и здесь. Оказывается, что «совершенствовать личные качества» означает: *«...речь должна идти не просто об обновлении знаний, но и о кардинальном пересмотре их истинности и нашего отношения к ним»*\

И дальше идет объяснение о том, какие знания следует приобретать: «взгляд на историю, теорию и практику общественного развития», то есть, прежде всего, политические знания и формирование их правильной оценки. Далее следуют знания о современной культуре и о молодежной субкультуре, знания о сексологии и... и на этом приобщение к новым знаниям заканчивается!

Но зато потом нам сообщают об обязательном наличии у педагогов особого - ***интегрального стиля мышления,*** *который должен стать основой формирования личностных качеств педагога, совокупность которых можно рассматривать как профессиограмму педагогической специальности по Е. О. Галицких.*

[4] Здесь и далее с. 20-22.

Перед тем как перечислить параметры этой профессиограммы, честно скажу, что подпишусь под каждой ее строчкой, но...

Впрочем, всякие «но» потом, а сейчас познакомьтесь:

1. Умственная самостоятельность: способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию», стремление к самостоятельным суждениям и выводам, преодоление «барьеров» и мифов традиционной педагогики, энергия мысли и убедительность собственной позиции и т. п.

2. Единство интеллектуальных, эмоциональных и нравственных переживаний: переживания собственного «открытия мира» как «события», тактичное проявление интеллектуальных эмоций - удивления, сомнения, удовлетворения от правильного морального выбора и мыслительного результата, чувство собственного достоинства, основанного на адекватной самооценке и т. д.

3. Открытость диалогу: интерес к другому человеку и умение открывать в нем творческий потенциал, осознание правомерности плюрализма мнений, преодоление эгоцентризма собственного мышления... метафоричность, образность, грамотность речи и т. д.

4. Творческая активность педагога: единство слова и дела, переживания и поступка, целеустремленность в отношении к преподаванию, готовность к преодолению трудностей, способность учиться на собственных ошибках и т. д.

Все прекрасно, спору нет. А вот и всякие «но», которые сами собой появляются как во время чтения данной профессиограммы педагогической деятельности, так и после прочтения, когда невольно начинаешь сопоставлять одно с другим.

Первое - все-таки авторитарная позиция автора «Педагогической этики» *(«послушные дети», «формировать мысли и чувства детей», «педагог обязан», «педагог -транслятор знаний» и т. п.)* ну никак не согласовывается с параметрами профессиограммы, в которой, по сути, первичен педагог как человек, а не как носитель знаний, и уж тем более как их транслятор.

Второе - некоторые параметры профессиограммы не совсем понятны (например, *«целеустремленность в отношении к преподаванию»* - что подразумевается под этим?).

Третье - откуда все названные личностные качества педагога возьмутся, если их развитие *не заложено и не запланировано в процессе обучения и воспитания в педагогических учебных заведениях?* Доказательством этого факта можно считать уже многократно упоминаемую позицию автора «Педагогической этики» в отношении предмета педагогической деятельности учителя, а также бесчисленные опросы студентов-первокурсников о том, что учителя делали на уроках в их классах: «давали знания», «передавали знания», «оценивали знания» и т. п. И практически никто не говорит о том, что учителей интересуют собственные убеждения учащихся, что учителя поощряют собственные выводы и мнения учащихся, что учителя способствуют развитию различных видов и способов мышления и т. д.

А ведь первокурсник педагогического вуза - это завтрашний педагог, а его никто не научил в школе мыслить, анализировать, делать выводы, отстаивать свою точку зрения. Увы, часто не научат и в вузе, так как и в нем, и в школе царствует так называемая «проверка прочности знаний», когда нужно просто выучить и точно повторить. Вспомните, на что ориентировано так модное сейчас тестирование? На память! Если помнишь, то выберешь правильный ответ. Или тебе повезет, и угадаешь.

Вот один, уже всем печально известный по степени своей нелепости вопрос тестирования по литературе в системе ЕГЭ: «У кого из персонажей "Мертвых душ" Н. В. Гоголя треугольный подбородок?». Напоминаю, мы проверяем прочность знаний по русской классической всемирно почитаемой литературе!

Кстати, литературу нужно именно ***знать?*** Или понимать? Или научиться сопереживать состояниям героев произведений? Или прочувствовать события, в которые вовлечены герои романов, повестей, рассказов? Или еще что-то?

Правильный ответ - и знать, и понимать, и сопереживать, и сочувствовать и многое другое. А кто это будет делать? Кто будет организовывать это знание, понимание, чувствование, сопереживание? УЧИТЕЛЬ. А для того, чтобы уметь все это делать, нужно будущего учителя научать самого понимать, чувствовать и переживать, и начинать это научение не в стенах педвуза, а в стенах средней общеобразовательной школы.

Только вот в школе-то, по убеждению автора «Педагогической этики», должен царствовать учитель со своими знаниями, убеждениями и со своей непоколебимой целью - вырастить «послушных детей». А посему он никому не доверит, кроме себя самого, «формировать их мысли и чувства».

(Кстати, дети и раньше не очень-то позволяли кому ни попадя формировать их мысли и чувства, а уж нынче и подавно!)

Предварительные выводы таковы.

- Описанные требования к педагогу бессмысленны в своей сути, которая делает их просто колебанием воздуха или порчей бумаги.
- Описанные требования есть пережитки авторитарной педагогики прошлого общества тоталитарного сознания.
- Некоторые параметры профессиограммы педагогической деятельности в контексте педагогической этики неизъяснимо притягательны, но, увы, реально неосуществимы, так как действующая модель обучения и воспитания, а также сущность и содержание подготовки педагогов имеют совсем другие цели и задачи в их реальном воплощении.
- И все-таки как хочется, чтобы все то правильное и хорошее, что вы прочитали в этом разделе, уже сбылось и стало явью!

2. Этические нормы и правила как желаемое и обязательное

Начиная разговор о нормах и правилах, следует уточнить, как принято определять эти понятия. БЭС:

Норма - 1. Руководящее начало, правило, образец.

2. Узаконенное установление, обязательный порядок.

3. Установленная мера, средняя величина.

(Понятие «правило» в БЭС отсутствует.)

Представляется, что первое и третье определения менее категоричны по сравнению со вторым - дается некий образец, некая мера и рекомендуется им следовать. В первом определении понятие «норма» также трактуется и как синоним понятия «правило».

Во втором определении уже присутствует вполне определенная обязательность, некий закон, который следует неукоснительно соблюдать. Логично предположить, что нарушение этого закона (узаконенного установления) влечет за собой некое наказание. С. И. Ожегов: Правило - 1. Положение, в котором отражена закономерность, постоянное соотношение каких-либо явлений.

2. Постановление, предписание, устанавливающее порядок чего-либо.
3. Образ мыслей, норма поведения, обыкновение, привычка.

(Понятие «норма» в словаре И. С. Ожегова практически совпадает с определениями БЭС.)

Таким образом, понятия «норма» и «правило» практически идентичны, однако на уровне ощущений от восприятия поведения людей представляется, что все-таки разница в сущности этих понятий имеется. В дальнейшем будем опираться на трактовку понятия **«правило»** ***как образ мыслей, норму поведения, обыкновение, привычку,*** где сама **«норма»** есть ***узаконенное установление, руководящее начало, установленная мера.***

Нормы и правила педагогической этики проявляются в поведении учителя, когда он общается, в основном, со своими учениками. И тогда на первый план выходит понятие «общение». В учебном пособии «Педагогическая этика» дается несколько определений этого понятия, которые следуют друг за другом, развивая и углубляя его сущность и содержание:

- *«...общение как ценность и первая жизненная необходимость...»*[5] - думаю, что все с этим согласятся;
- общение - *«...важнейшая сторона человеческой деятельности, заключающаяся в субъектно-объектном отношении одного человека к другому, на основе взаимного*

[1] Здесь и далее с. 138-142.

признания "самости" и самоценности» - а вот это уже об идеальном общении, о том, чего очень бы хотелось, но, увы, далеко не всегда есть это самое «взаимное признание». К тому же, что есть «самость» и «самоценность»?

«общение - это взаимодеятельность, базирующаяся на потребности человека в человеке...», «Общение - это деятельность, заключающаяся в коммуникации, связи между людьми, предполагающей двусторонний обмен информацией» - все верно, но представляется, что под «обменом информацией» автор имеет в виду, прежде всего, пресловутую «передачу знаний», а это лишь одна сторона общения. Хотя далее и говорится о том, что общение должно быть *«личностно-экзистенциальной, субъективной связью между людьми», «симметричным», «диалогичным»,* ощущение приоритетности обучения как все той же передачи знаний остается, даже тогда, когда разъясняется сущность продуктивности диалогичное™ общения: *«принципиальное равенство, автономность, независимость партнеров... признание партнерами уникальности, "инакости" друг друга... различие и оригинальность точек зрения...»* и т. д. Раскрытие автором функций общения подтверждает его акцентуацию на философское понимание данного явления: *«Общение есть условие формирования и существования человека... есть способ самовыражения человеческого "Я"... основное средство коммуникации... выступает основным средством управления людьми... есть жизненная потребность и условие человеческого счастья...».* То есть как и в самой философии - науке о наиболее общих законах и закономерностях развития мира, так и здесь - самое общее о самом общем в самом общем понимании.

И вот, когда автор говорит о такой функции общения, как «основное средство коммуникации», догадка о приоритете обучения в устаревшем и уже неправильном понимании его находит свое подтверждение: *«...это проявляется в информативном характере общения, благодаря которому в процессе общения, во-первых, передаются накопленные знания и тем самым осуществляется социальное наследование...».* А во-вторых и в-третьих у автора - *«генерирование новых идей... обмен идеями, что обуславливает практическую ценность общения».*

Автор разделяет точку зрения педагогов-традиционалистов, которые продолжают настаивать на цели обучения как передаче знаний, и далее он утверждает, что переданные знания следует усвоить, то есть понять. В жизни реальной школы «усвоить» сплошь и рядом означает «запомнить то, ЧТО и КАК сказал учитель и, желательно дословно, ПОВТОРИТЬ на следующем уроке при опросе». Я говорю о репродуктивном характере обучения, который, к сожалению, продолжает доминировать в системе Школьного, да и вузовского образования.

А между тем понятие ***«общение»,*** особенно в нынешних условиях, предпочтительнее трактовать как ***сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый их потребностью в совместной деятельности.***

В таком понимании общения сокрыты очень важные моменты, выражающиеся в таких его функциях, которые понятны и, при наличии соответствующих умений и навыков общения, могут быть реально воплощены в практику жизнедеятельности человека, а уж в профессиональную деятельность педагога для повышения ее эффективности тем более.

Здесь опять приходится пообещать читателю подробно разъяснить, что имел в виду автор этой книги, говоря о функциях общения. Автор действительно обещает вернуться к этому разговору в третьей главе и не только прокомментировать функции общения в его понимании, но показать некоторые пути в их осуществлении.

А теперь снова вернемся к нормам и правилам педагогической этики в одноименном учебном пособии.

Подробно ознакомившись с текстом пособия, мы понимаем, что, в сущности, в нем не идет речь о поведении педагога. Понятие «поведение педагога» всячески избегают употреблять, говоря вместо него о «нормах и правилах общения», «культуре общения» и т. п. А ведь все нравственные и моральные нормы, все понимание педагогом общения как такового, культурный уровень человека и многое другое проявляется именно в поведении. И у этого поведения есть узаконенные нормы и

правила. Часть из них написана «черным по белому», другая часть подразумевается, причем примерно в одном и том же понимании.

Прежде всего я говорю о ***юридических нормах*** взаимоотношений педагога с учащимися. Если кратко, то это статьи Уголовного кодекса РФ. В них нет конкретного упоминания о педагоге и учащихся, в них говорится о людях вообще.

Что недопустимо с точки зрения Уголовного кодекса? Все, что связано с насилием над человеком, с убийством или доведением до самоубийства, с нанесением травм и ущерба здоровью и благосостоянию, с обманом, воровством, грабежом, мошенничеством и т. д.

Нарушения данного кодекса караются законом в зале суда по предъявлению обвинения нарушителю (преступнику) согласно доказанному составу преступления. Не имеет смысла перечислять статьи Уголовного кодекса и комментировать их применительно к педагогической деятельности. Однако в нашей реальной жизни действия педагогов, попадающие под определенные статьи данного кодекса, увы, встречаются. Практически все наши сограждане о них либо знают, либо слышали, либо видели по телевизору хотя бы мельком.

В качестве иллюстрации можно привести некоторые выдержки из статьи «Мучитель и мученик. Битвы за знания опасны для здоровья» (Московский комсомолец. 6 апреля 2006 г.):

- «...в *свердловской области во время уборки школьного стадиона физрук избил граблями двух десятиклассников, нанеся им колотые раны»;*
- *«В Тюмени 58-летняя преподавательница английского языка схватила 16-летнюю девушку за ухо так, что оно оторвалось»;*
- *«... Учительница якобы заставляла семерых школь -никое 4-го класса в присутствии остальных вылизывать следы их обуви на полу во время игры»;*
- *«...педагог била линейкой по руке ученика, если тот разговаривал на уроке, подставкой для книг по голове, сталкивала детей лбами. Ученика, отказавшегося от обеда, заставляла съедать первое и второе, смешанное в одной тарелке»;*
- *«...учитель труда ударил "в воспитательных целях" ученика 6-го класса куском древесно-волокнистой плиты по голове, причинив ребенку телесное повреждение в виде открытой раны затылочной области»;*
- *«Обвиняемой по данному делу проходит учительница Вера Шелдукова. Ей предъявлено обвинение по трем статьям УК РФ: 110 (доведение до самоубийства), 130 часть 1 (оскорбление) и 156 (неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетних)...»*

и другие, к сожалению, многие примеры из разных газет или судебных разбирательств.

Но помимо Уголовного кодекса есть еще и другие. Гражданский кодекс, например, разобраться в котором довольно-таки трудно, ибо законы-то в нем, конечно, есть (права человека), но трактовка их достаточно широкая и часто отвлеченно-произвольная.

Кроме этого, в одних источниках Гражданский кодекс есть нечто, прямо противоположное религиозному, а в других - два понятия сливаются в одно.

И все-таки стоит для примера посмотреть, что представляет собой Гражданский кодекс (ГК) СССР, сущность которого сохранилась и поныне, и именно на его основе -так уж получается - формулируются морально-нравственные основы Педагогической этики.

«Гражданский кодекс - закон, содержащий расположенные по определенной системе нормы гражданского права... право собственности; обязательственное право; авторское право; право на открытие; право на изобретение... наследственное право...»[6] и т. д.

Если все время помнить, что наше тогдашнее общество тоталитарного сознания подчинялось авторитарному стилю управления, то неудивительно, что и нормы-правила педагогической этики были (и остаются!) авторитарными по существу.

Так, в учебном пособии по педагогической этике мы находим, что «забота педагогической этики» есть «культура общения», трактуемая как *«система норм, принципов и правил общения, а также технология их выполнения, выработанные человеческим сообществом с целью оптимизации и эффективности коммуникативного взаимодействия»*[1].

[6] Дается в сокращенном виде.

Далее следуют «нормы межличностного общения», которые:

- *«соответствуют гуманистическому подходу к интересам, правам и свободам личности;*
- *приняты в данном обществе как "руководство к действию";*
- *не противоречат взглядам и убеждениям самой личности;*
- *предполагают ее готовность и умение соблюдать эти нормы».*

Размышления над этими нормами, создающими культуру общения, приводят к выводу, что все это в высшей степени желаемое, но никаким образом не имеющее место быть как действительное в нашем нынешнем обществе.

Во-первых, потому, что наше нынешнее общество, хочется надеяться, сейчас еще только на пути к «демократизации и гуманизации», и, следовательно, наши сограждане (и учителя в том числе) еще не готовы соответствовать «гуманистическому подходу» в его полной мере.

Во-вторых, настораживает формулировка «как "руководство к действиям"». Если наше (личное, гражданское, общественное) сознание и обитающая в нем нравственность еще «не созрели» для идей гуманизма, то вполне возможен вариант таких действий, которыми руководят самые что ни на есть «благие намерения», в индивидуальном их понимании, отдельного педагога (см. выдержки из МК выше) этого самого гуманизма.

вот еще цитата из Интернета по запросу автора «Гражданский кодекс, гражданское право», хотя, кажется, и не принято ссылаться на Интернет:

«НЕКОТОРЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ НОВОГО ТИПА

[7] Здесь и далее с. 143-144.

Н. П. Оглезнева - директор Горно-Алтайского Республиканского лицея

Ситуация ухода от традиционной школы, развитие инновационной педагогической практики требует от руководителей образования особой тактики.

Главное, на что было сосредоточено внимание руководителя и преподавателей лицея - это ***демократическая дисциплина и демократическая жизнь в лицее*** (здесь и далее выделено мной. - *Д. Б.). Это помогло определить программы, которые помогают создавать обстановку, при которой дети могут получать навыки, необходимые гражданину нашей страны.*

Что значит демократия в школе для ребенка? Это то, что каждый ребенок имеет право быть и чувствовать себя в безопасности в школе и учиться. Одна из главных задач руководителя инновационного учебного заведения - создать условия, чтобы эти ожидания выполнялись в каждом классе лицея. ***Класс не может при этом рассматриваться как маленькое демократическое общество даже на старшем этаже (?). Нелепо думать о классе как о политической демократии. У учителя больше власти, чем у одного голоса. Учащиеся не определяют учебный план. Учащиеся не выбирают цель школы. Учащиеся не могут что-то отменить. Дисциплинарная систем л должна быть строгой*** (???). *Дисциплина означает, что руководители классов должны сделать абсолютно ясным то, что "каждый ученик в этой школе имеет право быть и чувствовать себя в безопасности и учиться". Но и этого недостаточно. Необходимо готовить детей жить в демократическом обществе. Поэтому:*

Педагог должен воспитывать так, чтобы не было необходимости в постоянном присутствии ***авторитетной*** *фигуры* (может быть, «авторитарной» фигуры? Дети объективно всегда ищут и находят «авторитетного взрослого», особенно в подростковом возрасте. Почему бы учителю не стать авторитетным взрослым?).

Осмеивание, сарказм, публичные нравоучения не должны иметь места в хорошей школе. Необходимо поощрять человеческий потенциал. Нельзя разрушать зерно величия, заложенное в каждом человеке, независимо от того, какого он возраста.

Определив некоторые проблемы демократической дисциплины лицея, руководители и педагоги сосредоточили внимание на гражданской этике, программа которой предусматривает:

1. *Формирование оптимальной среды для обучения и работы.*

2. *Обучение детей важным концепциям и принципам общества.*
3. *Помощь детям в моральном и интеллектуальном развитии.*

Все это, несомненно, дает возможность разработать такие программы обучения ***"одаренных детей"*** *(а не очень одаренных или совсем не одаренных детей? А по каким критериям определяется одаренность ребенка? По собеседованию при поступлении в Горно-Алтайский Республиканский лицей? По текущим отметкам в журнале успеваемости? По рассказам родителей детей?), где упор делается на организацию самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся, основные усилия направить не на запоминание многочисленных социальных и технологических факторов, а на осознание интеллектуальных возможностей человека, где* ***критерием образования является самостоятельное и независимое обучение (?)».***

Представляется, что данная цитата как раз и демонстрирует своеобразное «раздвоен- с сознания», где уживаются призывы нашей современности с твердыми убеждениями старой еще закалки авторитарной педагогики.

Отсюда следует, что демократия демократией, а определять учебный план, цель школы, протестовать против чего-либо, их не устраивающего, учащиеся «не могут», так как «у учителя больше власти, чем у одного голоса». Все как у старушек на лавочках у подъезда: «Слушай учительницу. Она все знает, она плохого не пожелает. А то, что строгая, так это очень хорошо! Она из вас всю дурь-то выбьет!».

И еще одна цитата: «У этой учительницы не забалуешь! Знаешь, как она дисциплину держит? Слышно как муха пролетит!».

А теперь немного философии на психологической и физиологической основах. Любовь, злоба, страх - вот три основных психофизических состояния организма. Во всех этих состояниях в человеке создаются информационно-смысловые потоки, причем в состояниях злобы и страха - «снизу» через центральную и периферическую нервную систему.

В состоянии страха происходит своеобразная закупорка энергетических каналов, человек входит в некий ступор, мышцы тела сжимаются, сознание блокируется и перестает объективно воспринимать реальность. Тело человека непроизвольно принимает защитную позу: плечи опущены, голова втянута, руки закрывают живот и надо всем этим царит всего лишь одна мысль: «Скорее бы все это кончилось!». Регулярное введение ребенка в состояние страха может закончиться неврозами, депрессией или же породить тип личности с психологией раба.

Злоба также закупоривает энергетические каналы, создавая психофизическое перенапряжение, от которого требуется избавиться. И избавление приходит чаще всего в виде гнева, эмоционального взрыва. Состояние страха -пассивное, а состояния злобы - активное. Злоба может накапливаться и тогда взрыв будет еще сильнее, нежели тот взрыв, который следует сразу за возбуждением злых эмоций.

Состояние любви можно также рассматривать как психофизическое состояние циркуляции информационно-смысловых потоков. Они тоже воздействуют на центральную нервную систему, но идут «сверху». Человек в состоянии любви испытывает «мышечную радость», так как нет закупорки энергетических каналов, нет скованности в движениях и в мыслях. Человек испытывает радостные чувства, он открыт окружающим и настроен на общение с ними.

Отсюда следует, что состояние любви, понимаемое в самом широком смысле этого слова, есть наиболее благоприятное состояние как для учителя, так и для его учеников.

Вернемся все же к «Педагогической этике». Продолжая поучать читателей, автор говорит об «основных признаках нравственной культуры в общении». Это:

- *«уважительное отношение к партнеру, бережное обращение со словом, которое может глубоко ранить человека;*
- *ясность целей общения, готовность понять, оценить и принять суждения собеседника;*
- *постоянное самосовершенствование, подготовка себя к общению;*

- *соблюдение принципов толерантности, порождающее взаимное доверие и помогающего предупреждать и преодолевать конфликтные ситуации».*

Хочется подписаться под каждым словом, но что-то останавливает. Вроде бы все правильно и современно...

Но вот только условия эти, которые написаны на страницах учебного пособия, похожи на догмы-заклинания, однажды произнесенные и ушедшие в никуда, так как совершенно непонятно, как всего этого добиться в себе? (Может быть, сюда относится и то, что автор этих строк написал о состоянии любви?). Понятно, что нужно *«относиться, совершенствоваться, готовиться и соблюдать»,* но не понятно, КАК и В ЧЕМ конкретно должен измениться отдельно взятый педагог, на ЧЕМ он должен основывать эти новые для него нормы, правила, условия? Вроде бы, понятно, на какой основе - на основе морально-нравственных ценностей. Но размышления о морали и нравственности, попытки соотнести высоконравственное с реалиями нашего современного общества вызывают новые - они же и очень старые, но, оказывается, не решенные, - вопросы.

Оправдывает ли великая и благородная цель дурные или даже сомнительные методы ее достижения? Какова мера ответственности человека за его поступок, за его влияние на судьбы других людей? Как найти такое оптимальное средство, которое привело бы к желанной цели и было бы само по себе наибольшим добром или, что почти то же самое, наименьшим злом?

Приходится обращаться к религии - там все уже давным-давно рассказано, проиллюстрировано и рекомендовано.

Но сначала следует прояснить собственное понимание религиозности.

Автор этих строк был воспитан в духе воинствующего атеизма, который подкреплялся значительными и даже великими открытиями человечества в науке и технике: расщепление атома, выход человека в космос, создание синтетических материалов и т. д. И, тем не менее, автор утверждает, что он человек верующий. Это вера в Великий Универсальный Закон Природы, который мы практически еще только-только начали познавать. Поэтому в мире великое множество неразгаданных тайн, которые еще только предстоит раскрыть, и этот процесс бесконечен, как бесконечен процесс познания Истины, природа которой бесконечна сама по себе. И дело здесь не в образе легендарной личности Иисуса, которой следует молиться о всепрощении грехов наших, а в тех нравственных законах, нормах, правилах, которые религия проповедует.

Вера представляется не только как посещение церквей, соблюдение обрядов, целование креста и другие атрибуты богослужения, сколько жизнедеятельностью человека по ее Естественному нравственному закону, о котором уже говорилось; что составляется он самим человеком на основе своего понимания реальности, самого себя в этой реальности и в согласии со своей совестью.

Проявляется также следующая закономерность: гражданская этика, составной частью которой является этика педагогическая, представляет собой изложение начал нравственности христианской, так как выше ее человечество подняться не может; и разница между нравственностью религиозной и безрелигиозной заключается лишь в том, что первая покоится на крепком основании богооткровенного учения, а последняя постоянно колеблется на шатких подпорках временного мировоззрения, преобладающего в тот или иной момент.

Можно сказать по-другому. Любая этика всегда исходит из высшей идеи, на которой и строит свои понятия. Проблема лишь в том, как возвышенное и идеальное конкретизировать в реальных ситуациях жизнедеятельности человека, оставаясь при этом, как говорится, на высоте.

Далее, оценки «добро», «зло» должен ставить себе сам человек, что и будет отражением уровня его нравственного развития и понимания окружающего мира. Для личности важны ее собственные оценки, для общества - его собственные оценки. Оценки Бога - автора нравственных законов бытия - отсутствуют, так как он сам дал нам право выбирать, что на данный момент важнее.

Вот и получается, что мы всегда живем и действуем в «пограничной зоне», в которой и происходит столкновение общественной оценки и самооценки своих мыслей, чувств и действий. И при этом самые удивительные метаморфозы происходят в нашей психике с понятиями зла.

Зло бывает двух видов:

1) чужое, бьющее по нам, наносящее нам вред;
2) свое родное.

Со своим родным злом, которое нанесли мы сами, всегда непростые взаимоотношения - мы то со всех ног кидаемся оправдывать себя везде и во всем, то с такой же энергией начинаем заниматься самоуничижением. Впрочем, самоуничижением занимаются далеко не все, но и их посещают чувства вины, стыда, страха. Вот и бытуют крылатые выражения: «Сгореть от стыда», «Непереносимое чувство вины», «Обезуметь от страха» и т. д.

Но...

Но есть и библейское: «Бичуемые стыдом, влекутся они к добродетели». То есть получается, что можно стать «хорошим», если тебя грамотно пристыдят и ты почувствуешь необходимость раскаяться и исправиться. Каются многие, исправляются единицы.

А вот наша педагогика, оказывается, изучает варварство, лидерство, социальную значимость человека, гнев народных масс (то есть общественности), ее осуждения, проблемы воспитания трудных, педагогически запущенных детей. И ни слова о не трудных, не запущенных детях, ни слова об их проблемах, состояниях, мыслях и чувствах.

Существующие каноны педагогической этики исходят из неравного права, из подчиненности ученика учителю. В ней, по сути, нет справедливости - «учитель должен, ученик обязан». Вспомните, что, учась в школе, мы постоянно сталкиваемся с нарушениями этих «должен и обязан» с обеих сторон. И тогда вступает третья сторона - завуч, директор, РУНО, прокуратура со своими «заповедями» и обязательно с карающим мечом в руке. Легко догадаться, кто чаще всего попадал под этот карающий меч. Причем, виноватого ученика осуждают прилюдно, а виновного учителя - за закрытыми дверями, так как нельзя «подрывать его авторитет» (это корпоративная этика или что-то другое?).

Вот и получается, что повседневная мораль и та же педагогическая этика настолько разошлись друг от друга, что вся эта ситуация давит теперь на общественное мнение о происходящем вокруг, на СМИ и на сами «силовые педагогические структуры» так, что очень часто решение этических разногласий или нарушений педагогических норм и правил приводит к тупику, из которого нет выхода...

Одна из десяти Библейских заповедей, по сути, говорит «Не создавай себе кумира». Все люди грешны в большей или меньшей степени, у каждого есть свои недостатки, которые практически невозможно искоренить, то есть стать кардинально другим человеком. Безгрешен один Бог. Он-то и есть единственный наставник, советчик, он же поощряет за добро и наказывает за зло. Поэтому ни один человек не должен обожествляться **как носитель абсолютного добра, в котором нет нисколько зла.**

Мы же очень часто начинаем безгранично восхищаться каким-то человеком (частенько это бывают и учителя), практически делая его именно кумиром для преклонения, восхищения и примером для подражания. Но тут наш кумир (наш педагог) совершает какое-либо действие (или нам рассказывают, что он совершил), которое несет в себе отрицательный заряд эмоций, - нагрубил, напился, прогулял рабочий день и так далее, -и наш кумир, как статуя для поклонения, рушится, низвергаясь с высокого пьедестала, на который мы же сами его и поставили. В таких случаях свершенное негативное напрочь сметает все позитивное, что есть в этом человеке и чему мы совсем недавно так истово поклонялись.

Свержение кумиров есть процесс болезненный и неправильный в своей сути - человек не Господь Бог, чтобы жить и действовать абсолютно и всегда правильно, безупречно, возвышенно и адекватно. У человека есть свои слабости (свои минусы), которые, в принципе, практически всегда присутствуют в его поведении, пусть и очень часто это фактически незаметно для окружающих.

Что же тогда делать, если искоренить недостатки, как уже говорилось, невозможно, но и действовать, воплощая их ежечасно, тоже не подходит, особенно для представителей педагогической профессии?

Ответ прост и сложен одновременно - познать все то чудесное и прекрасное, что есть у тебя самого и в дальнейшем действовать, опираясь только на свои ярко выраженные плюсы, тем самым как бы вытесняя свои минусы за пределы рабочего времени и пространства. Пусть дети получают заряд только положительных эмоций, а все негативное остается за пределами школы. При этом недостатки человека и учителя никуда не деваются - им просто нет места в педагогической деятельности учителя и нет времени, чтобы проявлять себя - педагог занят развитием и совершенствованием своих объективно существующих достоинств и именно эти достоинства есть форма и содержание его профессиональной деятельности на уроке. Пусть в классе он всегда будет энергичным, доброжелательным, общительным, знающим человеком и всем этим можно и должно восхищаться, а вне школы, что ж, может он и женат уже в четвертый раз и продолжает заглядываться на женские юбки. Или он любитель выпить, и даже поскандалить с женой - главное, чтобы всего этого не было в стенах учебного поведения. Ну, а мы будем любить его за его положительные индивидуально-личностные качества и, может быть, со вздохом сожаления упоминать его недостатки.

Но всегда следует помнить, что любой «перегиб палки» может превратить самую положительную черту личности в ее полную отрицательную противоположность:

- чрезмерную храбрость - в безрассудство;
- чрезмерную заботу - в навязчивость;
- чрезмерное терпение - в равнодушие и попустительство;
- чрезмерное сочувствие - в унижающую другого человека жалость, а сама чрезмерная жалость может превратиться в жертвенность.

Кстати, гуманистическая психология и психотерапия утверждают, что **нельзя осуждать человека, но можно осудить его отдельное деяние.** Вот и не будет безгрешного кумира, а будет перед нами человек, который очень хорошо делает свое дело, а все остальное - его личная, **пусть и далекая от совершенства, жизнь, в которую мы не вмешиваемся, не отвергаем, а принимаем как некую объективную данность.**

Сказать-то и написать легко, а вот как это все будет выглядеть в реальной жизни? Попробуем ответить на этот вопрос в следующем разделе. Именно следующий раздел и будет посвящен конструктивным рекомендациям, в то время как первые разделы - критический взгляд на уже существующие нормы и правила педагогической этики.

Переводя обтекаемые фразы о педагогической этике в одноименном учебном пособии на практичный и понятный язык повседневной педагогической деятельности, мы получаем, что педагог не имеет права:

- **распускать руки;**
- **вступать в интимные отношения с учащимися;**
- **оскорблять и унижать детей, родителей и коллег по работе;**
- **лгать, мошенничать, манипулировать людьми;**
- **распускать сплетни и слухи;**
- **интриговать, подслушивать, подглядывать;**
- **грубить, употреблять ненормативную лексику;**
- **фамильярничать и быть запанибрата с учениками и коллегами;**
- **работать спустя рукава;**
- **опаздывать на занятия, прогуливать рабочие дни и**
- **еще многое другое в этом же духе.**

Если внимательно прочитать то, что только что было написано, то становятся очевидными, по крайней мере, две истины:

1) **некоторые запреты на поведение учителя принадлежат к сфере уголовно наказуемых деяний. С нарушением этих правил и норм все более или менее понятно - есть**

статьи УК РФ, есть состав проступка и могут быть применены соответствующие санкции;

2) другие запреты на поведение учителя относятся к сфере общечеловеческих норм бытия и могут не попадать под действия УК РФ. Если эти нормы и правила нарушаются, то их обсуждают и выносят решения не в зале суда, а в беседе с руководством, на педагогическом совете и т. п.

Переведя также на конкретный язык требования о желаемом поведении педагога, мы получаем свод обязательных к исполнению этических «рекомендаций».

Педагог всегда должен быть:

- **вежливым;**
- **доброжелательным;**
- **тактичным;**
- **терпеливым;**
- **терпимым;**
- **любящим детей и свою профессию;**
- **строгим и последовательным в своих действиях;**
- **требовательным;**
- **дисциплинированным исполнителем требований, указаний, решений, распоряжений вышестоящих инстанций и т. п.**

(а дальше очень хочется написать: «иметь холодную голову, горячее сердце и чистые руки» - попробуйте вспомнить, откуда взята эта цитата).

Вот и готов желаемый образ педагога, который «должен быть» и «не имеет права». Желаемый в высшей степени, но, как представляется, абсолютно нереальный и далекий от действительности.

Обобщая нормы и правила традиционного понимания педагогической этики, можно сказать, что все, цитируемое выше, в обычной жизни звучит как следующее:

- **границы между нормами и правилами педагогической этики размыты и очень часто одно повторяет другое;**
- **привычные слова и фразы из учебных пособий по педагогической этике, которые мы обнаруживаем в официальных изданиях и публикациях, в практике педагогической деятельности звучат просто и конкретно: нельзя заниматься рукоприкладством, сексуальными домогательствами, нельзя оскорблять и унижать ученика, повышать на него голос, провоцировать его на свершение неблаговидных поступков и пр.;**
- **именно сущность и содержание норм и правил педагогической этики, которые практически повторяют друг друга почти в одних и тех же формулировках у разных авторов и в разных публикациях, вызывают большие сомнения в самой реальной возможности следовать им в педагогической действительности. Здесь нужно что-то другое, что-то раскрывающее не только запреты и рекомендации, но и указывающее на пути и способы органичного принятия этих норм и правил.**

Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя

1. Понятие о личностно ориентированной педагогике как возможной альтернативе сущности и содержания профессиональной деятельности учителя

Концепция личностно ориентированной педагогики возникла как альтернатива педагогики, традиционной для нашей страны, и включает в себя две взаимосвязанные позиции:

1) подготовка будущего педагога осуществляется с акцентом на развитие его индивидуально-личностных черт и свойств через самопознание и самосовершенствование в процессе освоения теории и практики педагогической деятельности;

2) профессиональная деятельность педагога осуществляется с акцентом на развитие индивидуально-личностных черт и свойств каждого учащегося через самопознание и самосовершенствование их в процессе педагогического взаимодействия с учителем, причем одновременно с этим постоянно происходит и процесс самопознания и самосовершенствования педагогом самого себя.

Обе позиции в их теснейшей взаимосвязи основаны на гуманистической направленности всего процесса педагогического взаимодействия - свободное развитие задатков и способностей каждого человека.

Педагогика нынешнего времени, к сожалению, имеет в своей сущности, в содержании и в методах воспитания и обучения много принципиально общего с педагогикой советского периода как практической педагогической деятельности, основанной на политической идеологизации процессов воспитания и обучения, и, в соответствии с этим, на ложных научных положениях, которые конструировались согласно партийно-правительственным указаниям.

Так, тезис о том, что личность воспитывается в коллективе, коллективом и для коллектива, в советской педагогике отрицал именно ценность личности ребенка и взрослого человека самих по себе («У нас незаменимых нет!»). Этот тезис существует и поныне, его легко обнаружить практически во всех современных учебниках и учебных пособиях по педагогике, хотя сейчас официально объявлена гуманистическая направленность педагогической деятельности. Поэтому о ценности каждой отдельной личности и о свободном развитии задатков и способностей человека говорить не приходится ни сейчас, ни тем более тогда.

По-прежнему в процессе обучения или образования любого уровня во главу угла ставятся Знания, Умения, Навыки - достаточно посмотреть учебные программы по любому школьному или вузовскому предмету, в которых цели, задачи, содержание и методы обучения нацелены именно на *когнитивную* сущность всех процессов *(Cognitio* (лат.) - знание, познание). В когнитивной пси**хологии (направление в психологии, возникшее в конце 50-х - начале 60-х годов XX века) одним из важных понятий является понятие *«когнитивный диссонанс»,* обозначающий расхождение между имеющимся у человека опытом, основанном на теоретических знаниях, и реальной ситуацией, с которой он сталкивается в жизни и в которой теоретическое знание не может помочь в решении проблем данной ситуации.**

Именно когнитивным диссонансом, как представляется картина нашего образования, и страдают как выпускники школ, так и молодые специалисты («Вы пришли работать, поэтому забудьте все то, чему вас учили в институте!»).

Здесь можно было бы сказать, что помимо знаний нужны и практические умения действовать в соответствии с полученными знаниями. Однако такое утверждение не подходит, поскольку практические умения решений задач в теории и в жизненной практике в процессах школьного и вузовского обучения вырабатываются на основе типовых решений типовых задач в подавляющем большинстве, опять же в теоретическом аспекте. Соответственно,

школьники и студенты погружаются в репродуктивную деятельность, где их буквально натаскивают на многоразовых повторах немногочисленных образцов действий.

Если все это с известной натяжкой можно было бы и принять в области точных и естественных наук, то в области гуманитарных наук, особенно в педагогике, такое недопустимо, хотя бы по одной причине - все люди разные, все уникальны и неповторимы, причем неповторим и учитель, и каждый из его учеников. Отсюда следует то, что если какое-то действие одного учителя дает положительный результат в отношении одного из учеников, то точно такое же действие, но в исполнении другого учителя во взаимодействии уже с другим учеником, может дать прямо противоположный эффект. А посему рецептурная педагогика - «что и как нужно делать, если...» - представляет собой очевидный нонсенс, то есть бессмысленность и несообразность.

Но традиционная педагогика культивирует формирование именно такого содержания и сущности профессиональной педагогической деятельности. На экзаменах по педагогическим дисциплинам от студентов требуется: «дать определение...», «перечислить...», «назвать основные положения...» и т. п. От будущих учителей требуется почти цитирование мыслей и высказываний выдающихся педагогов прошлого и известных педагогов настоящего времени, их идей, новаций, высказываний. И практически вы никогда не услышите на экзамене вопросов типа: «Ваше мнение о...», «обоснуйте свою точку зрения на...», «что Вы думаете о... и почему именно так?», «что бы лично Вы сделали и почему, если...», «как Вы относитесь к...» и т. д.

Подготовка педагога, учителя, преподавателя высшей школы должна стать «штучным производством», а подобный процесс всегда обходится намного дороже, чем производство, поставленное на конвейер по одному утвержденному образцу (читайте: по нормам и требованиям Государственного стандарта по педагогическому образованию).

Есть и другие принципиальные несогласия с сущностью педагогической деятельности и с сущностью и содержанием подготовки учителя, как все это определяется в традиционной педагогической науке и практике.

Во главу практической педагогической деятельности поставлен учитель (преподаватель), но его позиция, согласно традиционным установкам, своеобразна. Это авторитарная позиция, несмотря на многочисленные призывы к демократизации обучения и воспитания. Эти призывы бесплодны и потому практически не дают положительных результатов, поскольку в сознании учителей, да и общества в целом глубоко укоренилось понимание процессов воспитания и обучения как процессов, происходящих под управлением учителя при полном подчинении ему учащихся («Учительница знает что делает, плохому не научит!»).

Уже устаревшее определение воспитания как целенаправленного процесса передачи общественно-исторического опыта старшим поколением для активного усвоения этого опыта молодым поколением, несмотря на появление новых определений, по-прежнему царствует в умах наших людей, особенно тех, кто профессионально занимается воспитанием. То же самое относится и к устаревшему определению обучения как целенаправленного формирования знаний, умений и навыков для подготовки к жизни и труду. Поэтому живет и здравствует понятие «учебно-воспитательный процесс» (или «педагогический процесс»), которое как было, так и осталось сущностью авторитарной педагогики как насильственного процесса программирования личности ребенка согласно некоему эталону, утвержденному в виде государственного заказа общества работникам сферы образования.

Сейчас нет государственного заказа, сейчас провозглашена гуманистическая направленность педагогической деятельности, но в учебных заведения работают те же люди, которые работали (и работали много лет) раньше. Или работают молодые педагоги, но которые учились у старых педагогов в школе и по устаревшим учебникам в педагогическом вузе. Как общеизвестно, самое трудное - это изменить человека, вернее, изменить систему его ценностей, привычек, убеждений, изменить его поведение как проявление отношения к кому-либо или к чему-либо. А все это и есть,

по сути, педагогическая этика как свод норм и правил, регулирующих поведение учителя в его профессиональной педагогической деятельности.

Поэтому и появилась личностно ориентированная педагогика как альтернатива педагогическому содержанию, сущности, нормам и правилам педагогической деятельности, реально действующим в нынешнее время, несмотря на принципиальные изменения, происходящие **в** нашем обществе.

Первая попытка была сделана в 1996 году, когда была издана первая часть «Основ личностно ориентированной педагогики», а в 1997 году - вторая часть[1]. Название понравилось, и чуть позднее стали появляться «Личностно ориентированное обучение», «Личностно ориентированное воспитание», «Личностно ориентированные технологии» и другие, написанные уже другими авторами, в работах которых присутствует их собственное понимание термина «личностно ориентированная педагогика», отличающееся от первоисточника и трактующее личностно ориентированный феномен в педагогике как все то же заклинание об «индивидуальном подходе к детям в учебно-воспитательном процессе».

В сентябре 2005 года издается уже учебное пособие «Личностно ориентированная педагогика», а в июне 2006 года - «Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах», оба издания с грифом Российской академии образования[2]. В них автором переосмыслены и переработаны некоторые общие и частные положения, добавлен новый учебный материал, устранены, по мнению автора, некоторые устаревшие сведения и их трактовка. Наверное, в будущем такое будет повторяться и не раз. Представляется, что это нормальный и естественный процесс развития научной теории и практики, своеобразный процесс поиска и уточнения истинных явлений в педагогической действительности. **Таким образом:**

- личностно ориентированная педагогика отличается от традиционной и привычной педагогики в научном, в практическом аспектах, а также в своей педагогической идеологии как системе убеждений, взглядов и восприятия окружающей действительности вообще;
- определяющим началом профессиональной педагогической деятельности в личностно ориентированной педагогике является педагог как индивидуализированный носитель культуры общества, его традиций, обычаев и своеобразным предвестником грядущих перемен в обществе, которые всегда сопровождают общественное развитие;
- учащиеся в контексте личностно ориентированной педагогики являются равноправными участниками процесса педагогического взаимодействия их с учителем;
- нравственные основы, этические нормы и правила поведения педагога в процессе педагогического взаимодействия формируются и развиваются именно в этом процессе и должны представлять собой индивидуализированную систему педагогической идеологии каждого учителя, тем не менее, основанной на принципах педагогического взаимодействия, понятых и принятых учителем в своей интегральной сущности.

Сделав предварительные выводы и утверждения относительно сущности личностно ориентированной педагогики, необходимо прояснить некоторые принципиально важные понятия, которыми эта педагогика оперирует.

Вместо «учебно-воспитательного процесса» следует понятие о процессе педагогического взаимодействия.

Педагогическое взаимодействие есть взаимосвязанный процесс обмена воздействиями различного рода между его участниками, ведущий к развитию их познавательной деятельности и других значимых качеств и свойств личности его участников.

Составные части *педагогического взаимодействия*: *общение* и *совместная деятельность*.

---

[1] См. *Белухин Д. А.* Основы личностно ориентированной педагогики : курс лекций. - М. : Изд-во Института практической психологии. Ч. 1, 1996, ч. 2, 1997.

[2] См. *Белухин Д. А.* Личностно ориентированная педагогика : учебное пособие. - М. : МПСИ, 2005; *Белухин Д. А.* Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах. - М.: МПСИ, 2006.

Общение - сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый их потребностями в совместной деятельности и общению между собой как таковому. Само по себе общение выполняет несколько функций:

- контактную как взаимную обоюдную готовность к приему и передаче информации;
- инормационную как обмен информацией различного вида;
- побудительную как стимулирование активности на выполнение определенных действий;
- функцию понимания как обеспечение понимания не только смысла общения, но и намерений, установок, состояний партнеров по общению;
- поведенческую как установление отношений между людьми и оказание влияния на изменение типа отношений, развитие и совершенствование их;
- эмотивную как возбуждение нужных эмоциональных переживаний, изменение эмоционального состояния других и самого себя.

Все функции общения практически существуют и действуют одновременно, тем самым создавая полноценное общение между людьми. Отсутствие в общении какой-либо одной или нескольких функций делает общение бедным по форме и содержанию, неполноценным, а то и отсутствием общения между людьми как такового.

Однако в педагогике особо выделяют понятие **«педагогическое общение»,** которое следует понимать как профессиональное **общение педагога с учащимися, направленное на создание благоприятного психологического климата, в котором происходит психологически и педагогически целесообразная организация деятельности и отношений между педагогом и учащимися**.

Из этого логически выходит, что психологический климат в педагогическом взаимодействии всегда должен быть положительно эмоционально окрашен, а следовательно, со стороны педагога не может быть никаких действий, которые привнесли бы в их взаимодействие отрицательные эмоции - неприязнь друг друга, унижение, чтение моральных сентенций и т. п.

Совместная деятельность - организованная система активности взаимодействующих сторон, направленная на целесообразное производство материальных и духовных объектов. Обратите внимание на то, что и в определении педагогического общения, и в определении совместной деятельности присутствует понятие «целесообразное». Действительно, дети очень плохо воспринимают урок, если им не понятно, зачем все это им нужно, если нет интереса (и, как следствие, нет активности), если нет нормальных, не наносящих психических травм отношений с учителем. Поэтому объем учебного материала должен быть всегда тщательно отобран и адаптирован непосредственно к особенностям каждого класса.

Если с материальными объектами, которые получились в процессе и результате совместной деятельности, все очень понятно - это записи в тетрадях, решенные примеры и задачи, устные и письменные ответы, - то с духовными объектами дело обстоит немного сложнее. Представляется, что духовными объектами совместной деятельности в педагогическом взаимодействии могут быть человеческие отношения, сформированная точка зрения, изменение эмоционального состояния в лучшую сторону, развитие способностей и т. д. Это духовные объекты - их нельзя потрогать, иногда их нельзя услышать, очень трудно зафиксировать, но они должны появляться на каждом уроке, при каждом контакте учителя с детьми.

Совместная деятельность в педагогическом взаимодействии происходит во времени и может осуществляться различными способами. Психологи выделяют несколько основных способов совместной деятельности.

Замкнутость. Человек испытывает потребность освободиться от воздействий другого и не вступает с ним в контакт, тем самым как бы отстраняясь от него. В школьной практике причинами замкнутости ученика может быть все что угодно - плохое настроение, домашние неприятности, скучный урок, монотонный голос учителя и т. д.

Ритуалы. Это есть чередование стереотипных последовательных действий, известных, понятных и привычных для окружающих. В педагогическом взаимодействии существует множество

ритуалов, которые позволяют **сберегать учебное время, обходиться минимумом слов и других действий.**

Работа. **Здесь речь идет о выполнении какого-либо действия, операции, решении задачи, где во главу угла поставлен сам смысл данной работы, а вот личные симпатии или антипатии должны отойти на второй план.**

Развлечение. **Под ним подразумевают обсуждение каких-либо вопросов развлекательного характера, не имеющих прямого отношения к учебной деятельности. Развлечения могут быть своеобразной разрядкой, отдыхом от напряженной работы на уроке - тогда они имеют положительное значение. Важно, чтобы весь урок не превратился в сплошное развлечение, не имеющее отношения ни к теме учебной деятельности, ни к учащимся, ни к учителю.**

Игра. **Это сложная разновидность совместной деятельности, когда один или оба ее участника пытаются манипулировать друг другом. Игра есть своего рода штамп-стереотип, в который часто, кстати, попадает учитель, если надумает «вывести ученика на чистую воду». Он допытывается, почему не сделано домашнее задание, а в ответ слышит все что угодно - «болел», «забыл тетрадь», «потерял запись о домашнем задании» и тому подобное, - кроме одного единственно верного ответа: «Не сделал потому, что не захотел делать». Вот и «играет» ученик с учителем или учитель с учеником, когда грозит ему явно неосуществимыми карами, хотя все давно знают, что все подобные угрозы - сплошь набор привычных слов из репертуара беспомощного или просто неумелого педагога. В игре все притворяются: один прикидывается несчастным, а другой - строгим и беспощадным.**

Достижение близости. **Здесь нет необходимости обманывать другого, манипулировать им. Здесь все искренне и на высоком уровне взаимодействия. Это может быть,** когда учитель воспринимается как носитель чего-либо прекрасного и необходимого; это может быть ученик, удививший учителя и своих одноклассников необыкновенно интересным ответом. Достижение близости - это восторг от нахождения единомышленника, который все понимает с полуслова.

Понятно, что все способы совместной деятельности в педагогическом взаимодействии, имеющие выраженный положительный оттенок, срабатывают только тогда, когда можно говорить о наличии положительного эмоционального настроя в классе, о наличии того самого педагогического общения, о котором мы уже говорили.

Другими словами, речь идет о существовании некой гармонии между учителем, учениками, их общением друг с другом и совместной деятельностью. Честно говоря, лично я практически не встречал в педагогической литературе термина «гармония», когда речь шла об учебно-воспитательном процессе. Да и вряд ли о ней могли говорить, если в самой сущности, в самом содержании учебно-воспитательного процесса по-прежнему - пусть об этом нигде сейчас уже в открытую не пишут - незримо, но вполне ощутимо присутствует «направляющий и указующий перст» педагога, осуществляющего руководство педагогическим процессом.

Вот и опять получается, что мы вовсю говорим о гуманистической направленности педагогической деятельности, а на деле по-прежнему насаждаем авторитарность как единственно возможный способ управления детьми в классе. Необходим принципиально другой взгляд на все то, что происходит в классе; и представляется, что личностно ориентированная педагогика может каким-то образом прояснить некоторые вопросы и дать возможность учителю и его ученикам самореализовать себя во благо окружающих.

2. Принципы педагогического взаимодействия как действительное и реально возможное

> Только терпимость и сотрудничество могли бы обеспечить столь необходимое для нас высоконравственное руководство.
>
> *Нельсон Мандела*

Под принципами вообще следует понимать основные положения и установки, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности.
Соответственно под принципами педагогического взаимодействия в личностно ориентированной педагогике мы понимаем то, что создает основу поведения и действий учителя. Знакомясь с этими принципами, очень важно, чтобы вы «примеряли их на себя», размышляя при этом, что и в какой степени у вас уже есть, что хотелось бы иметь, что, как говорится, душа не принимает. Это принципиально важно, поскольку речь идет, во-первых, о проблематизации вашего сознания, а во-вторых, именно здесь и должна происходить личностная ориентация как адаптация или освоение основных положений и установок в вашей профессиональной педагогической деятельности.

В результате формируется ваша индивидуально-личностная профессионально-житейская идеология как система взглядов на самого себя, на других людей, на окружающую действительность, на свою педагогическую деятельность. В эту систему входят также убеждения, осознание потребностей, мнения и так далее, которые должны будут в дальнейшем постоянно развиваться, в известной степени видоизменяться и совершенствоваться, то есть как и вы сами будете со временем развиваться, меняться, совершенствоваться, что есть суть человеческого взросления, самореализации, жизни вообще.

Основа принципов педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики - ее гуманистическая направленность. Вкратце это следует понимать как признание ценности личности каждого человека и оказание ему содействия в свободном развитии своих задатков, способностей.

Однако может возникнуть вопрос: есть ли границы этой свободы? Ответ - и да, и нет. Здесь необходимо вникнуть в само понятие свободы.

1. Свобода - осознанная необходимость (по В. И. Ленину).
2. Мне все дозволено, но не все полезно (библейское).

Сравнивая два определения между собой, мы понимаем, что оба они говорят, в сущности, об одном и том же. Их объединяет, наверное, самая главная свобода - свобода выбора.

Действительно, человек всегда выбирает, какое действие совершить, как его совершить и, конечно же, представляет себе возможные последствия каждого варианта своих действий. Вот тогда и происходит реальный выбор определенного и конкретного действия.
О свободе следует знать вот еще что. Человек (и педагог) всегда должен помнить, что, разрешая себе какие-либо действия в отношении других людей, он обязан разрешить другим людям такие же действия и в отношении самого себя. Очень упрощенно: позволяешь себе гневаться - позволяй и другим то же самое; разрешаешь себе не выполнять чьих-либо указаний - будь готов, что другие могут не выполнять твои указания или просьбы; соответствуешь каким-то требованиям - имеешь моральное право требовать того же с других и т. д.

Свободы без ограничений (а главное - *без самоограничений)* не бывает. Вернее, бывает, но это уже не свобода, а анархия, беспредел, хаос. Человечество не может жить в хаосе. У людей существует сильная потребность в некоем порядке, системе, в которой все расставлено по полочкам и все находится во взаимосвязи друг с другом.

Однако и сам порядок бывает разным. Исторически сложилось так, что в переломные моменты истории человечества всегда существовал определенный хаос, в котором люди чувствовали себя психически настолько неуютно, что, по сути, сами выбирали себе того, кто пришел бы и навел порядок. И приходили, и наводили.

Так, практически всегда после разгула анархии, вызванной социально-экономическими потрясениями, когда старое уже уничтожено, а вот новое еще не народилось, наступало время диктатуры.

После Великой французской революции - наполеоновская диктатура. Безработицу, инфляцию, экономическую и политическую неразбериху времен Веймарской республики прекратил диктатор Гитлер. Полное разрушение Российской монархии возможно было лишь при диктаторском правлении. И оно появилось - сначала диктатура пролетариата (военный коммунизм), а потом фак-

тический диктат Сталина (многие и сейчас тоскуют по тем сталинским временам с их жестким порядком и дисциплиной).
Нечто подобное, напоминающее описанные выше процессы, происходило и в системе Российского образования в конце 80-х - начале 90-х. Отказ от авторитаризма и формализма в системе обучения и воспитания сначала привел к «разгулу творчества», когда преподаватели вели уроки как хотели, будучи при этом освобожденными от всяческих многочисленных отчетов, обязательных, но никому не нужных справок, планов воспитательной работы и т. п.

И вот уже начало XXI века, а картина резко изменилась. Появились Государственные образовательные стандарты, снова требуются отчеты, справки, планы, в скором времени планируется полностью перейти к сдаче Единого государственного экзамена, и стало очень модным проводить тестирование буквально по всем предметам, включая гуманитарные, где по определению не может быть одного единственно правильного ответа. (Ну, разве что даты исторических событий или полное имя писателя.)

Растерянность многих педагогов эпохи социально-экономического кризиса тех лет сменилась тихим успокоением, хотя и ворчливого толка, мол, опять пиши бумажки, опять требуют планы уроков и т. д.

Приведу великие слова гениального поэта А. Блока:

И раб, уставший от свободы, Возропщет, жаждая цепей.

Вот мы и пришли к тому, что принято называть «рабской психологией». А куда нам от нее деваться, если за 70 с лишним лет мы в ней варились, мы ее принимали в принципе, хотя и с оговорками, мы, в конце концов, ее исповедовали и проповедовали. Вот самыми ярыми проповедниками и были педагоги, а их ученики - теми, кого программировали по канонам тоталитарного сознания и авторитарного стиля управления этим сознанием. Вспомните: «педагог формирует мысли и чувства детей» и «педагог - транслятор». Понятно, что если это принять, то получится, что педагог формирует личность ребенка по своему образу и подобию, будучи при этом всего лишь транслятором-передатчиком социально-политических установок, спущенных сверху. Своего мнения, взгляда, точки зрения он как бы не должен иметь. Ну а там уже совсем недалеко до «передачи общественно-исторического опыта», до «передачи знаний» и «усвоения моральных норм жизни общества».
Вот и получился у нас довольно-таки абстрактный разговор о свободе, хотя, кажется, никаким другим разговор о свободе и быть не может. Свобода есть философско-этическая категория, а ***этика, в частности, всегда абстрактна и идеализирована.*** Только при столкновении с реальными событиями этические требования, нормы и правила приобретают конкретный характер и свойства, тем самым ставя в тупик очень многих.

Например, одно из профессионально-этических требований к личности педагога есть «любовь к детям». Вполне понятно, что любить опрятную, аккуратную, прилежную ученицу очень и очень нетрудно. А как любить лохматого непоседу сорванца, лентяя и постоянного нарушителя дисциплины в классе? Это возможно?
Что ж, поговорим о любви в контексте гуманизма и требований к личности педагога.

Существует великое множество определений понятий «любовь», «любить», от чуть ли не математических формул до возвышенно-поэтических. Ни то, ни другое нам сейчас не подходит.
Представляется, что лучше всего об этом сказано в гуманистической психологии и психотерапии:

- *Жизнь создается любовью.*
- *Любить человека - утверждать его неповторимое существование.*

Повторю, что мы все уникальны и неповторимы, что в каждом из нас есть черты негативные и в высшей степени позитивные. Вот разглядите в детях их уникальные положительные качества, развивайте их и искренне любите детей за это.

А как быть с отрицательными чертами? Старайтесь не давать повода к их проявлению, акцентируйте свою деятельность на положительных свойствах учеников. Ну а если все-таки что-то

прорвется, то обратимся опять к гуманистической психологии - ***нельзя осуждать человека, но можно осудить его деяние.***

Можно и нужно упрекать и стыдить за вредоносные действия, совершенные учениками, но, увы, мы практически сразу переходим на общие характеристики личности другого - соврал, значит, лжец, не сделал что-то, значит лентяй, огрызнулся в ответ на действия учителя, значит хам и пр. Чуть что - сразу навешиваем ярлык, который надолго приклеивается к ребенку.

Как же всего этого и многого другого плохого и вредного избежать? Посмотрим на принципы процесса педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики (автору представляется, что все принципы одинаково значимы и поэтому порядок их перечисления не имеет никакого значения).

Равенство в общении и партнерство в совместной деятельности

На первый взгляд между педагогом и учеником нет и не может быть никакого равенства - здесь разница в возрасте, в степени зрелости, образованности, в жизненном опыте. Это педагог воспитывает и обучает детей, а не наоборот.

Действительно, равенство педагога и ученика представляется какой-то ересью: они неравны - возраст, жизненный опыт, образованность педагога и его социальный статус неизмеримо выше ученического. Но здесь речь идет о *равенстве в общении* и именно равенство в общении должно существовать и ярко проявляться в педагогическом взаимодействии. Почему?

Общение подразумевает установление и развитие контактов между учителем и его учениками «на равных». Общаются две индивидуальности, каждая из которых уникальна и неповторима. Общаются две личности, обладающие также непохожими чертами и свойствами, пусть одна из личностей уже есть устойчивая система, а другая находится в процессе становления. И, наконец, общаются два человека, а это уже предполагает взаимное уважение друг к другу, стремление понять другого и объяснить ему самого себя.

Одно из основных положений коммунистической идеологии утверждало свободу, равенство и братство между людьми. Но **равенство можно признавать только в трех аспектах: равенство людей перед законом, равенство в правах человека (и ребенка, в том числе) и равенство в предоставлении свободы действий каждому человеку.** Это отвечает гуманистической природе развития человека и реальному факту отличия людей друг от друга: они просто не могут быть равны между собой практически по всем личностным характеристикам и параметрам.

Равенство по-советски есть равенство по подобию: у меня высшее образование, у тебя высшее образование - значит, мы равны. Это подтверждается известной фразой тех времен «У нас незаменимых нет!». Есть незаменимые, все должны быть незаменимыми в большей или в меньшей степени.

Равенство в общении предполагает еще и то, что обе стороны педагогического взаимодействия имеют общую совместную деятельность, в которой одна сторона (педагог) не может обойтись без другой (учащиеся). Более того, если рассматривать их права и обязанности, то окажется, что они взаимозависимы и теснейшим образом связаны между собой. Дети имеют право на образование, а обязанность учителя - помогать детям получать это образование. Учитель имеет право творчески осуществлять свою профессиональную деятельность, но и у учащихся есть обязанность вникать в эту деятельность и помогать учителю ее плодотворно осуществлять.

Сущность термина «партнерство» можно выразить следующим образом: «Имей свои интересы, но действуй в интересах всех». Если педагог и дети станут действительными партнерами в их совместной деятельности, то и плодотворность этой деятельности становится очевидной. Кстати, партнерство такого рода дает дополнительный аргумент в пользу равенства педагога и учащихся в педагогическом взаимодействии.

Но данный принцип применим также и к взаимоотношениям педагога с коллегами и с руководством учебного заведения - ведь коллеги и руководство это те же партнеры, которые

занимаются, в сущности, одним и тем же делом, в одних и тех же условиях, с одними и теми же учениками.

Если данный принцип будет осуществляться, то можно говорить об уважительном отношении педагога к учащимся, к своему труду, к самому себе, к своим коллегам по работе.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- грубости,
- унижений,
- оскорблений,
- высокомерия,
- чувства собственной униженности,
- личных пристрастий и т. д. Поэтому здесь:
- ***этика отношения педагога к своей профессиональной деятельности;***
- ***этика отношения педагога к учащимся;***
- ***этика отношения педагога к самому себе;***
- ***этика отношений педагога «по горизонтали» (отношение к своим коллегам) и «по вертикали» (отношения с руководством).***

Приоритет феноменологического характера педагогической деятельности над технологическим

Этот принцип тесно связан с гуманистической направленностью всей педагогической деятельности. Дети всегда заинтересованы в тех, с кем они общаются или вовлечены в какую-либо совместную деятельность. Как уже говорилось в самом начале, ученики прежде всего воспринимают индивидуально-личностные свойства учителя. И если результат восприятия положителен, то и учебная деятельность будет иметь конструктивный, плодотворный и эффективный характер.

Обеспечение плодотворного функционирования данного принципа в педагогическом взаимодействии позволяет говорить о реальной индивидуализации воспитания и обучения, а также о развитии процессов самопознания учителем самого себя, своего места в профессии. Педагог предстает перед детьми прежде всего как человек (феномен), а уже потом как авторитетный (или не авторитетный) взрослый, как носитель некой важной и полезной информации.

К сожалению, в нынешнее время на первый план выдвинут технологический приоритет. Это и тестирование, и создание обязательного фонда электронных библиотек по изучаемым дисциплинам, а также внедрение определенных методик воспитания и обучения, которые, например, успешно работали у одного учителя, но это не значит, что они будут так же эффективны в исполнении другого педагога. Тогда педагогическая технология как совокупность условий, содержательных и организационных форм и методик профессиональной деятельности педагога должна отойти на второй план и будет конструироваться уже индивидуально и творчески каждым учителем соответственно феноменологическим особенностями своей личности.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- обезличивания процесса педагогического взаимодействия;
- акцента на репродуктивный характер обучения;
- иллюзий о существовании некого универсального закона, правила, рецепта, по которому все пойдет ладно и складно само по себе, если найти этот рецепт и применять его;
- понимания педагога как транслятора знаний, нравственных ценностей, моральных норм;
- восприятия учителя как безгрешного ангела во плоти и слепого следования его указаниям.

Поэтому здесь:

- *этические нормы и правила поведения педагога;*

- *этика процесса гуманизации профессиональной педагогической деятельности;*
- *этика взаимоотношений;*
- *этика восприятия учащимися учителя и учителем своих учеников.*

Разнообразие целей и задач педагогического взаимодействия

Личностная ориентация на каждого ученика предполагает отсутствие одной, единой для всех цели педагогического взаимодействия, урока, внеклассного коллективного дела исходя из того, что все люди разные, но каждый уникален и неповторим по-своему. То же самое относится и к учителю, который, согласно программе по учебному предмету, должен стремиться ее реализовать в умах и сердцах своих учеников. С учетом этого можно говорить о некой *близости целей,* которая объединяет те самые разные цели педагогического взаимодействия, которые по силам разным ученикам и отвечают их способностям, потребностям и интересам.
Тогда общность некой близкой ко всем цели урока разделяется на ряд конкретных задач уже индивидуализированного характера.

Так, один и тот же урок может служить для разных детей либо источником знаний, либо источником переживаний, либо поводом для формирования умений, либо отправной точкой для более глубокого изучения темы и так далее - то есть каждый отдельно взятый ученик воспринимает одну и ту же тему по-разному, в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями. Учитель также в известной степени субъективен в представлении темы, в методике проведения урока, но ему придется касаться разных сторон изучаемой темы, применять разные методические приемы для того, чтобы практически всем его ученикам этот урок был интересен и полезен.

Таким образом, цели разные, задачи разные, методические приемы тоже разные, но их объединяет некая общность, которая выражается в наличии темы урока, а также теми возможностями для разностороннего развития способностей детей, которые данная тема предоставляет.

Представляется, что этот принцип отвечает тезису *«Все люди разные»,* когда требуется всякий раз по-новому заниматься детьми на уроке, удовлетворяя их познавательные и другие потребности. Этот же тезис может объяснить, почему не может быть «обмена опытом» между учителями. Изучение опыта других педагогов, «примерка» на себя некоторых его фрагментов, переработка или доработка их («подгонка» под себя) допустимы и не противоречат ни основам гуманистической направленности деятельности учителя, ни самой ее сущности.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:
- формального исполнения педагогической деятельности;
- неуважения к личности участников педагогического взаимодействия;
- скучного урока и, следовательно, бездействия учеников на нем;
- безличной уравниловки и «причесывания всех под одну гребенку»;
- потери интереса педагога к собственной деятельности ввиду необходимости повторять одно и то же на уроках в разных классах.

Поэтому здесь:
- ***этика отношения педагога к самому себе и к учащимся;***
- ***этика отношения педагога к своей деятельности;***
- ***этика саморазвития и самосовершенствования педагога.***

Творчество как сущность педагогической деятельности

Сущностью педагогической деятельности учителя можно назвать постоянное творчество как процесс создания нечто нового с использованием уже имеющихся знаний, умений, навыков. Данный принцип продолжает принцип предыдущий и тот же тезис о положительных возможностях личности человека, всегда имеющей некий потенциал, который учителю необходимо обнаружить в ребенке и далее приложить усилия к его росту и развитию.

Тогда именно способность учителя к постоянному творческому поиску поможет ему прояснить те разнообразные цели и задачи, которые необходимо достигнуть и решить в педагогическом взаимодействии с учениками.

Все люди разные и все прекрасны в своем потенциале (в творческом потенциале своей личности), и именно поэтому их можно любить и оказывать им дружеское расположение.

Представляется, что способность человека к творчеству *(креативность)* должна являться результатом педагогического взаимодействия ребенка с педагогами буквально с самых первых моментов вхождения ребенка в учебное заведение. Как общеизвестно, все дети талантливы и довольно рано проявляют свою предрасположенность к творчеству. Поэтому следует развивать и поощрять развитие творческих способностей у детей, практически не ограничивая сферы их применения. Тогда можно с уверенностью говорить о равенстве и партнерстве детей в педагогическом взаимодействии, поскольку каждый ученик обязательно найдет в нем себя, если будут существовать условия для различных видов его творческой деятельности.

То же самое в полной мере относится к учителю и его руководству, от которого как раз и зависит развитие творческого потенциала учителя и, следовательно, его учеников.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- авторитарного стиля руководства педагогическим взаимодействием и вообще всей педагогической деятельностью учебного заведения;
- ущемления прав личности и профессионала-педагога;
- неравенства в общении и совместной деятельности между детьми и между детьми и учителем.

Поэтому здесь:

- ***этика руководства педагогической деятельностью и учебным заведением;***
- ***этика взаимоотношений между детьми и педагогом;***
- ***этика взаимоотношений педагога с коллегами и с руководством;***
- ***этика норм и правил саморазвития и самосовершенствования.***

Анализ особенностей исторических процессов развития общества и учет их практических результатов

Если понимать процесс педагогического взаимодействия как составную часть обширного социально-экономического процесса развития государства, становится очевидным, что эффективность профессиональной деятельности педагога возможна только при знании и понимании им тех социальных явлений, которые определяли и определяют суть и характер политических, экономических, социальных и идеологических потребностей государства. Образно говоря, ошибки прошлого, равно как и его успехи, необходимо должным образом изучать и на этой основе строить конкретную воспитательную и учебную деятельность.

Этот принцип может показаться парафразой принципа «Связь с жизнью и практикой коммунистического строительства» в советской педагогике. Это действительно так, но и не совсем так.

В прошлые времена, как уже говорилось, общественно-политическая, экономическая, социально-культурная жизнь страны представляла собой лакированную действительность. Очень многое из желаемого выдавалось за действительное. Поэтому и тот принцип о связи с жизнью и практикой коммунистического строительства являлся слепком с той общественно-исторической эпохи. И взрослые, и дети в разной степени замечали несоответствие лозунгов и планов реальным свершениям в стране.

И тогда получается, что школа должна не отставать от той самой, зачастую неполноценной, ущербной жизни, впереди которой шли красные полотнища, зовущие в коммунизм. То есть, образно говоря, данный принцип воспитания и обучения призывал брать пример с практики коммунистического строительства как практики приписок, формализма, громких слов, расходящих-ся с делом, и т. п.

Что ж, это и происходило. Если вся жизнь СССР была политически идеологизирована, то и учебно-воспитательный процесс был также идеологизирован. Политическая подоплека в школьной жизни обнаруживалась везде: во всех внеклассных мероприятиях, на уроках истории и литературы и даже на уроках арифметики в начальной школе.

Идеологи «страны развитого социализма» присвоили себе право замалчивать факты прошлого и настоящего или односторонне их освещать, запрещали читать определенные книги и смотреть конкретные фильмы, спектакли (вплоть до привлечения к уголовной ответственности «за клевету, пропаганду и распространение порочащих жизнь советских людей фактов и домыслов»).

Практически все это видели, понимали и по мере сил и уровня умственного развития старались нарушить навязываемые правила жизнедеятельности. Однако яд навязываемых политических, идеологических, социальных установок и морально-нравственных ценностей все-таки проникал в сознание людей, причем иногда очень и очень незаметно. Поэтому действительно хорошие учителя искренне верили в то, что, повторяя (транслируя) некоторые идеологические догмы, они совершают благое дело.

Как следствие формализма, авторитарности, нетерпимости к отличной от официальной позиции точке зрения, откровенной лжи в официальной политике тогдашнего государства школа и вузы вполне успешно научали своих воспитанников делать то же самое.

И студенты, и школьники лихо лицемерили, обманывали педагогов, прикрываясь кто фальшивой справкой, кто хитроумными оправданиями, увиливали от бесконечных субботников и собраний, то есть приводили в действие механизмы инстинкта самосохранения.

Эти механизмы существуют и поныне практически в любом учебном заведении, хотя уже сознательно живет и действует поколение, родившееся после декабря 1991 года. И именно в школах они продолжают получать сильные «дозы» для выработки такого поведения, которое позволяло бы им выжить в нашем далеком от стабильности обществе.

Принцип анализа событий исторического прошлого и их учет в педагогической деятельности предусматривает не подражание событиям прошлого, а именно изучение их и их последствий для того, чтобы не повторить их уже в настоящем. Государство, забывшее свое прошлое, не имеет будущего - примерно так звучит эта мысль кого-то из великих людей. Но помнить о прошлом - одно, а проанализировать его, сделать правильные выводы и учесть в своей педагогической деятельности - это совсем другое.

Представляется, что многое негативное, что существует сейчас в нашем обществе, не есть та самая демократия, к которой стремилось наше общество, а именно непродуманные, непроанализированные и неучтенные последствия периода «развитого социализма». И прежде всего в психологии поведения людей от простых смертных до высших эшелонов власти.

Тогда тезис о том, что любить - значит утверждать неповторимое существование другого, приходится претворять в жизнь с учетом того, что все люди и старые и молодые несут в своем поведении, в восприятии окружающего мира остаточные явления прошлого.

Отсюда любовь учителя к своим ученикам и вся деятельность несет в себе дополнительные трудности последовательной, но ненасильственной перестройки **созна**ния поколений, включая и самого учителя как первого из тех, кто должен четко представлять себе сущность и содержание происходящего и психологически осваивать то новое, что является объективным требованием изменившегося мира.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для

- бездумного подражания словам и делам других людей;
- формального отношения к собственной деятельности;
- обмана и манипулирования другими людьми;
- неграмотности в сфере социальных отношений в государстве;
- программирования установок и поведения детей. Поэтому здесь:
- *этика ненасильственной педагогической деятельности;*
- *этика уважительного отношения к другим людям;*

- ***этика выработки принципов построения взаимоотношений с самим собой и с другими людьми;***
- ***этика гражданской позиции педагога как пример для осознания ее его учениками;***
- ***этика уважительного отношения к мыслительной и познавательной деятельности учащихся.***

Принцип актуализации

Любая информация, в том числе и научная, в системе обучения, умственного развития и воспитания должна иметь в себе некую объективную значимость и проецироваться на конкретные жизненные обстоятельства. **Актуальность знаний и умений, как и обладание какими-то индивидуально-личностными особенностями, представляется в виде осознания их значимости и пользы для развития человека вообще и применительно к конкретным условиям окружающей реальности.** При соблюдении этого принципа деятельность учащихся в процессе педагогического взаимодействия становится реально ***сознательной и активной.***

Действительно, просто знания и умения как таковые, сформированные, выученные, закрепленные, будут бесполезными и вскоре забытыми, если нет и в ближайшее время не будет найдено их конкретное применение. Более того, уже в самом процессе урока учитель должен сделать так, чтобы его ученики осознавали бы объективную необходимость и пользу того, чем они сейчас занимаются.

Это об обучении. А об оказании содействия ребенку в формировании отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей собственной деятельности («воспитание» в контексте личностно ориентированной педагогики) можно вообще говорить очень долго. Здесь принцип актуализации срабатывает не только как следование модным направлениям в одежде и прическах, но и проясняет ситуацию с формированием и развитием таких индивидуальных качеств личности, которые «в моде» практически всегда.

Прежде всего это те нравственные позиции Христовых Заповедей, которые учителю следует именно актуализировать для детей применительно к реалиям современного общества. Почитай родителей, не убивай, не кради, не лги и другие - эти заповеди должны стать очевидными ценностями для детей, а не набором заученных фраз, которые в таком случае напрочь теряют свой смысл и значение.

Главное - понимание того, что любовь актуальна всегда, *жизнь создается любовью,* равно как и все сопутствующее ей: дружба, уважение, принятие ближнего, терпение, терпимость и многое, многое другое. Это все то конструктивное, что создается человеком и должно приносить пользу и радость обществу, а также самому человеку, благодаря тем своим личным усилиям, которые он прилагает, созидая что-либо материальное или духовное, в том числе и какие-либо черты своей личности.

Следует понимать, что актуально именно сейчас и будет актуально еще очень долго. Или, другими словами, что есть в поведении человека *вечное, незыблемое,* то, что и делает человека человеком.

Сейчас (и есть серьезные подозрения в том, что так было и раньше) на поверхности общественных отношений явственно проступают такие черты личности, как лидерство, напористость, ловкость, стремление к материальному достатку, которое иногда выражается в антиобщественных и противозаконных действиях. А вот доброжелательность, терпимость, сопереживание и так далее как бы «немодны», их сейчас «не носят», они устарели.

Однако любой крутой бизнесмен, попав в нештатную ситуацию, а то и просто переутомившись, как раз и ищет у окружающих именно человеческого тепла, сочувствия, терпимости, доброжелательности, готовности принять его и, может быть, даже утешить. Эти черты личности человека, эта его готовность принять, посочувствовать, морально поддержать, помочь, хотя бы просто внимательностью к проблемам другого, всегда были и будут высоко цениться в обществе, но далеко не всякому по плечу. Здесь проявляется тот самый пробел в воспитании общечеловечески ценных качеств личности, который был допущен в те годы, когда общественное

было выше личного, когда все мы имели «общую высокую цель», когда парткомы и месткомы решали семейные проблемы и следили за моральным обликом советского человека.
Отголоски этих настроений слышны и поныне, может быть, уже не в контексте страны в целом, но уж в контексте отдельно взятой коммерческой фирмы (концерна, банка, ассоциации) и особо ярко проявляются в так называемой корпоративной этике (не выносить сор из избы, всегда быть патриотом своей фирмы, не делать ничего такого, что строжайше запрещено внутренним распорядком).
Представляется, что, подготавливая детей к вхождению в непростой мир взрослых, педагогу не требуется проводить специальных тематических классных часов о нравственных категориях, не нужно «читать мораль» на те же темы. Ему достаточно просто действовать соответствующим образом, чтобы в каждом жесте, взгляде, слове ученики воспринимали учителя как носителя «разумного, доброго, вечного». А эти качества всегда «в моде», всегда актуальны, даже если на первый взгляд незаметны и не представляются значимыми в настоящее бурное время.

Педагогу требуется не критиковать существующую действительность, а самому искать пути и способы достойного существования в ней, тем самым давая наглядный пример возможного поведения в достаточно жестком мире противоречий, иллюзий, соблазнов.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- равнодушного отношения педагога ко всему тому, что он делает, ко всем тем, с кем он взаимодействует;
- пустословия, стереотипов и штампов педагогической деятельности;
- лицемерия и начетничества;
- идеализации и чрезмерной романтизации должного поведения человека в окружающей реальности;
- разрыва между желаемым, действительным и реально возможным.

Поэтому здесь:

- ***этика общения и совместной деятельности, опирающаяся на реальные условия теперешней действительности;***
- ***этика отношения педагога к самому себе и к другим;***
- ***этика отношения к собственной педагогической деятельности;***
- ***этика восприятия особенностей окружающего мира;***
- ***этика правил и норм достойной жизнедеятельности.***

Принцип идентификации

Его сущность - сделать некое знание, некую информацию, некое умение для ученика *его собственным,* то есть сделать так, чтобы ученик *освоил его, сделал своим личным достоянием, увидел в нем себя.* Нужно сделать так, чтобы ученик увидел в информации свой личный смысл, в котором он почувствовал бы какие-то созвучные его жизненному опыту мысли, переживания, образы, идеи, влечения, потребности. Это своеобразная адаптация знаний и умений непосредственно к своей индивидуальности. Нет единого для всех знания и единого для всех умения - все это индивидуально и личностно обосновано.

В успешном функционировании принципа идентификации большую роль играют ассоциативные связи, возникающие в воображении, а также особенности темперамента, природных задатков и способностей, моменты личного опыта и многое другое. Такого рода *освоенные знания* лучше запоминаются и эффективней применяются.
Можно идентифицировать себя с героем литературного произведения, с овладением каким-либо умением (решать задачи, делать творческие работы), с пониманием какого-либо научного закона и явления, с просто какой-либо информацией, имеющей, например, отношение к хобби ребенка, к некоему увлечению или просто к повышенному интересу относительно какого-то учебного предмета или неких его отдельных тем.

Знание само по себе не имеет никакой ценности. Только при осознании человеком индивидуально-личностной значимости некой информации для него самого и всего, что с этим связано в его жизни, знания усваиваются и формируются в систему, отвечающую потребностям человека в его достойном существовании и развитии.

Принцип идентификации связан с *принципом актуализации* и проявляется, если учитель в своей деятельности руководствуется *принципом разнообразия целей педагогического взаимодействия,* когда одна и та же тема урока или коллективное творческое дело изначально имеют сущностную и содержательную вариативность для удовлетворения разных потребностей разных детей - каждый из них должен найти в них нечто созвучное своей индивидуальности,
В сущности, это именно то, что мы говорим о гуманистической направленности педагогической деятельности как о свободном развитии задатков и способностей ребенка.

Представляется, что данный принцип напрямую формирует отношение ребенка к себе, к окружающей действительности и к своей деятельности, что уже само по себе увеличивает потенциал его любви, уважения к самому себе, формирует адекватную самооценку. В эти отношения в значительной степени вовлечены и другие люди: родители, учитель, одноклассники, друзья, коллеги. И тогда есть все основания полагать, что имеются шансы для того, чтобы люди не навязывали другим своей точки зрения, идеала человека и нравственных ценностей в своем понимании.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- насильственного программирования личности ребенка сообразно неким общепринятым стандартам, стереотипам;
- монотонно однообразного обучения и воспитания, когда «все одинаково для всех», так как «программа обучения едина для всех»;
- некоего среднеарифметического показателя обученности и воспитанности «среднего статистического» учащегося;
- восприятия учащихся как единого, «монолитного» целого;
- стандартизации педагогической деятельности. Поэтому здесь:
- *этика индивидуализации педагогической деятельности;*
- *этика вариативности профессиональных действий;*
- *этика отношения педагога к своему труду, к другим людям.*

Опережающие потребности общества, сущность, содержание и характер педагогической деятельности

Сущность, содержание, формы работы педагога должны не только соответствовать определенному социально-экономическому состоянию общества, его потребностям в подготовке человека определенного уровня, качества и специальности, но и опережать потребности общества на сегодняшний день. Это становится понятным, если учитывать, что именно молодому поколению по прошествии некоего времени надлежит занять руководящие посты во всех сторонах жизнедеятельности общества. Поэтому в интересах прогресса многосторонность качеств и свойств личности всегда должны быть выше уже существующего социально обусловленного уровня.

Это своего рода работа на будущее, на отдаленный результат. Это же есть и работа по формированию и развитию личностного творческого потенциала человека, как способность и готовность к каким-либо действиям в перспективе.

Так, активная совместная деятельность педагога с детьми по развитию у них общечеловеческих нравственных ценностей может показаться не очень актуальной сейчас, однако здесь налицо все то же не столь отдаленное будущее, когда эти дети, став зрелыми личностями, должны будут жить и действовать согласно этим нравственным качествам своей личности и оказывать влияние на подрастающее поколение.

Если хотите, то это есть требование объективного закона развития по спирали, когда в определенной мере осуществляется некий повтор действий, основ мышления, чувствования, но уже

на новом, качественно более высоком уровне. Объективен мировой закон: «Все растет и развивается». Но вот неким образом сделать проявление этого закона на практике менее болезненным, а более плодотворным и эффективным есть задача и одна из сущностей профессиональной деятельности педагога.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- застойных явлений в педагогической действительности;
- искусственности в организации и проведении разнообразных форм педагогического взаимодействия;
- монотонного однообразия организации деятельности детей на уроке и во внеклассной жизни.

Поэтому здесь:

- *этика формирования, развития и удовлетворения потребностей;*
- *этика развивающей деятельности педагога;*
- *этика руководства познавательной деятельностью учащихся.*

Психотерапевтический характер педагогического взаимодействия

Понимая психотерапию прежде всего как заботу о душевном состоянии, как своеобразный уход за психикой человека, в связи с педагогической деятельностью учителя требуется следовать формуле «Не навреди себе и детям». Другими словами, нельзя, чтобы профессиональная деятельность учителя наносила психическую травму ребенку и самому педагогу.

Понятие *«дидактогения»* как раз и обозначает нанесение психической травмы ребенку некими действиями учителя.

Дидактогения может быть намеренной, когда педагог полностью осознает, что его слова, интонация, выражение глаз, мимика, жесты обижают, унижают, оскорбляют ученика; когда учитель считает себя вправе наказывать ребенка таким вот образом, ошибочно полагая, что он, мол, поймет свой проступок и больше не будет совершать ничего подобного. В данном случае учитель не знает, что любые действия, оказывающие воздействие на эмоциональную сферу психики ребенка, прежде всего воспринимаются чувствами и практически всегда блокируют способность интеллекта понять то, в чем состоит провинность ученика. Детский возраст особенно подвержен этой закономерности, и крайне негативные, но достаточно сильные чувства и переживания не дают ребенку полностью осознать случившееся. Эффективность наказания нулевая, а психическая травма нанесена.

Дидактогения может быть и непреднамеренной, случайной. Неправильно истолкованный взгляд или слова любимого учителя могут быть восприняты ребенком как демонстрация нелюбви учителя к нему, презрение, равнодушие или обида на него. В данном случае учитель, ориентируясь в своей деятельности на личность одного ученика и одновременно на личности всех других детей класса, может (и должен) заметить изменение настроения ребенка и после урока прояснить возникшее недоразумение.

Но в разных случаях последствия дидактогении как нанесенной психической травмы могут быть достаточно серьезными, чтобы обратиться к врачам.

Следует обратить внимание на то, что в формуле «Не навреди...» на первом месте стоит сам учитель и первичным является то, чтобы он не навредил прежде всего самому себе, заботясь о своем психическом состоянии, от которого в очень большой степени зависит вся психическая атмосфера на уроке. Если же учитель обижается, или чувствует вину, или стыдится, если ему нездоровится или он раздражен, то такие его психические состояния оказывают негативное воздействие на общий психологический климат в классе на подсознательном или сознательном уровнях и вероятность возникновения дидактогении возрастает. Поэтому следует научиться основам психотерапевтического профессионального поведения, куда входят умения управлять своим внешним обликом, словесными действиями и основами саморегуляции психики.

К сожалению, в Государственный образовательный стандарт по высшему педагогическому образованию не включены такие дисциплины, которые познакомили бы будущих учителей с техникой психотерапевтического поведения и помогли бы им овладеть ею.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- унижения и оскорбления личности;
- подчинения сиюминутным перепадам настроения учителя;
- проявления нетерпимости во всех ее видах;
- нанесения психических травм участникам педагогического взаимодействия;
- нервных срывов с их далеко идущими печальными последствиями.

Поэтому здесь:

- *этика поведения педагога во всех аспектах педагогического взаимодействия, которая, наверное, в наивысшей степени отражает нравственные основы, этические нормы и правила всей его профессиональной деятельности и объективно проявляет все оттенки отношения педагога к себе, к детям, к своему труду, коллегам, руководству.*

Положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия

Психотерапевтический характер педагогического взаимодействия порождает положительно окрашенный эмоциональный фон, на котором и происходит обучение, научение, воспитание - развитие ребенка в целом. Сами по себе положительные эмоции еще не есть психотерапия, но есть непременное условие ненанесения психической травмы учащимся. При соблюдении этого условия особенно плодотворно реализуется гуманистическая сущность педагогического взаимодействия и все его принципы в целом.

Следует подчеркнуть, что положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия есть именно фон, на котором происходит развитие познавательной деятельности учащихся, формирование их индивидуально-личностных качеств, а также создается прецедент общения и совместной деятельности как своеобразный образец - пример взаимодействия людей между собой.

Происходит так называемое *викарное научение,* когда дети воспринимают тот стиль общения, который им нравится, и позже начинают сами воспроизводить его в своих собственных действиях уже с другими людьми и при других обстоятельствах жизнедеятельности. Усвоенное и освоенное на сознательном и подсознательном уровнях становится собственной точкой зрения на то, что и как следует делать, взаимодействуя с другими людьми.

Все это в полной мере отражает сущность *педагогического общения как профессионального общения педагога с учащимися, направленного на создание благоприятного психологического климата, а также на психологическую и педагогическую целесообразную организация учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися.*

Положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия - это не только отсутствие насилия, навязывания знаний, нравственных ценностей и моральных норм поведения, это еще и обязательное условие для более полного восприятия слова учителя, его действий и точки зрения, поскольку нет страха наказания, нет основы для ученика отстраняться от учебной деятельности, нет стресса как психофизического перенапряжения организма, но присутствуют все условия для его активного участия во всем, что происходит на уроке.

Образно говоря, при организации психотерапевтического характера педагогического взаимодействия и положительного эмоционального фона учитель создает в восприятии своих учеников такой свой образ, который достоин любви и подражания.

Известно, что младшим школьникам для успешной учебы совершенно необходимо, чтобы учитель им просто нравился. Конечно, дети обращают внимание и на одежду, и на прическу учителя, но главное - это его доброжелательное отношение к ним.

В старших классах к этому добавляется еще и уважение, и признание учителя как носителя идей, значимой информации, неких важных жизненных установок и, конечно же, своеобразных начал принципов взаимодействия с другими людьми.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- частых окриков, выговоров, наказаний за нарушение порядка в классе;
- постоянного чувства страха оказаться в нелепом и смешном положении;
- боязливого и недоверчивого отношения к педагогу и ко всему тому, что он просит делать на уроке.

Поэтому здесь:

- *этика взаимоотношений;*
- *этика поведенческого репертуара педагога;*
- *этика норм и правил всеобъемлющей характеристики сущности педагогической деятельности и жизнедеятельности вообще.*

Принцип личностной органичности в отборе содержания и в выборе методик организации педагогического взаимодействия

Всеобъемлющая директивная установка, обязательная в недавнем прошлом, - «внедрение передового педагогического опыта» - в концепции личностно ориентированной педагогики абсолютно неуместна и вредна, так как нельзя не учитывать саму личность педагога, его индивидуальные особенности, плюсы и минусы его характера. Рассуждая о педагогическом опыте, можно говорить только о его изучении другими и о возможной адаптации некоторых его аспектов другими педагогами непосредственно к самим себе.

Методы организации плодотворного педагогического взаимодействия, способов достижения поставленной цели и решения поставленных задач должны быть выбраны соответственно особенностям педагога, учеников и самих целей обучения. То, что является положительной сущностью личности учителя, следует использовать для самого процесса обучения и развития учащихся, тем самым расширяя его профессионально-педагогические возможности.

Эта истина фактически известна всем. Это все та же народная мудрость о том, что позволено делать одному человеку, категорически противопоказано делать другому.

Но ключевым понятием в этом принципе является выражение *«личностная органичность»,* которая подчеркивает естественную, природную поведенческую реакцию педагога на все то, что происходит в педагогическом взаимодействии. Парадоксально, но даже некоторые отрицательные свойства личности учителя, которые являются сущностью его индивидуальности, проявляемые органично по отношению к самому себе, к детям, ситуациям взаимодействия, могут восприниматься другими вполне положительно и не влиять в целом на плодотворность педагогического общения. Речь идет о таких индивидуально-личностных особенностях, как *нетерпеливость, вспыльчивость* одновременно *с отходчивостью, эгоизмом, раздражительностью, чрезмерной увлеченностью чем-либо, уводящей от содержания урока («конёк»)* - все в определенной мере. Другие же негативные стороны личности учителя, такие как *злопамятность, равнодушие, гневливость, склонность к унижению и издевательству* и другие, не прощаются учениками, и такой учитель неприемлем в классе.

(Хотя согласно сущности канонов педагогической этики как системы норм и правил, которые следует неукоснительно соблюдать, получается, что учитель должен постоянно сдерживаться, «держать себя в руках», даже терпеть какие-либо неприятные моменты взаимодействия с детьми. Но известно, что даже очень долгому терпению приходит конец, и тогда следует мощная разрядка, своеобразный выброс накопившейся отрицательной энергии, последствия которой будут крайне печальными).

Органичность поведения как естественность проявления отношения к себе, к детям, к процессу взаимодействия и к его содержанию можно считать стержнем личности учителя, куда

стягиваются все остальные параметры его психолого-педагогической и предметной подготовки, уровень образованности и культурности. Попытка учителя «изобразить» дружелюбие, заинтересованность в детях, демократизм отношений и тому подобное выступает против его личностной органики и является лицедейством, актерством, что сразу же чувствуется детьми, и веры такому учителю не будет.

Таковы наиболее важные принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики. Строя свою деятельность с опорой на них, учитель принимает те психологические установки своего профессионального поведения, которые позволят ему придерживаться этих принципов. И вот тогда имеет смысл поговорить о трех принципиально необходимых линиях профессионального поведения учителя, которые могут оказать ему практическую пользу в организации плодотворного общения и эффективной совместной деятельности с учениками.

Личностно-органичная. Это как раз то, о чем шла речь чуть раньше, - все действия учителя должны органично и естественно происходить из его индивидуально-личностных особенностей. Здесь же заложена основа для познания педагогом самого себя, плюсов и минусов своей личности и свобода принятия решений о том, каким ему надлежит быть.

Здесь же просматривается и перспектива самосовершенствования, направления самовоспитания как основ усиления того положительного, что уже есть в индивидуальности педагога, того, что следует развивать и совершенствовать, вытесняя тем самым те недостатки, которые органично присущи данному человеку.

Ситуативно-адекватная. Действия учителя, отдельные аспекты его поведения нельзя в полной мере спланировать заранее и претворять на уроке, несмотря на то, что в данный момент происходит с классом. А с классом могут происходить самые разные вещи: дети пришли на урок к нашему учителю крайне возбужденными, так как только что на уроке физкультуры обыграли в баскетбол старшеклассников. Они радостно возбуждены, и заранее запланированный учителем опрос по домашнему заданию может не получиться.

Или дети приходят в подавленном настроении всего лишь потому, что у них была контрольная по математике и они явно были не на высоте. Тогда, условно, объяснение нового материала будет неэффективным: все мысли и чувства детей направлены на переживание неудачного решения контрольной.

В обоих случаях требуется изменить запланированный ход урока, дать ученикам возможность успокоиться и помочь им переключиться на другой урок, на другое общение, на иную совместную деятельность.

Педагогически-целесообразная. Наверное, стоит еще раз повторить, что истинная и результативная педагогика не может иметь готовые рецепты на все случаи школьной жизни, а также то, что все люди (и дети в том числе) - разные и по-разному реагируют на одно и то же поведение и действия педагога. Поэтому учителю приходится подходить, например, к оцениванию ответов на уроке с позиции педагогической целесообразности: может быть, не упрекать ученика, не выучившего стихотворения, и не ставить ему неудовлетворительную отметку или, наоборот, строго спросить с нерадивого ученика за лень и безделье.

Здесь все зависит от поставленных целей и задач урока, индивидуальных особенностей каждого ученика, конкретных условий, в которых проходит педагогическое взаимодействие и от многого другого.

Таким образом, действуя одновременно по трем направлениям, при условии, что принципы педагогического взаимодействия учителем были осознаны, освоены и приняты как руководство к действиям, можно надеяться, что данное взаимодействие прибавит авторитета и уважения к учителю, а ученикам не будет нанесена психическая травма, не будет испорчено настроение и желание общаться с данным педагогом.

Тогда получается, что пресловутые нормы и правила поведения учителя с точки зрения педагогической этики как практической философии жизнедеятельности, перестают быть жесткими рамками, ограничивающими всю деятельность педагога, а предстают уже в виде органичной, естественной сущности, содержания и методики педагогической деятельности.

На возникающие при этом вопросы: «А как практически воплотить данные принципы поведения в жизнь? Как следует вести себя, что говорить и как говорить?» - можно в известной степени найти ответы в приложении, в котором дается описание основных элементов внешнего облика и речевого поведения учителя, если он хочет облечь принятые им позиции личностно ориентированной педагогики в практические умения и стиль психотерапевтизирующего профессионального поведения.

Органичная, адекватная и целесообразная деятельность учителя в педагогическом взаимодействии позволяет ему выдвинуть на первый план общечеловеческие ценностные качества своей личности, которые как раз и воспринимаются детьми в первую очередь и оказывают решающее влияние на обучение и воспитание.

Вот почему представляется, что этически специальных профессиональных педагогических норм, правил, по сути, нет, а есть просто проявление общечеловеческих морально-нравственных ценностей в общении и совместной деятельности, то есть во взаимодействии педагога с детьми.

- Они задают тон общению, активность в совместной деятельности, психологический комфорт в педагогическом взаимодействии, и они же оставляют самые лучшие воспоминания об этом педагоге и искреннюю благодарность ему на долгие годы.
- Более того, поведение педагога сообразно принятым его умом и сердцем гуманистическим принципам всей его деятельности служит основанием для викарного научения детей основным позициям такого же поведения.
- Они смотрят на педагога, слушают его и, может быть, особо не вникая в суть его отношений к ним, тем не менее, подсознательно начинают повторять его слова, интонации, выражения лица.
- Позже подсознательное определенным образом видоизменяется сообразно индивидуальности каждого ученика и закрепляется в сознании уже как индивидуально-личностный стиль творческого взаимодействия с другими людьми.

Таким образом, то, что было написано в самом начале этой книги относительно сомнений в существовании некой особой, профессионально обусловленной этики поведения педагога, по мнению автора, было подтверждено. Получается, что педагогической этики как свода особых и специальных морально-нравственных основ, норм и правил для учителя нет, а есть просто человечность, сердечность, искренность, уважение к окружающим, доброжелательность и многое другое, что и делает человека Человеком, развивая и укрепляя его чувство собственного достоинства, веру в свои силы и тем самым оказывая значимое и положительное влияние на других людей.

Может быть, в этом и заключается самое главное в педагогической деятельности и истинное предназначение Педагога?

_____Вместо заключения _____

СТАТЬ ЧЕЛОВЕКОМ

Правовые нормы, как известно, необходимы для поддержания порядка. Однако закон, как минимальное условие порядка, не может сам по себе создавать гражданственность или чувство ответственности.

Воспитание гражданской этики или просто этики человеческих отношений необходимо людям, которые стремятся жить в гармонии с обществом. Благожелательность дополняет правовые нормы и обеспечивает нравственную основу законности. Настоящий диалог невозможен без благожелательности, которая незаменима в межкультурном общении. Гуманность дает возможность установить взаимоотношения с другими. Справедливость помогает переносить наше человеческое отношение к другому в практическую плоскость. А благожелательность обеспечивает саму форму межличностного общения. Без благожелательности соперничество превращается в жесткую проблему господства и ведет к напряженности, а состязательность быстро становится враждебной борьбой за власть, в которой происходит самоутверждение чаще всего молодого учителя, причем за счет детей класса, за счет психологического давления на них.

Законы сами по себе могут легко поощрять согласие, но формирование и дальнейшее развитие благожелательности в профессиональной педагогической идеологии просто необходимо для нормального развития обеих сторон педагогического взаимодействия. Другими словами, практическую философию педагогической деятельности (то есть педагогическую этику) следует формировать в себе, заботясь об этом процессе постоянно, чтобы уже сформированные нормы и правила получили дальнейшее развитие и совершенствование. Все это желаемое, должное необходимо сделать своим и искренне принять. Тогда все это становится органичной частицей учителя, и то самое желаемое превращается в действительное.

Если же происходит всего лишь подчинение учителя нормам и правилам педагогической этики, то это напоминает эффект ношения какой-то одежды, которая не очень-то и к лицу, неудобна или где-то жмет, тянет, морщит. Человек терпит - терпит и мечтает о том моменте, когда можно будет сорвать с себя неудобный костюм или платье и стать самим собой. Представляется, что именно такое или подобное явление могло происходить с теми учителями, действия которых, как уже говорилось, являются не только нарушением педагогической этики, но и попадают под статьи Уголовного кодекса.

Но тогда возникает вопрос, где и как должно происходить морально-нравственное становление и развитие будущего педагога? На специальных лекционно-семинарских занятиях в вузе? Есть сильные опасения, что, ограничившись такими аудиторными «посиделками», как раз и получится всего лишь приобщение студентов к знаниям о желаемом и должном, но никак не личностная адаптация сущности общечеловеческих ценностей каждым студентом непосредственно к самому себе.

Требуется освоение, то есть «подгонка одежды» под особенности своей фигуры, а может быть, даже и изменение в известной степени «фасона платья».

Поэтому занятия по педагогическим дисциплинам представляются автору в виде интерактивных лекций, за которыми следуют практические занятия тренингового типа, где каждый студент будет апробировать самые разные виды, способы, стили поведения и находить то единственное, что будет органично и естественно для него и вместе с тем отвечать понятиям общечеловеческой этики поведения во взаимодействии с другими. Понятно, что такие занятия займут много времени, сил и педагогического мастерства преподавателя педагогики, но это стоит того.

Отсюда самым естественным образом вытекает, что основная задача профессиональной подготовки будущего учителя есть оказание грамотного содействия ему в развитии общечеловеческих нравственно ценных свойств и черт его личности.

Или, по-другому, - **помочь молодому** человеку **прежде всего стать ЧЕЛОВЕКОМ.**

П Р И Л О Ж Е Н И Е

ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Поведение есть проявление отношения к чему-либо или к кому-либо. В нем выделяют внутреннее поведение (система взглядов, убеждений, нравственных ценностей и т. п.) и поведение внешнее (как систему мимики, жестикуляции, микромимики, особенностей поз, походки, осанки человека, его речи).

Особо важно то, что внешнее поведение всегда соответствует поведению внутреннему, только убедиться в этом бывает трудно в силу незнания закономерностей проявлений внутреннего поведения во внешнем. Поэтому люди поддаются на обман, страдают от неискренности и лицемерия других.

Все мы делаем некий ряд действий, которые присущи абсолютно всем людям вообще. Ознакомившись с этими действиями, научившись их распознавать в общении, мы сможем правильно диагностировать, что за человек перед нами сейчас, правильно строить свое общение с ним.

Разговор пойдет об элементах внешнего поведения. В его основу положены понятия и термины из работы «Технология актерского искусства» известного театрального педагога П. М. Ершова[3], которые были адаптированы автором этих строк применительно к поведению педагога[4].

Бессловесные действия

Мобилизация - состояние психофизической готовности человека к предстоящим действиям.

Измеряется 11 степенями: от 0 (отсутствие полной готовности, сон) до 10 (действия в минуты смертельной опасности).

Промежуточная степень - **5** (внешний облик человека не расслаблен, но и не перенапряжен). В степени 5 весь облик как бы говорит: «я готов», «я хочу», «я желаю с вами работать». Все тело как бы устремлено на посетителя, взгляд интенсивный.

Степень 3 может быть выглядеть так: «ну, кто там еще?», «чего ему?». Лицо вялое, выражение глаз устало ленивое, корпус как бы тянет назад.

Все пониженные степени мобилизации демонстрируют, соответственно: «не очень хочу», «совсем не желаю», «оставьте меня все в покое», «я сплю» (от 4 до 0).

С повышенными степенями дело обстоит не совсем так, как с пониженными.

Если мобилизация 6 воспринимается нами хорошо, то вот мобилизация 7 уже привносит некую навязчивость во взаимоотношения; мобилизация 8 - лихорадочные действия; мобилизация 9 - уже панические действия. С людьми в подобных состояниях общаться очень сложно, если вы сами, конечно, не в таком же энергетическом состоянии, так как излишняя энергичность одного человека пугает и отталкивает другого.

Еще кое-что о мобилизации: ее виды.

Человек говорит достаточно энергично, но на партнера не смотрит, взгляд его устремлен в окно, на потолок, в пол, он напрягается, подбирая слова и т. п. Какая у него степень мобилизации? Повышенная, так как вопрос трудный, он хочет вам многое рассказать, чтобы вы поняли его. Вот почему он напрягает память, старается подобрать нужные слова и т. д. НО ДЛЯ ВАС он как бы отсутствует, он не с вами, он в самом себе - вот почему вам и представляется, что он не очень хочет, не очень готов к беседе. Это мобилизация «на себя» - я здесь главный, я знаю, что почем, это вы

---

[3] См. *Ершов П. М.* Технология актерского искусства. - М., 1992.

[4] См. *Белухин Д. А.* Как возненавидеть себя, детей и педагогику. Изд. 4. -М,, 2005.

пришли слушать меня. Этот вид мобилизации возможен в общении, но только как кратковременное явление, иначе у партнеров автоматически теряется внимание к говорящему.

Мобилизация «на других» - акцент внимания в общении делается на другого человека, на его реакцию. Взгляд как бы сверлит и следит за каждым движением собеседника. Цель, задачи, предмет общения страдают.

Мобилизация «на дело». Общаясь с человеком, вы, в сущности, делаете одно дело - взаимодействуете. И это дело состоит из ряда других конкретных дел, которые подчинены сущности и содержанию взаимодействия. Вы наблюдаете за собеседником, оцениваете его реакции, делаете выводы, принимаете решения, думаете, находите слова, произносите их и т. д. Взгляд внимательный, сосредоточенный, весь облик «подан», устремлен на партнера по общению.

Итак, увидев человека, направляющегося к вам, посмотрев на него, вы должны задать СЕБЕ первый вопрос: «Хочет / не хочет он с вами общаться, готов / не готов к этому, желает / не желает контакта с вами?».

В сущности, вы определяете степень его мобилизации (готовности, желания). При этом вам важно определить практически три степени мобилизации - пониженную, оптимальную, повышенную.

«Вес». Это индикатор эмоционального состояния и физического самочувствия человека.

Тяжелый вес. Причиной эффекта затяжеленности нашего веса могут быть: несчастье, неприятности, усталость, какая-нибудь физическая боль. И все это вне нашего желания проявляется в нашем облике. Общаться с человеком в «тяжелом весе» трудно - он как бы давит на собеседника аурой отрицательных эмоций, и у того против его воли создается подавленное состояние.

Легкий вес. У человека прекрасное настроение, ничего не болит, никаких неприятностей нет и вообще жизнь прекрасна и удивительна! Человек не идет, а летит над землей, и у многих прохожих на лицах появляются непроизвольные улыбки.

Вес с достоинством. Человек приветлив, спокоен, доброжелателен; от него веет уверенностью в себе, он уважает себя и вас - он ведет себя достойно вас и вашего общего дела. И люди настраиваются на данную «волну», заражаются его состоянием.

Поэтому второй вопрос, который вы задаете себе относительно вашего собеседника: «Какое у него настроение, какое самочувствие?».

Пристройки - непроизвольные приспособления тела к объекту предстоящего воздействия.

Пристройки - это мимика, жесты, выражение глаз и т. д. Вертикальные пристройки есть индикатор отношения к другому человеку.

Человек развалился в кресле, смотрит на вас откинувшись, все его жесты барственны, слова цедит сквозь зубы. Это пристройки «сверху», демонстрирующие высокомерное, пренебрежительное отношение к вам.

Пристройки «снизу» - это раболепное, зависимое отношение к вам. Человек унижается, поскольку ему что-то от вас надо. Но очень часто бывает, что при этом унижены оба - один сознательно (просящий), другой - потому что позволяет другому подобное унижение. Кстати, пристройки снизу несовместимы с весом с достоинством. Оптимальный вариант - пристройки «наравне». Здесь явственно прослеживается равное, уважительное отношение одного человека к другому без тени высокомерия или униженности.

И третий вопрос, задаваемый себе: «Как этот человек ко мне относится?».

Таким образом, задавая себе эти вопросы, вы уже с самого начала имеете вполне существенную информацию о партнере: хочет ли с вами общаться, какое у него самочувствие, как он к вам в данный момент относится.

Три элемента бессловесных действий имеют несколько обязательных для них особенностей:

- трудно контролируются самими людьми (человек себя со стороны не видит);
- оказывают влияние на окружающих (люди не замечают такого «излучения»);
- постепенно окружающие сами вовлекаются в подобные состояния;

- три элемента внешнего облика человека зачастую оказывают большее влияние, чем его слова.

Словесные действия

Воздействие - целенаправленный поток движения информации от одного участника общения к другому. Иными словами, надо знать адрес, по которому посылаешь сообщение, а также четко представлять цель своего высказывания.

Существуют пять пар основных словесных воздействий. Все остальное, что мы говорим, - сочетания, комбинации этих пар.

Первая пара: просить / приказывать.

Адрес воздействия - воля другого человека.

Цель - удовлетворение сиюминутных потребностей просящего. Например, «Закрой окно!», «Дай мне, пожалуйста, вон ту книгу!», «Сходи за меня в магазин».

Эти три фразы могут быть или просьбами, или приказами. Все зависит от пристроек. Приказы тяготеют к пристройкам сверху, просьбы - к пристройкам снизу. Но и приказы, и просьбы могут быть произнесены в пристройках наравне.

Именно пристройки (отношение к собеседнику) «диктуют» интонацию словесного воздействия. Мимика в пристройках «сверху» выдает барственную интонацию приказа, даже если человек намерен попросить, а не приказать.

Вторая пара: объяснять / отделываться.

Адрес воздействия - умственные способности другого человека.

Цель - партнер должен понять и произвести некое действие: мысленное или физическое.

Объясняя, вы должны всегда смотреть в глаза другим, тем самым, отслеживая, понимают вас или нет, кто и где «споткнулся», совершая умственные действия. По-настоящему объяснять довольно сложно, так как требуется не только знать содержание объяснения, но и следить за реагированием собеседника.

Словесное воздействие «отделываться» имеет «двойное дно». На первый взгляд все просто и ясно: кратко выскажись и человек отстанет. На самом деле это не так. Обычно, отделываясь, мы выражаем еще и эмоцию (как правило, негативного свойства) в отношении партнера. Если же эмоции не будет или она будет положительной, то тогда словесное воздействие «отделываться» будет служить выражением уважения к умственным способностям партнера.

Третья пара: утверждать / узнавать.

Адрес - память человека.

Цель - утверждать - вложить что-либо в память другого человека, узнавать - извлечь что-то из памяти другого.

Утверждают всегда с понижающей интонацией, как бы вбивая гвозди: «Запомни! Запомни!». Смотреть в глаза людям нет нужды, так как то, о чем говорится, в обсуждении не нуждается и ответ уже известен. Кстати, некоторые люди совершают словесное воздействие «утверждать» в течение одного, двух и более часов, думая при этом, что объясняют, и бывают очень удивлены, что слушатели плохо их поняли (а они и запомнили-то далеко не все, так как на слух запомнить большой объем информации невозможно). И это не монотонное «объяснять», а совершенно другое словесное действие, адресованное не умственным способностям, а памяти.

Словесное воздействие «узнавать» почти всегда принимает форму вопросов, когда один человек спрашивает другого о чем-то. И здесь происходят разные ошибки. «Который час?» - это не воздействие «узнавать», это просьба сказать, сколько сейчас времени. Есть риторические вопросы, на них ответ известен давно, и это тоже не является действием «узнавать».

Существуют правильные по своей сути действия «узнавать», но абсолютно не адекватные ситуации. В школе: «Ты почему без тетради? - Забыл!». Дома: «Ты почему меня не слушаешь? - Я слушаю». У врача: «Вы почему не пили микстуру? - Не нашел в аптеке» и т. д. Все приведенные воздействия «узнавать» - формальность. Обе стороны и так знают, «почему». Но вслушайтесь: в

ответ идет действие «отделываться»: «Ты почему без тетради? - Забыл!» (То есть: отстань!). В других и многих аналогичных случаях - то же самое, только скрытый текст может быть другим.

Настоящее действие «узнавать» имеет в подтексте «мне интересно знать, я очень хочу знать, мне надо это знать, поэтому вспомни и скажи». А в приведенных примерах звучат не вопросы, а упреки и самопоказ своего всезнайства (мол, знаю, почему).

Четвертая пара: удивлять / предупреждать.

Адрес - воображение другого человека.

Цель - расширить границы воображения собеседника.

Многое можно сделать, чтобы помочь человеку, не читая ему нотаций, не наказывая его, не навязывая ему мыслей и действий. И здесь, несомненно, лидирует эта пара словесных воздействий.

Синонимами «удивлять» в данном контексте можно считать «интриговать», «хитрить» и др. Условия печатного, а не звукового издания не позволят нам привести наглядные примеры этих воздействий. Ограничимся лишь раскрытием их сущности.

Когда удивляешь человека, ему всегда интересно, что будет дальше. Для педагогов это хорошее подспорье -ваши ученики САМИ будут расспрашивать вас о том, что вы хотите им поведать.

Действие «предупреждать» похоже на своего собрата, но в нем кроется определенная угроза, опасность, которую сам человек может избежать. «Если не напишешь контрольную, будет двойка в четверти» - это не предупреждать, это утверждать, мол, запомни. А если так: «Если не напишешь контрольную, то будет двойка в четверти, и представь себе, как плохо ты будешь себя потом чувствовать...»? Здесь у ребенка начинает работать воображение о возможных неприятных последствиях, и он уже сам будет вполне сознательно подходить к решению проблемы с этой контрольной.

Главное значение этой пары словесных воздействий - можно обучать, специально не обучая.

Пятая пара: упрекать / хвалить.

Адрес - эмоциональная сфера человека.

Цель - изменить эмоциональное состояние другого.

У элементов этой пары есть вполне определенные синонимы.

Упрекать - стыдить, укорять.

Хвалить - ободрять, одобрять, утешать, благодарить, веселить.

Вполне понятно, что, упрекая, мы понижаем самочувствие человека, а если мы хвалим его, то повышаем. Но обратите внимание на то, что способов испортить человеку настроение природа нашего языка отпустила нам в два раза меньше, чем улучшить его, а в жизни-то мы делаем как раз наоборот. Мы легче срываем на ком-то свое раздражение, нежели находим для себя повод (и умение) ободрить его.

Условия нашей жизни, определенные политические, психологические и социальные обстоятельства отучили нас от общения с другими со знаком «плюс». Чаще это знак «минус».

Однако стоит напомнить, что положительное общение и взаимодействие дают положительный физиологический результат, не говоря уже о психологическом.

Мы проговорили о пяти парах основных словесных воздействий, из которых складывается наша, в основном комбинированная, речь, где в одном, в двух или в трех предложениях мы сочетаем воздействия на разные категории психики человека. Количество этих сочетаний бесконечно, но мы просто посмотрим несколько примеров.

Итак, мы имеем:

просить / приказывать - на волю человека;

объяснять / отделываться - на умственные способности;

узнавать / утверждать - на память;

удивлять / предупреждать - на воображение;

упрекать / хвалить - на эмоции.

Воля, интеллект, память, воображение, эмоции - вот вам и весь человек. А теперь будем комбинировать.

Ругать = упрекать + приказывать

(Обратите внимание, что на умственные способности воздействия здесь нет. Тот, кого ругают, мало что понимает, ему не до этого.)

Допытываться = узнавать + приказывать

Вдалбливать = утверждать + приказывать

Втолковывать = утверждать + объяснять

Угрожать = упрекать + предупреждать + приказывать

Журить - упрекать + объяснять (сравните с «ругать»)

Ворчать = упрекать + отделываться

И так далее, так как список комбинаций и вариаций, повторяю, можно продолжать до бесконечности.

Говоря о внешнем поведении, нужно заметить, что все элементы бессловесных действий должны точно накладываться на речь. Иначе будет рассогласование.

Далее, все, о чем здесь говорилось, нельзя выучиться исполнять - фальшь, наигранность будут ощущаться. Поэтому, начиная грамотно и искренно воздействовать на людей, вы будете (вам придется!) меняться.

Оглавление

От автора 3
Вместо введения. Некоторые особенности педагогической деятельности 6

Глава 1. Нравственные основы как проблема содержания педагогической этики 12

Глава 2. Педагогическая этика как совокупность провозглашенных требований, норм и правил..... 22
1. Требования к педагогу как желаемое и должное 22
2. Этические нормы и правила как желаемое и обязательное 41

Глава 3. Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя..... 62
1. Понятие о личностно ориентированной педагогике как возможной альтернативы сущности и содержания профессиональной деятельности учителя.....62
2. Принципы педагогического взаимодействия как действительное и реально возможное 74

Вместо заключения. Стать Человеком 109

Приложение. Поведение человека и его педагогическое содержание 113

Тема 1. Профессиональная этика в системе этического знания

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Соотношение понятий «этика», «прикладная этика» и «профессиональная этика».
2. Понятие профессиональной этики, краткая история становления.
3. Особенности, назначение, общие и частные характеристики профессиональных этик.
4. Цель и задачи учебного курса «Педагогическая этика»

Литература

13. Апресян, Р.Г. Профессиональная, прикладная и практическая этика // Электронный ресурс: http://ethicscenter.ru/ed/kaunas/apr.html

14. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Профессиональная этика: социологические ракурсы // Электронный ресурс: http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/biblio/baksht_1.pdf

15. Зубец, О.П. Профессия в контексте истории ценностей / О.П. Зубец // Этическая мысль. Вып. 4 / отв. ред. А.А. Гусейнов. – М.: ИФРАН, 2003. – С. 103-120. Электронный ресурс: http://iph.ras.ru/elib/EM4_7.html

16. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие. – Мн., 2004. – С. 4-10.

1. Соотношение понятий «этика», «прикладная этика» и «профессиональная этика»

Этика развивается более 2-х тысяч лет, являясь одной из наиболее древних человековедческих дисциплин. «Отцом» этики считают древнегреческого мыслителя **Сократа**, хотя впервые слово «этика» употребляется в IV в. до н.э. в названии труда **Аристотеля** «Этика к Никомаху». Еще со времен Аристотеля считается важнейшей и наиболее сложной проблемой социума. Даже дефиниция термина «этика» демонстрирует ее многогранность.

Термин **«этика»** происходит от древнегреческого слова «ethos», под которым первоначально понималось «местопребывание, человеческое жилище, логово зверя», а затем слово стало обозначать «устойчивый нрав», «характер, формирующийся в результате общения». Отталкиваясь от слова «этос» в значении характера, Аристотель образовал прилагательное ethicos (этический), чтобы обозначить особый класс человеческих качеств, названных им этическими добродетелями (справедливость, мужество, умеренность, щедрость, дружелюбие, любезность, правдивость). Для обозначения знания об этических добродетелях и добродетельных поступках философ ввел термин «ethica».

В настоящее время существуют, как минимум, **три трактовки** термина «этика»:

1) этика -- это *философская дисциплина*, объектом изучения которой является ***мораль***, а именно, способ духовно-практического освоения мира, ценностно-императивного отношения к нему по принципу деления на ***добро*** и ***зло***, дозволенное и недозволенное (***этика = теория морали***);

2) этика -- это *рационализированная часть самой морали*, высший слой морального сознания, который представлен совокупностью *норм, принципов, идеалов, оценок, мотивов*, выполняющих регулятивную и ценностно-ориентирующую функции (***этика = мораль***);

3) этика -- это *соответствие конкретного поведения или характера моральным стандартам*, несущим в себе представление о должном поведении человека как члена социума (***этика = нравственность, нравственная культура***).

Современная этика представлена тремя составляющими.

1. ***Теоретическая этика***:

- изучает сущность морали, ее роль и место в обществе, функции, механизм действия;
- выявляет основные компоненты морали (моральное сознание, отношения и деятельность) и характер связи между ними;
- рассматривает содержание ценностных оснований морали (добро, зло, справедливость и т.д.);
- исследует реальный уровень моральности человека и общества (нравы) и влияющие на него факторы.

2. ***Нормативная этика***:

- исследует стихийно складывающиеся представления морального сознания, которые отражают моральную установку и практику человека;
- трансформирует их в определенные рекомендации, требования (принципы, нормы, идеалы);
- разрабатывает пути совершенствования моральной практики общества.

3. ***Прикладная этика.***

В нынешнем развитии этики обнаруживается **тенденция –** обращение к проблемам **прикладного характера.** Как замечают специалисты в области современной этики А.А. Гусейнов и Р.Г. Апресян, возникновение прикладной этики явилось особой стадией в развитии этики, выразившейся в своеобразном синтезе теоретической этики и человеческой практики, так называемого ***«теоретизирования в терминах жизни»***. Это область знания и практики, предметом которой нередко являются практические моральные проблемы, имеющие «открытый» (неотрефлексированный) характер. Таким образом, *прикладная этика* выступает не как область «чисто» теоретических исследований, а как обоснование практик, вращающихся вокруг новых, часто весьма спорных и драматических социальных контекстов.

Определим **прикладную этику** как *разновидность этики*, которая является конкретизацией общечеловеческих моральных ценностей применительно к:

1) определенным жизненным ситуациям,

2) для отдельных групп людей с учетом специфики их жизнедеятельности.

Задача прикладной этики – обоснование стратегий, моделей поведения в рамках тех или иных социальных практик. Другими словами, она является своеобразной *методологией принятия моральных решений* в конкретных ситуациях.

В настоящее время существуют различные виды прикладной этики, которые выделяются на основе определенных сфер жизни человека:

1) сфера «человек – техника – природа»:

экологическая этика; **биомедицинская этика**; **техноэтика;**

2) сфера «человек – трудовая деятельность»:

профессиональные этики; **корпоративная этика, этика менеджмента, этика предпринимательства;**

3) сфера «человек – социум»:

этика гражданственности; **политическая этика;**

4) сфера «человек – семья»:

этика семейных отношений;

5) сфера «человек – человек»:

этика общения, этика делового общения, этикет.

Таким образом, соподчинение рассмотренных понятий может быть выражено категориальным рядом: **этика → прикладная этика → профессиональная этика.**

2. Понятие профессиональной этики, краткая история становления

Прежде чем обратиться к характеристике непосредственно профессиональной этики, определимся с термином ***«профессия»***. Мир профессий начал складываться технико-организационно и психологически на исходе средневековья, хотя своими корнями восходит еще к зрелой античности.

Этимологически первоистоком данного термина выступает латинское словосочетание **«pro fassum sum»,** которое означает **«открыто признавать, заявлять, называть себя, говорить о своем предназначении и двигаться вперед»**. Дословно термин «профессия» переводится с латинского как «связанный присягой». Дело в том, что в Древнем Риме профессия человека была занятием, которое объявлялось сборщику налогов под присягой.

Обратившись к жизни современного языка, можно обнаружить, что со словом «профессия» связываются различные значения: ***поприще, дело, род занятости, сфера знаний, специальность, ремесло, противоположность любительству, отрасль мастерства, занятие, которому надо специально учиться, служба как источник заработка, карьера и т.д.***

В то же время в учебной литературе термин «профессия» чаще всего используется для обозначения **рода трудовой деятельности, требующей определенной подготовки и являющейся обычно источником существования**.

Следует особо обратить внимание на то, что **профессиональная идентификация** в современном обществе имеет огромное значение, поскольку она выступает как характеристика социального статуса человека. ***Она приписывает ему определенную социальную роль и дает оценку его места в структуре общества.*** Незнакомые люди часто начинают знакомство с рассказа о том, чем они занимаются, к какой профессии принадлежат, чтобы сразу обозначить свою социальную позицию. Для представителей ряда профессий идентификация оказывается достаточно проблематичной. Возникает *конфликт между социальной значимостью профессии и в то же время ее недооцененностью со стороны работодателя-государства, выраженной в невысоком уровне зарплаты и престижа*. Это расшатывает стабильную профессиональную идентичность, поскольку сам человек не может дать однозначной оценки той роли, которая отведена ему в обществе, исходя из его профессии.

(Например, если человек говорит, что он педагог, то его слова часто вызывают у собеседника недоумение и сочувствие, если только собеседник сам не принадлежит к этой профессии. Тот же, кто определяет себя юристом, программистом или менеджером, воспринимается успешным человеком. Кстати, это один из факторов, актуализирующих обращение к проблематике профессиональной этики).

Далее обратим внимание на ***историю становления профессиональной морали и этики***.

Появление **профессиональной морали** как социокультурного феномена во времени предшествовало созданию этических теорий о ней. Общей основой профессиональной морали служит **понимание труда как нравственной ценности** в противоположность ветхозаветному представлению о труде как наказании, проклятии. Вырастая на базе **трудовой морали**, она существенно отличается от нее. Трудовая мораль направлена на поддержание *согласованности* интересов индивида и общества. Она регламентирует отношение человека к труду независимо от рода деятельности на основе моральной установки -- «Трудись добросовестно на пользу себе и людям!».

Профессиональная мораль возникает в процессе общественного разделения труда. Формирование первых профессионально-этических норм поведения можно отнести **к периоду ремесленного разделения труда,** что имело место в условиях становления средневековых цехов в XI-XII вв. Люди, которые делают нечто, чего не умеют другие, сразу же оказываются перед лицом определенных обязанностей по отношению к тем, кто пользуются их услугами. Поэтому одновременно появились многочисленные *уставы,* которые регламентировали жизнь и деятельность работников ремесленных цехов и мастерских.

Профессиональная мораль является особым **механизмом,** который обеспечивает **согласование интересов профессиональных групп и общества путем регламентации деятельности специалистов на основе норм поведения, спонтанно выработанных профессиональным сознанием группы**.

Основная ***функция профессиональной морали – обеспечить такое поведение членов профессиональной группы, при котором данная деятельность приносит наилучшие результаты.*** Тем самым профессия оправдывает свое общественное предназначение. Поэтому профессиональная мораль ***непосредственно включена в технологический процесс деятельности*** каждого члена трудовой группы. На основе лучших вариантов личностных трудовых проявлений создаются **стандарты профессионального поведения**, которые затем оформляются в виде специфических документов – **клятв, уставов, кодексов**.

Некоторые профессии, имеющие витальное значение для членов всего общества, пришли к более раннему возникновению кодексов профессиональной морали. Первым подобием этического кодекса можно назвать так называемую **Клятву Гиппократа** (ок. 460 г. до н.э. – между 377 и 356 г. до н.э.) (http://rustamsamedov.narod.ru/physician/gippocrat.html). Этот знаменитый кодекс содержит, с одной стороны, конкретные правила, непосредственно связанные с профессиональной деятельностью врача («Не стану оперировать страдающего каменно-почечной болезнью, но предоставлю это искушенным практикам»), и, с другой стороны, абстрактные принципы, оставляющие за ним свободу морального выбора («Употреблю все свои силы для помощи больным и воспрепятствую несправедливости и нанесению вреда»). *Профессиональный долг врача — это его высокий моральный долг перед своими пациентами, коллегами, учителями и учениками.*

Педагоги и сегодня считают актуальными многие из тех требований, которые сформулировал, обобщая свой педагогический опыт, римский философ и оратор **Квинтилиан (42-118 г. н.э.)** в труде **«Риторические наставления»** (Книга II. Глава II. О нравах и должностях учителя) (http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1295584560). Эта профессия играла в античном мире особую роль: оратор мог быть политиком, судебным деятелем, ученым и педагогом, выступая предтечей соответствующих профессий в позднейшие времена.

Изучение моральных аспектов профессиональной деятельности началось только в **XVI веке**. В 1525-26 гг. в Великобритании были опубликованы латинские и греческие версии *Гиппократова корпуса* (собрания сочинений Гиппократа и его последователей). Академические медицинские заведения включили в преподавание гиппократовы моральные положения, тем самым отождествляя медицинский профессионализм с принятием моральных обязательств перед больным. Таким образом, причастность к профессии, требующей образования, стала отождествляться *с идеей принятия через клятву моральных обязательств.*

Первый профессиональный кодекс этики в современном значении этого слова появился в 1794 г., когда англичанин **Томас Персиваль** (1740-1804) предложил **кодекс этики для врачей**. В кодексе, в отличие от клятвы, излагались достаточно четкие стандарты поведения в виде нумерованного перечня «обязанностей». Характерным здесь является тот факт, что в кодексе утверждались: 1) **коллективная ответственность** специалистов, 2) **моральный авторитет профессии** перед обществом; 3) **авторитет специалистов перед работодателями**.

Нет ничего удивительного в том, что именно для врачебной профессии был создан такой документ: 1) предметом труда здесь является здоровье и жизнь человека, 2) врач должен обладать целым рядом особенных качеств — профессиональных и моральных, 3) в самой врачебной деятельности содержится ряд проблем, не разрешимых иными средствами, кроме моральных. Что же касается документального оформления принципов медицинской этики в виде кодекса, то оно необходимо, во-первых, *для повышения степени доверия пациента к врачу*, а во-вторых, *для воспитательных целей*.

К концу XIX в. различные профессиональные сообщества начинают составлять собственные моральные кодексы, конкретизируя абстрактные принципы применительно к той или иной профессии — журналиста, юриста, педагога, дипломата. *Сам термин «профессиональная этика»* появляется **в конце XIX века**, в частности, у **Э. Дюркгейма** в книге *«О разделении общественного труда».* Однако **окончательное конституирование профессиональной этики как прикладной этической теории произошло только во второй половине XX века**.

Фактически только в последнее время стали очевидными глубинные связи профессиональной этики с общей этикой, и та начала развиваться как ее часть. Внимание исследователей сосредоточилось на разработке теоретических аспектов профессиональной морали. Теоретическую базу современных научных концепций профессиональной этики составляют **этика утилитаризма** (И. Бентам), **этика долга** (И. Кант), **этика справедливости** (Дж. Ролз), **этика социальной ответственности** (Г. Йонас).

Таким образом, формирование профессиональной этики идет на протяжении длительного исторического периода, причем, автономно от общей этики. В силу своего исторического пути **она до сих пор является не столько теоретической, сколько нормативной дисциплиной.** Профессиональная этика объединяет этические воззрения, характерные для конкретных профессий. Причем связаны эти воззрения главным образом с обоснованием или разработкой норм и правил поведения, которые могли бы помочь при разрешении типичных для данной деятельности нравственных коллизий.

В результате, **понятие «профессиональная этика»** трактуется также различным образом:

1) как собственно система моральных правил и норм поведения специалистов разного профиля с учетом особенностей их профессиональной деятельности и конкретной ситуации (профессиональная этика = профессиональная мораль)**;**

2) как раздел прикладной этики, изучающий специфику проявлений общечеловеческих моральных ценностей в различных видах профессиональной деятельности и обосновывающий идеальную модель отношений (профессиональная этика = теория профессиональной морали)**;**

3) как реальная нравственная практика в сфере профессий, включая сюда деятельность этических комитетов и иных общественных институтов (профессиональная этика = профессиональная нравственная культура)**.**

При этом профессиональная этика ставит и решает традиционные этические проблемы, основываясь на утверждении моральной ценности профессионального труда:

– проблема морального выбора превращается в проблему выбора профессии, так называемую *проблему призвания*;

– проблема смысла жизни становится проблемой *смысла профессиональной деятельности*;

– моральный долг рассматривается как *долг профессиональный*;

– *профессиональные качества* личности получают моральную оценку.

3. Особенности, назначение, общие и частные характеристики профессиональных этик

Для профессиональной этики как таковой характерны следующие **особенности**:

1. она *наиболее специализированна* и поэтому *более прагматична;*
2. она включает в себя *комплекс внеэтических знаний о морали* – социологических, психологических, педагогических;
3. в ней превалирует *технологический аспект*, поскольку она включает в себя разработку способов внедрения прикладного знания в практику;
4. в процессе «приложения» этики происходит своеобразное *доразвитие* ею общечеловеческих норм и требований этики;
5. она представляет *особенную форму моральной регуляции* в профессиональных сообществах, выступая *вариантом социальной этики*;
6. она ценностно и нормативно нагружена, что находит свое выражение в форме этических документов -- *профессиональных клятв и этических кодексов*;
7. она имеет *ситуативный характер*, обусловленный конфликтом ценностей и соответствующей дилеммой морального выбора;
8. представляя собой социальный институт морали, она предполагает *функционирование особых гражданских институтов* -- этических комитетов.

Назначение профессиональной этики сводится к следующему:

1. она **мотивирует** работников и тем самым **стимулирует** процесс труда;
2. при помощи специфических моральных ценностей она **защищает интересы профессии** и **профессионала перед обществом**;
3. **защищает интересы отдельного работника в группе**, регулируя их отношения через систему ценностей и санкций;
4. **защищает от группового эгоизма**, когда в условиях конкуренции представители каждой профессии пытаются доказать свою исключительную значимость.

При этом всем профессиональным этикам свойственны **общие характеристики:**

1. Общими **признаками** «морального измерения» всех профессий являются:
1) самоопределение при выборе профессии;
2) идея профессионального призвания и служения;
3) свобода и автономия в профессии;
4) альтруистическая мотивация профессиональной деятельности;
5) разработка этических кодексов и создание этических комитетов.

2. Общим является и такое свойство, как **корпоративность**. В литературе понятия профессиональной и корпоративной этики порой смешиваются. В связи с этим необходимо пояснить их различие.

Корпоративная этика – это совокупность принципов и норм, определяющих поведение членов корпорации (организации) как добровольного и социально закрытого объединения, созданного для ведения специализированной деятельности и имеющего в этом качестве юридический статус.

Корпоративная этика может пересекаться с профессиональной этикой в той мере, в какой в корпорации работают люди разных профессий. Круг отношений, регулируемых корпоративной этикой, более узок и включает в себя прежде всего отношения внутри трудового коллектива.

Корпоративность предполагает:
1. наличие «внешней» стороны, которая проявляется в *традициях, обычаях, внешнем виде,* играющих роль профессиональных символов;
2. сохранение и культивирование *профессиональных тайн и секретов* от «непосвященных»;
3. проявление *корпоративной («цеховой») солидарности* – помощь и защита «своих» в любых условиях (не выносить сор из избы, всегда быть патриотом своей фирмы, не делать ничего такого, что строжайше запрещено внутренним распорядком).

В зависимости от самоидентификации специалиста (с организацией-работодателем или с профессиональным сообществом) более значимым для него будет либо кодекс корпоративной этики, либо кодекс профессиональной этики.

Особая необходимость в профессиональной этике возникает, когда:
1) деятельность специалистов **направлена непосредственно на человека, на определение и изменение его жизненного сценария**;
2) специалисты находятся в **непрерывном общении** с другими людьми, воздействуя на их внутренний мир;
3) при этом **велика степень индивидуализации** труда специалиста, а, соответственно, и степень **профессионального риска**.

На этом основании выделяются следующие **виды** профессиональных этик:
- этика врачей,
- педагогов,
- работников правоохранительных органов,
- юристов,
- инженерно-технических работников,
- журналистов,

- ученых,
- социальных работников,
- психологов,
- работников сервиса,
- библиотечных работников,
- финансовых служащих и др.

Частные характеристики профессиональных этик вытекают из содержания и специфики профессий и выражаются в основном в требованиях по отношению к специалистам.

Например, специфика профессионально-этических требований некоторых видов профессий типа «человек–человек» заключается в следующем:

Деловая этика:

- безусловное уважение к человеку, добросовестность, честность, порядочность, культура общения;
- запрещение бюрократизма, волокиты, осуждение черствости, равнодушия, высокомерия, лести и подхалимства перед начальством.

Врачебная этика:

- поддержание телесного и духовного здоровья пациентов;
- сохранение врачебной тайны;
- недопустимость экспериментирования в лечебных учреждениях.

Этика правоохранительных органов:

- неподкупность, верность духу и букве закона;
- соблюдение принципа равенства всех перед законом;
- презумпция невиновности;
- использование силы закона не только для наказания, но и для воспитания, исправления правонарушителя.

Этика социального работника:

- уважение личности клиента, его права на принятие самостоятельного решения;
- активизация личности клиента, оказание ему бескорыстной помощи в преодолении кризисной ситуации;
- конфиденциальность;
- порядочность.

Этика в сфере сервиса:

- культура общения, честность;
- недопустимость круговой поруки, протекционизма и др.

Предписания профессиональной этики (в отличие от права) **не имеют жесткого обязательного (императивного) характера**. Они несут в себе именно ориентиры для индивида, рекомендации, способные регулировать его поведение через самостоятельный моральный выбор на основе доброй воли. Причем это удается настолько, насколько позволяют:

1) **общий уровень нравственной культуры специалиста**,
2) **достигнутый им уровень профессионализма,**
3) **реальные условия деятельности**.

4. Цель и задачи учебного курса «Педагогическая этика»

В силу того, что педагогическая деятельность относится к видам деятельности, у которых профессионально-этическая компетентность специалиста выступает значимой составляющей его профессионализма, учебный курс «Педагогическая этика» является неотъемлемой компонентой профессиональной подготовки будущего учителя, основанием для его последующего личностного и профессионального роста.

Целью курса является формирование у студентов целостного, системного представления о специфике профессиональной морали педагогов, раскрытие сущности этико-аксиологического подхода к

организации профессиональной педагогической деятельности.

Задачами курса являются:

- изучение места и роли профессионально-значимых моральных ценностей, принципов и норм поведения в педагогической деятельности;
- выявление структуры профессиональной этики педагога;
- уяснение сущности деонтологического подхода к педагогической деятельности;
- выявление особенностей реализации этических ценностей в педагогической работе (дилеммы, конфликты);
- раскрытие специфики этического регулирования отношений в системах «педагог – ученик», «педагог – педагог», «педагог – руководитель»;
- обоснование этикетных норм делового общения в педагогическом коллективе;
- ознакомление с тенденцией кодификации профессиональной деятельности специалистов.

Контрольные вопросы и задания

1. Когда исторически появилось понятие «этика» и что оно обозначает?
2. Каким образом связаны между собой мораль и этика?
3. Прочитайте статьи «Мораль» и «Нравственность» в «Словаре по этике». На основе проработанного материала и собственных размышлений дайте свое определение морали. Поясните, есть ли, на Ваш взгляд, разница между понятиями «мораль» и «нравственность».
4. Что такое «нормативная этика»? Что такое «прикладная этика»?
5. Древние восклицали: «О, времена… О, нравы…». Сохраняются ли в нашей обыденной жизни моральные ценности или сейчас «все позволено»? Дайте краткую характеристику моральных отношений в современном обществе, включая сферу трудовой морали.
6. Что общего и в чем различие между понятиями «профессиональная мораль» и «профессиональная этика»? В чем отличие профессиональной морали от трудовой морали? Каковы основные значения понятия «профессиональная этика»?
7. Почему, на ваш взгляд, в настоящее время особое внимание во многих профессиях стали обращать на их морально-этическую составляющую (педагога, врача, психолога, журналиста и т.д.)?
8. Как соотносятся между собой понятия «профессиональная этика» и «корпоративная этика»? В чем проявляется корпоративность? Могут ли между данными этиками возникать противоречия?

Тема 2.
Профессиональная этика педагога: сущность, структура, функции

ПЛАН ЛЕКЦИИ

1. Понятие профессиональной педагогической этики, ее объект, предмет, цель и задачи.
2. Основные функции педагогической этики.
3. Структура педагогической этики.
4. Педагогическая этика в контексте исторического развития (Приложение 1).
5. Причины актуализации этической регламентации педагогической деятельности в настоящее время.

Литература

1. Белухин, Д.А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное / Д.А. Белухин. – М., 2007. -- Гл. 1.
2. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 9-17.
3. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие / Т.В. Мишаткина. – Мн., 2004. – С. 4-10.
4. Наумчик, В.Н. Этика педагога: учеб.-метод. пособие / В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко. – Мн., 1999. – С. 26-48.

1. Понятие профессиональной педагогической этики, ее предмет, цель и задачи

Прежде всего необходимо выявить сущностную взаимосвязь педагогики, морали и этики.

1. Педагогическое сообщество в лице каждого своего представителя в силу естественных причин является носителем моральной установки на общественно полезное поведение; следовательно, **оно непосредственно включено в моральные отношения общества в качестве их субъекта**.
2. Педагоги в процессе профессиональной деятельности приобщают своих подопечных к моральным ценностям и нормам, помогая нравственному просвещению общества; таким образом, **педагогика выступает в качестве инструмента этики.**
3. При оценке поведения учащихся педагоги исходят из тех критериев нравственности, которые выработало общество; следовательно, **в педагогике этика используется как профессиональный «измерительный» инструмент;**
4. Противоречия между моральными отношениями (средством саморегуляции) и государственно-правовыми отношениями (средством управления) неминуемо проявляются и в педагогике в виде **противоречивости ее обязанностей, что вызывает потребность в регулятивных механизмах теперь уже внутрисистемного уровня**. В ответ на эту потребность формируется профессиональная педагогическая этика.

Профессиональная педагогическая этика – это:

1) реально существующая с давних времен совокупность правил поведения педагогов, обеспечивающая нравственный характер педагогической деятельности и взаимоотношений в соответствии со спецификой данной профессии;

2) теория профессиональной морали педагогов, которая изучает структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности, а также обосновывает систему идеалов и ценностей, принципов и норм поведения, обеспечивающих регуляцию отношений между субъектами образовательно-воспитательной деятельности;

3) профессиональная нравственная культура педагогов.

Выделяется 5 **источников**, детерминирующих (определяющих) современную профессиональную педагогическую этику:

1. общечеловеческие ценности, признанные международным сообществом;
2. традиционные ценности народа, связанные с передачей опыта от старших к младшим;
3. социальные ценности современного общества как совокупность противоречивых компонент;
4. индивидуальные ценностные ориентации педагогических работников, обусловленные их личным опытом;
5. идеальная иерархия ценностей образования, теоретически обоснованная с учетом его гуманистического смысла.

Объектом педагогической этики выступают педагоги как носители **профессионального морального сознания**, которое складывается под воздействием специфики профессиональной деятельности, но на основе индивидуального опыта и ценностных ориентаций человека, избравшего данный вид профессиональной деятельности.

Профессиональное моральное сознание включает в себя совокупность норм, установок и представлений, которые определяют профессиональную позицию педагога. Это – то общее, что объединяет людей с разным характером, ценностями, нормами поведения, как только они становятся работниками педагогического учреждения. Подразумевает известную стихийность, ненамеренность в образовании профессиональных норм поведения и соответствующей мотивации (= «профессиональный этос»).

Субъектом педагогической морали выступают:

1) педагоги как индивиды, действующие в профессии,

2) профессиональные ассоциации, выполняющие координирующие и регулирующие функции внутри профессии.

Предметом педагогической этики являются возникающие в процессе работы моральные (аморальные) отношения и поведенческие акты (дилеммы, конфликты), а также принципы и нормы, регламентирующие должное поведение педагогов.

Цель педагогической этики заключается в оказании помощи педагогам в осуществлении морального выбора при выполнении профессиональных обязанностей, поскольку она ориентирует на некий стандарт поведения и отношений, принятых профессиональным сообществом за образец.

Теоретические задачи педагогической этики:

1) исследование методологических проблем, а также сущности, специфики, категорий педагогической морали;
2) исследование специфики нравственных отношений в системах «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – руководитель» и др.;
3) разработка нравственных оснований педагогического труда (ценности, принципы, нормы) как особого вида деятельности;
4) выявление требований, предъявляемых к личности педагога;
5) изучение сущности и особенностей индивидуального нравственного сознания педагога и др.

Практические задачи педагогической этики:

1) поддержание высокого статуса и престижа профессиональной педагогической деятельности;
2) обеспечение доверия общества к представителям педагогической профессии;
3) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов;
4) укрепление ценностей ответственности и надежности в педагогической среде;
5) разрешение накопившихся внутренних проблем и конфликтов;
6) улучшение морально-психологического климата;
7) мотивирование педагогов на профессионализм и успех.

2. Основные функции педагогической этики

Место и роль этической составляющей в сфере педагогической работы определяется теми **функциями**, которые она выполняет. Можно выделить **3 группы** функций.

1 группа – **социальные функции**, которые определяют внешние параметры профессии и являются главным предметом контроля со стороны общества:

- удовлетворение потребности социума в формировании гражданина, ориентированного на общее благо;
- поддержание благополучия и безопасности существования членов социума;
- поддержание гуманистического содержания образовательной деятельности и т.д.

2 группа – **профессионально-практические функции**, которые направлены на внутреннюю регламентацию и контроль самого процесса деятельности с целью повышения эффективности и качества работы педагогов:

- **превентивная** – предостерегает от действий, наносящих вред ученику;
- **организационная** – служит улучшению организации работы, требуя творческого исполнения обязанностей и профессионального долга;
- **управляющая** – служит средством социального управления поведением педагога в интересах дела;
- **рационализирующая** – облегчает педагогу выбор методов воздействия, наиболее приемлемых с точки зрения этики;
- **координирующая** – обеспечивает сотрудничество всех участников педагогического процесса, основанное на доверии и взаимопомощи;
- **оптимизирующая** – способствует повышению эффективности педагогического труда, тем самым поднимая статус и увеличивая престижность профессии в обществе;
- **прогностическая** – позволяет прогнозировать поведение специалистов в зависимости от степени развития их морально-этической культуры.

3 группа – **нравственно-гуманистические функции,** которые реализуются в процессе межличностного общения учителя и ученика, а также в отношениях в трудовом коллективе

- **гуманизирующая** – приобщает педагога к общечеловеческой системе моральных ценностей;
- **регулятивная** – служит регулированию отношений и поведения на основе общепринятой в профессиональном сообществе системе ценностей;
- **ценностно-ориентирующая** – служит ориентированию педагога в мире ценностей, придавая смысл его существованию;
- **мотивационная** – формирует социально и профессионально одобряемые мотивы деятельности;
- **коммуникативная** – направлена на установление партнерских отношений между учителями и учениками, между коллегами по профессиональному «цеху», способствует урегулированию конфликтных ситуаций;
- **воспитательная** – формирует и совершенствует личности как учителя, так и ученика и его социального окружения.

Эта группа функций наиболее значима для субъектов деятельности, т.к. затрагивает интересы людей, оказывает влияние на их духовно-эмоциональную сферу.

3. Структура педагогической этики

В структуре педагогической этики выделяются 4 основных блока отношений, в которых проявляется ее содержание.

1) ***Этика отношения педагога к своему труду,*** обусловленная миссией педагогической профессии, ***и к самому себе как профессионалу***.
2) ***Этика отношений в системе «педагог – учащиеся и их родители»***, которая рассматривает основные принципы, нормы этих отношений, а также требования к личностным качествам и поведению педагога.
3) ***Этика отношений в системе «педагог – педагог»***, которая рассматривает принципы и нормы деловых взаимоотношений, обусловленных спецификой деятельности и психологии педагога.
4) ***Этика административно-деловых отношений педагога и руководящих кадров***, направленная на оптимизацию менеджмента в системе образования.

Логика осмысления, а затем и фиксации в документах этических аспектов педагогической профессии опирается на учёт:

во-первых, социальной миссии профессии;

во-вторых, перечня профессиональных рисков и дилемм, т.е. наиболее типичных проблемных ситуаций, чреватых профессиональной и личностной деградацией,

в-третьих, вытекающих отсюда нравственных предостережений, запретов, советов, предписаний,

в-четвертых, перечня наиболее существенных позитивных личностных качеств, без которых выполнять профессиональные обязанности затруднительно, невозможно или даже опасно (для окружающих и/ или самого работника),

в-пятых, перечня тех негативных качеств, которые препятствуют успешному выполнению профессиональных обязанностей;

в-шестых, наличного опыта кодификации профессионально-этических требований.

4.Педагогическая этика в контексте исторического развития (Приложение 1)

5. Причины актуализации этической регламентации педагогической деятельности в настоящее время

Предполагая дальнейшее моделирование некой идеальной системы педагогической этики, следует убедиться в необходимости осуществления данной исследовательской работы. Другими словами, следует принять во внимание современный *социокультурный контекст*, который либо «провоцирует» заинтересованный разговор на тему профессиональной педагогической этики, либо делает его избыточным.

Основными факторами, на наш взгляд, которые **актуализируют** в настоящее время обращение к данной проблематике, являются следующие.

1. Снижение уровня духовности в условиях «разрушения» традиционных ценностей, релятивизация морального сознания общества не могут не сказаться на облике учителя как члена социума. Социальная действительность – неиссякаемый источник коллизий, испытание которыми выдерживает не всякий. Кто-то из педагогов, несмотря ни на что, поднимается до высшего уровня профессионально-нравственной зрелости, *самим фактом своего существования оправдывая значимость принципов, канонов и кодексов.* А кто-то становится позором профессии, ее бесчестьем. Кстати, проявления коррупции, поборов, жестокого обращения, сексуальных домогательств в сфере образования явились теми факторами, которые обострили внимание общественности к этической проблематике в сфере образовательной деятельности.

2. Будучи зависимой от внешних социальных институтов – государственных органов власти (финансирование, изменения в «чиновничьих» представлениях об образовании, инициация очередной «реформы» образования и др.), педагогические работники не могут и не хотят разделять с ними систему утилитарных «рыночных» ценностей. Это требует от специалистов особой моральной силы и выносливости в отстаивании гуманистической позиции – «сеять разумное, доброе, вечное» (Н.А. Добролюбов).

3. Технологизация процесса обучения, сводящаяся к компьютеризации и созданию электронных библиотек, привела к девальвации значения роли *личности* учителя в организации и проведении этой деятельности. Однако очевидно, что учитель не может быть «живым компьютером», в которого вмонтировали высоко скоростной процессор с увеличенным объемом памяти для быстродействия и эффективности результатов обучения. Учитель должен оставаться «живым человеком», ибо только *«воспитание присутствием»* всегда обеспечивало успех социализации подрастающего поколения.

4. Падение престижа педагогической работы в условиях «массовизации» образования (особенно высшего, университетского), низкая заработная плата порождают то, что может быть названо «люмпен-интеллигенцией» с присущим ей комплексом неполноценности, а также приводит к тому, что в педагогику нередко приходят люди случайные, у которых отсутствует внутренняя моральная мотивация к труду и желание после получения диплома идти на работу в учебные заведения.

Вышеуказанные факторы актуализируют разработку и последующую трансляцию ценностей педагогической этики, которая призвана внести свой вклад в повышение статуса педагогической работы как профессиональной деятельности.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем, на ваш взгляд, проявляется взаимосвязь педагогики и этики?
2. Дайте определение понятия «педагогическая этика». Нужна ли она для той специальности, которую Вы приобретаете в педагогическом вузе?
3. Раскройте понятийный аппарат педагогической этики: объект и предмет, цели и задачи, основные методы исследования.
4. Перечислите основные группы функций профессиональной педагогической этики.
5. В каких блоках отношений в педагогической деятельности проявляется содержание педагогической этики?
6. Восстановите в памяти общую историческую картину этико-педагогической мысли с античности до наших дней. Назовите основные персоналии.
7. Перечислите те факторы общественной жизни, которые, на ваш взгляд, актуализируют разработку профессиональной педагогической этики в настоящее время. С какими проявлениями «неподобающего» поведения учителей вы встречались в своем жизненном опыте?
8. Каковы тенденции развития педагогической этики в настоящее время?

Тема 2. (Приложение)
История становления и развития педагогической этики

План

1. Истоки педагогической деятельности. Зарождение педагогической этики в трудах античных мыслителей.
2. Утверждение авторитарной модели педагогической этики в эпоху Средневековья.
3. Утверждение гуманистической модели педагогической этики в эпоху Возрождения и Просвещения.
4. Гражданский характер отечественной педагогической этики Нового и Новейшего времени.

5. Тенденции развития педагогической этики в современную эпоху.

Литература

Апресян Р.Г. Этика в высшем образовании http://ethicscenter.ru/ed/kaunas/apr1.html

Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей. – М., 2000. – С.30-46.

Капто А.С. Профессиональная этика. – М.; Ростов н/Д., 2007.

Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 110-126.

Наумчик В.Н., Савченко Е.А. Этика педагога: учеб.-метод. пособие. – Мн., 2004. – С. 26-48.

1. Истоки педагогической деятельности. Зарождение педагогической этики в трудах античных мыслителей (середина I тысячелетия до н.э. – IV в. н.э.)

Педагогическая этика – это специфическое проявление общетеоретической этики в сфере образования и воспитания. Она выступает как неотъемлемая часть духовной культуры общества и требует не только взыскательной оценки с позиции сегодняшнего дня, но и конкретно-исторического подхода в контексте реальной социокультурной ситуации, а также с учетом инновационного «прорыва» в сфере педагогики, осуществленного тем или иным мыслителем. Ограничимся пунктирным обозначением некоторых значимых моментов, которые дают представление об историческом генезисе профессиональной педагогической этики.

Архаический период (с древнейших времен до IV в.) является определяющим в формировании ведущих норм жизнедеятельности человека. Известно, что история развития человеческого общества представляет собой непрерывную смену людских поколений, каждое из которых, придя к жизни, застает определенный уровень материальных и духовных богатств, созданных предшественниками в течение многих тысячелетий. Новое поколение должно в сравнительно короткий срок усвоить накопленный практикой опыт управления общественным производством, овладеть трудовыми умениями. Потребность общества передавать свой опыт и знания подрастающим поколениям породила особый вид общественно ***необходимой деятельности*** – *педагогическую деятельность.* Она проявлялась в том, что более опытные члены рода обучали молодых охотиться, защищаться от врагов, готовить пищу, ухаживать за новорожденными, попутно передавая им традиции рода-племени, понятия добра и зла, формируя у молодежи знания, умения и навыки жизнедеятельности.

На ранней ступени развития архаического общества никому в отдельности не доверялось воспитание детей. Они охранялись взрослыми и воспитывались, участвуя в коллективных работах. Однако с накоплением трудового опыта и расширением знаний детям все труднее было усваивать их самостоятельно. Возникла необходимость организованного обучения и воспитания подрастающего поколения. Поручалось это ответственное дело наиболее опытным членам родовой общины. К ним предъявлялись определенные требования: они должны были владеть теми умениями и навыками, которым обучали детей, знать обряды религиозного культа, сказания, игры и песни, являющиеся источником воспитания нравов.

Аристотель в «Афинской политике» описывает торжественный ритуал избрания афинянами учителей, которые должны были закалять молодежь физически, готовить ее к защите прав и собственности рабовладельцев, воспитывать в духе презрения к труду и рабам. Учитель прививал молодежи такие нравственные качества, как верность долгу, дисциплинированность, готовность управлять государством. Выборность воспитателя налагала на него большие обязанности перед обществом и свидетельствовала о том, что в рабовладельческом обществе педагогической деятельности придавалось большое общественное значение. Человек, избранный на пост учителя юношества, проникался чувством гордости и благодарности к соотечественникам, доверившим ему «судьбу государства», так как, по мнению древних мыслителей, судьба государства зависит от политической и нравственной закалки молодого поколения. К людям, взявшим на себя труд педагогов, предъявлялись требования, регламентирующие их поступки в отношении к государству и к воспитуемым.

Таким образом, **элементы педагогической морали как «живой ткани» образовательного процесса появились вместе с возникновением педагогической деятельности как особой общественной функции**. И лишь спустя определенное время начинается процесс конституирования педэтики как области этического знания, существующей на «границе» с педагогикой.

В **античную эпоху** в работах философов обнаруживаются некоторые суждения по вопросам педагогической этики.

Демокрит (460-370 гг. до н.э.) говорил о необходимости сообразовывать воспитание с природой ребенка, об использовании детской любознательности как основы учения, о предпочтении средств убеждения над средствами принуждения. Известны следующие высказывания мыслителя.

«Воспитание детей – рискованное дело! Ибо в случае удачи последнее приобретено ценой большого труда и заботы, в случае же неудачи горе несравнимо ни с каким другим» (Материалисты Древней Греции. М., 1955. С. 173).

«Постоянное общение с дурными развивает дурные задатки» (Там же. С. 172).

«Лучшим с точки зрения добродетели будет тот, кто побуждает к ней внутренним влечением и словесным убеждением, чем тот, кто законом и силой» (Там же. С. 157).

Сократ (469-399 гг. до н.э.) считал, что целью образования должно быть не изучение природы вещей, а познание самого себя, совершенствование нравственности, для чего он продуцировал особый «сократовский» метод отыскания «истины» путем наводящих вопросов и ответов на них (майевтика).

Платон (427-347 гг. до н.э.), напротив, исповедовал идею о необходимости подчинения детей воле воспитателя и постоянного контроля за ними, высокой оценки послушания и использования методов наказания при неповиновении.

Аристотель (384-322 гг. до н.э.) считал образование делом государственной важности. Этика как «практическая философия» нужна «не затем, чтобы знать, что такое добродетель, а чтобы стать добродетельным, иначе от этой науки не было бы никакого проку…». Для моральной личности высшая ценность – не жизнь сама по себе, а жизнь достойная. Умеренная, щедрая, великолепная, великодушная, в меру честолюбивая, кроткая, любезная, правдивая, общительная, без грубости личность добродетельна по отношению к согражданам. Будучи справедливой, она не стремится обеспечить преимущества для себя. Моральная личность ищет общения с себе подобными, и только она может совершенствовать свой характер.

Было обращено также внимание и на нравственные требования к личности педагога. Интерес в этом отношении представляет деятельность ***Квинтилиана*** (42-118 ***гг. н. э.), содержателя риторической школы в Риме, который*** *впервые поставил вопросы педагогической этики на профессиональном уровне* – его рекомендации представляли собой обобщение личного педагогического опыта. В сочинении «О воспитании оратора» он писал, что учителем может быть высокообразованный человек и только тот, кто любит детей, понимает и изучает их. Учитель должен быть сдержанным, тактичным, знать меру похвал и наказаний, являть собой пример нравственного поведения для воспитуемых. Опыт работы первых учебных заведений показал важность индивидуальных, в том числе нравственных, качеств учителя в решении педагогических задач.

Анализ высказываний древнегреческих мыслителей свидетельствует о том, что в это время зарождаются, условно говоря, две педагогические этики – *гуманистическая* и *авторитарная*. Первая апеллирует к свободной личности ребенка, вторая уповает на безоговорочный авторитет педагога («водителя» ребенка).

2. Утверждение авторитарной модели педагогической этики в эпоху Средневековья (IV-XIV вв.)

Христианизация западно-европейского и славянского мира в **эпоху средневековья** наполнила всю систему жизнедеятельности новой философией *любви к Богу и ближнему*. Институт церкви превратился в носителя новой государственной идеологии и становится механизмом формирования нового ценностно-нормативного содержания образовательной деятельности *в духе послушания Богу*. Для достижения данной цели главными атрибутами обучения и воспитания становятся *суровая дисциплина и телесные наказания*, которые дополнялись насаждением зубрежки, воспитанием страха и преподаванием не на родном языке, а на латыни.

Уже в позднее средневековье в университетах создаются специальные школы для подготовки профессиональных учителей. Будущим учителям внушали мысль, что успех обучения детей в школе зависит от строгости и умения наказывать ленивых и непослушных. По окончании университета учителю вручали розгу и так называемую «palm» – палку с диском на конце для ударов по детским ладоням. При выпуске из университета учитель должен был продемонстрировать перед экзаменационной комиссией свое умение «воспитывать» при помощи этих орудий. Например, в Кембриджском университете была установлена плата мальчикам, которые подвергались во время экзаменов избиению будущими воспитателями. Подобную систему взаимоотношений в средневековой школе порождало то, что церковь теоретически обосновала необходимость физических наказаний детей в процессе воспитания с целью «очищения их от дьявольской скверны». Таким образом, в этот период утверждается *авторитарная модель* педагогической этики.

3. Утверждение гуманистической модели педагогической этики в эпоху Возрождения и Просвещения (XIV-XVIII вв.)

Естественно, что общественные деятели **эпохи Возрождения** – гуманисты (Ф. Рабле, М. Монтень и др.), борясь за раскрепощение личности от церковно-религиозного мировоззрения, ратовали за светское образование и воспитание. Мишель Монтень при этом считал, что «способность снизойти до влечений ребенка и руководить ими присуща лишь душе возвышенной и сильной» (Монтень М. Опыты. Кн.1. М.-Л., 1958. С.192).

В XVI–XVII вв., в том числе на территории Беларуси, появляются первые так называемые **братские школы**. Они имели свой устав, определяющий цели и задачи обучения детей, обязанности учителей, учащихся и родителей. Учителя работали в школах на договорных началах. Родители, отдавая детей учиться, заключали с ректором школы договор, в котором указывали, чему школа должна научить ребенка, какие обязанности берет на себя отец. В договоре определялись и требования к учителям.

Устав братских школ можно считать первым **моральным кодексом учителя**, где были определены требования к его нравственному облику и нормы поведения в процессе педагогической деятельности. В нем указывалось: «Учитель должен и учить и любить детей всех одинаково, как сыновей богатых, так и сирот убогих, и тех, которые ходят по улицам, прося пропитания. Учить их, сколько кто по силам научиться может, только не старательнее об одних, нежели о других». Учитель должен быть «рассудителен», то есть не кичиться знаниями, и не подавлять своими мудрствованиями слабо подготовленных. Он должен быть также «смиренномудр, кроток, воздержлив, не гневлив».

Стремление всесторонне нарисовать нравственный облик учителя заставило сочинителей договора и устава оговорить не только положительные качества, которыми должен обладать педагог, но и указать на отрицательные, которых у него не должно быть («не пьяница, не блудлив, не лихоимец, не завистлив, не смехотворец, не сквернослов, не чародей, не басносказатель, не способник ересей»).

Естественно, что среди учителей этих демократических по своему духу школ были люди, пытавшиеся осмыслить не только цели и задачи образования и воспитания детей, но и свою роль в решении этих задач.

Значительное внимание этому вопросу уделил великий чешский педагог и мыслитель ***Ян Амос Коменский*** (1592-1670 гг.), охарактеризовавший современную ему школу «пугалом для детей и местом для истязания умов». Интересно его небольшое сочинение «Законы хорошо организованной школы», в котором в виде коротких правил сформулированы законы организации и жизнедеятельности школы, названной им «мастерской гуманности», обязанности учителей и учащихся.

Коменский разработал своеобразный *кодекс учителя*, указав, каким должно быть поведение учителя и как ему необходимо относиться к своим профессиональным обязанностям. Учитель, призванный воспитывать детей, сам должен быть честным, деятельным, настойчивым в достижении поставленных целей, поддерживать дисциплину «строго и убедительно, но не шутливо или яростно, чтобы возбуждать страх и уважение, а не смех или ненависть. Следовательно, при руководстве юношеством должна иметь место кротость без легкомыслия, при взысканиях – порицание без язвительности, при наказаниях – строгость без свирепости». Не потеряли своего значения следующие высказывания великого педагога:

«Невежественный учитель, пассивный руководитель других … тень без тела, облако без дождя, источник без воды, лампа без света, следовательно, пустое место» (Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М., 1955. С. 542).

«Никто не может сделать людей мудрыми, кроме мудрого, никто – красноречивым, кроме красноречивого, никто – нравственными или благочестивыми, исключая нравственного и благочестивого» (Там же. С. 350).

«Из учеников учителя изгоняют косность тремя способами: личным примером, упражнениями и дружественной мирной беседой, которая будет содействовать тому, что ученики не будут дрожать перед учителем, как перед тираном, а будут любить его, как отца и обращаться с ним непринудительно» (Там же. С. 542).

Английский мыслитель ***Джон Локк*** (1632–1704 гг.), написавший в 1693 г. книгу «Мысли о воспитании», отверг теорию о врожденности идей и выдвинул концепцию о человеческой душе как «tabula rasa» (чистая, пустая таблица). Только личные впечатления заполняют ее идеями. Поэтому главным средством воспитания детей Локк считал пример воспитывающих их людей, а также среду, в которой они живут. Он писал, что какие бы наставления ни давали ребенку, какими бы мудрыми уроками благовоспитанности ни пичкали его ежедневно, наибольшее воздействие на его поведение оказывает образ действий тех, кто его растит. «Его (учителя) собственное поведение ни в коем случае не должно расходиться с его предписаниями… Дурные примеры, несомненно, действуют сильнее хороших правил и поэтому он должен всегда тщательно оберегать своего воспитанника от влияния дурных примеров» (Локк Дж. Педагогические сочинения (Параграф 74). М., 1939).

В **эпоху Просвещения** мыслители, считая движущей силой прогресса просвещение, науку и разум, в этом духе трактовали этико-педагогические концепции и формулировали требования к нравственному облику учителя. ***Дени Дидро*** (1713-1784) в специальном разделе об учителях в своей работе «План университета или школы публичного преподавания всех наук для Российского правительства» представил следующие суждения об учителе: он должен быть «глубоко знаком с предметом, который он будет преподавать…, обладать честной и чувствительной душой. Профессия учителя должна быть почетной и хорошо оплачиваться, тогда учитель будет стараться…» (Дидро Д. Собрание сочинений. Т. 10. М., 1947. С.275-371).

Французский просветитель ***Жан Жак Руссо*** (1712–1778 гг.), творчески используя наследие предшественников, выстроил свою концепцию в трактате «Эмиль, или О воспитании», используя для этого образный язык романа. Инновационность его взглядов состоит в том, что он первым подчеркнул *особый строй детской психологии*. Ему же принадлежит и первенство в обосновании оригинальной идеи «воспитания сердца», развития в детях сострадания и человеколюбия. Призыв «уважайте детство» лишен всякой декларативности, поскольку Руссо связывает его с совершенно конкретным требованием: «Обращайтесь с ребенком сообразно его возрасту!», «Не спешите применять шаблон в

воспитании». Мастерство педагога состоит в том, чтобы управлять ребенком незаметно: «Он должен делать только то, что хочет, но он должен хотеть только того, чего вы от него хотите». Требования к учителю таковы: он не наемник, а бескорыстный друг питомца и семьи; в своей работе руководствуется не финансовыми соображениями, а «благородством занятия»; он должен быть молод, « сделаться товарищем своего ученика и вызвать его доверие, разделяя его забавы».

Следует обратить внимание и на значение для разработки проблем педагогической этики наследия известнейшего представителя немецкой классической философии ***Иммануила Канта*** (1724-1804). Он обосновал социальное понимание задач педагогики (социальная педагогика). Свои взгляды мыслитель выстроил настолько обоснованно и логично, что нередко его считают основоположником научно-системной педагогики. Суть нравственности Кант видел в социальном поведении, в объединении индивидуальной воли с интересами целого, а именно, человечества. Целью воспитания является совершенствование «всего целого», поэтому оно должно охватить все слои народа с учетом реальных возможностей и средств. С кантовского «категорического императива» («Поступай так, чтобы максима твоего поступка могла стать всеобщим законом») начинается подчеркивание первенства в воспитании морального характера и практической воли. Такой концептуальный подход привел Канта к своеобразной трактовке дисциплины: она – внешнее вспомогательное средство; она составляет только неизбежную первую, подготовительную ступень; в ней он видит не положительную, а отрицательную воспитательную функцию, т.к. она направлена на укрощение естественной дикости, зловредных инстинктов и поступков.

Актуальны и современны лекции этого мыслителя по этике, в которых он рассуждает об этике межличностных отношений, о нравственных обязанностях людей. В качестве идеальных нормативных предписаний, своего рода нравственных обязанностей педагога, можно предложить некоторые положения этики И. Канта:

Если мы хотим, чтобы нас уважали, то и сами должны питать уважение к другим людям и к человечеству вообще.

Каждый должен следить за тем, чтобы его действия не только не подавали отрицательный пример, не только не заключали в себе зла, а служили бы положительным примером и содержали в себе добро.

Обязанности по отношению к другим людям: доброжелательность, доброта; долженствование, справедливость.

Приветливость – не что иное, как манера внешнего поведения в отношении других, это отвращение к любому оскорблению, которое может быть причинено другому.

Человечность – это способность участвовать в судьбе других людей.

Вежливость означает ту самую обходительность, когда мы бываем хороши до мелочей, чтобы понравиться другим.

Мы должны любить других потому, что это хорошо, и потому еще, что, любя других, мы сами становимся добрее.

Сердце лишь тогда будет добрым, когда человек другому не просто желает счастья, но и что-то делает для этого.

Самыми ужасными тремя недостатками, которые... воплощают подлейшие и злейшие наши пороки, являются неблагодарность, зависть и злорадство.

(Кант И. Собр. соч.: в 8 тт. - М., 1994. - Т. 6).

Представитель швейцарского общественно-демократического движения, видный педагог и публицист **Иоганн Генрих Песталоцци** (1746–1827 гг.), обращаясь к учителю, писал: «Помни, что всякое подавление порождает недоверие и что труд твой потерян, если оно пустит ростки». И далее: «Ничто не вызывает у ребенка такого раздражения и недовольства, как то, что его наказывают за незнание как за проступок. Кто наказывает невинность, тот утрачивает любовь. Мы не должны воображать, что ребенок сам может догадаться, что может быть верным и что для него является важным...». Песталоцци считал, что истинный воспитатель должен уметь в любом ребенке, даже физически и духовно неполноценном, обнаружить такие положительные качества, развивая которые, можно подготовить его к жизни. Педагог бросил вызов системе муштры, зубрежки, насилия и страха, царивших в школах того времени.

Наиболее ярким представителем немецкого Просвещения был ***Ф.А. Дистервег*** (1790–1866 гг.), которого иногда именуют «учителем учителей». В статье «О

самосознании учителя» он писал, что служебная деятельность учителя и его профессия «придают ему определенный отпечаток, развивают в нем особое мировоззрение и особое отношение к людям, делают из него своеобразную личность». Таким образом, он видел, что педагогическая профессия влияет на ценностные ориентации учителя и его нравственный облик. Дистервег сформулировал четкие *требования к учителю*: в совершенстве владеть своим предметом; любить профессию, детей; быть бодрым, оптимистом, энергичным, волевым, принципиальным проводником своих идей; постоянно работать над собой. Учитель должен быть строгим, требовательным, но справедливым; быть гражданином, иметь прогрессивные убеждения, уметь их отстаивать. Вывод Дистервега – «Повсюду ценность школы равняется ценности ее учителя».

4. Гражданский характер отечественной педагогической этики Нового и Новейшего времени

Обратимся теперь к этико-педагогическим идеям в истории отечественной педагогической мысли. Профессионально-педагогические ценностные ориентации нашего учительства – это уникальное явление по духовной глубине, эмоциональной насыщенности и альтруистической готовности «отдать себя детям», это средоточие нравственных заповедей, сокровищ мысли, поведенческих моделей. Учитель должен быть *народным*. Последнее определение является ключом к пониманию специфики отечественной школы.

Значительное внимание личности учителя уделено в трудах революционеров-демократов ***Н.Г. Чернышевского*** (1828–1889 гг.) и ***Н.А. Добролюбова*** (1836–1861 гг.). Они считали, что доверять воспитание детей можно лишь людям, имеющим твердые убеждения и прогрессивные идеалы. В «Очерках политической экономии» Чернышевский обратил внимание на специфику педагогического труда, для которого характерно то, что окончательный продукт его «не предмет, посторонний человеку, а сам человек», что этим трудом «удовлетворяются надобности совершенно иного рода, чем надобность в домах, в стульях, в сапогах или рубашках». В ответе на вопрос «Кого можно называть образованным человеком?» содержится педагогическое и этическое кредо Чернышевского: «Три качества – обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств – необходимы для того, чтобы человек был образованным в полном смысле слова».

В статье «О значении авторитета в воспитании» Добролюбов доказывает, что воспитание, основанное на авторитете подавления, является противоестественным, и называется такое воспитание грубым издевательством над детьми, дрессировкой. По глубокому убеждению Добролюбова, настоящим авторитетом среди детей пользуется тот педагог, который имеет высокое образование и всестороннее развитие, твердые и непогрешимые убеждения, представляет собой образец моральной чистоты, любит детей, уважает их права.

Большое значение в развитии педагогической этики имеют педагогический опыт и литературное наследие ***К.Д. Ушинского*** (1824–1870 гг.). Он подчеркивал, что «влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений». Поэтому учитель должен быть человеком с твердыми, глубокими и последовательными убеждениями. Без убеждений нельзя работать с творческим вдохновением. Ушинский выступал против рецептурных указаний учителю о нормах его поведения в сфере педагогического труда. Он призывал постигать закономерности, из которых вытекают эти нормы: «Мы не говорим педагогам: поступайте так или иначе, но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, сообразуясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить... Главное дело вовсе не в изучении правил, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают». К.Д. Ушинский приводит классическое определение педагогического такта: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без

приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность». Великий педагог отмечает и антиценности, явно не способствующие плодотворной педагогической деятельности. К ним он относит «жажду денег, неверие в добро, отсутствие нравственных правил, презрение к мысли, любовь к окольным тропинкам, равнодушие к общественному благу, снисходительность к нарушению законов чести».

Беспрецедентным по духовной высоте является не только литературное, но и этико-педагогическое наследие ***Л.Н. Толстого*** (1829–1910). Размышляя над нравственной основой поведения учителя, он постепенно изменял свои взгляды на стратегию воспитания. Если в 60-е гг. XIX в. он считал недопустимым любое вмешательство в нравственную сторону жизни учеников, то к концу жизни подчеркивал необходимость внушения детям сути вечных истин, нравственных положений.

Существенным постулатом в системе этико-педагогических воззрений Толстого выступает любовь. Его классическая формула «совершенного учителя» складывается из двух проявлений этого универсального по своей духовной насыщенности чувства – *любви к делу и любви к детям*. Причем эта формула им неоднократно пояснялась. Например, в статье «Образование и воспитание» он писал: «Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и узнай ее, и ученики полюбят тебя и науку, и ты воспитаешь их». Толстой говорил, что учитель подобен дроби, где числитель – то, что он собой представляет, а знаменатель – то, что он о себе воображает. И чем больше знаменатель, тем меньше дробь. Если же знаменатель бесконечен, то дробь равна нулю.

Заслуга русского философа ***В.В. Розанова*** (1856-1919) заключается в том, что он выделил *ценностное ядро* педагогической деятельности. В основу системы образования, по его мнению, должны быть положены три принципа: 1) *принцип индивидуальности*, ориентирующий на сохранение как в учителе, так и в ученике их драгоценнейшего достояния, лучшего, что имеет каждый, особенного – индивидуальности, за счет чего и совершается образование; 2) *принцип целостности*, требующий соблюдения положения: избегать разорванности в знаниях и в чувствах; 3) *принцип единства типа*, который подразумевает, что получаемые воспитанником впечатления должны выходить из источника одной какой-нибудь исторической культуры.

В такой школе должны быть и особые педагоги. В.В. Розанов выделяет некоторые их типы: педагог-художник, педагог-ремесленник, педагог-ученый, отдавая приоритет первому типу, поскольку тот работает с цельным человеком. Конечно, в обучении и воспитании крайне важна сама технология, основывающаяся на содержании и целях. Вместе с тем важным является творчество учителя и ученика, одухотворенность процесса обучения и воспитания, основанные не на слепом поклонении авторитету учителя, а на творческом содружестве обучаемого и обучающего. В.В. Розанов подчеркивает важность связующей нити между учеником и учителем, когда учитель и ученик могут общаться «глаза в глаза». В число главных ценностных ориентаций учителя философ включил красоту, личность, родину, землю, любовь – ценности вечные и незыблемые.

Вопросы педагогической этики нашли свое освещение и в трудах педагогов и этиков советского периода (1917–1991 гг.). Педагогическая этика перестраивалась в соответствии с марксистско-ленинскими установками понимания социальных процессов. Во времена не столь отдаленные господствовала идеология формирования человека под «социальный заказ»; ребенок рассматривался как материал в руках педагога, и особенности этого материала учитывались лишь технологически, с точки зрения его пластичности и «послушности».

Вместе с тем в это время были сформулированы некоторые идеи педагогической этики, которые не потеряли своего значения и сегодня.

Отличительной чертой этико-аксиологического подхода к педагогической действительности в трактовке ***А.С. Макаренко*** (1888-1939) является опора на единство педагогического коллектива, которое только и определяет качество работы. В подсистеме отношений «учитель – учитель» выделяются *ценности единства, взаимной помощи и требовательности,* определяющие стиль, тон жизни коллектива. В подсистеме «учитель – ученик» педагог отмечает ценность «мажора» – бодрого настроения, готовности к

действиям; чувства собственного достоинства, базирующегося на гордости за свой коллектив; защищенности, гарантирующей ученику помощь и поддержку; ответственности как фундамента настоящей работы.

А.С. Макаренко специально подчеркивал ценность такого действия, как *требование*, считая его основой при выстраивании отношений и созидании коллектива как уникальной среды воспитания личности. Оно должно быть искренним, открытым, убежденным, решительным. Кроме того, педагог выделял *дисциплину*, возводя ее до уровня свободы. Дисциплина в коллективе, по его мнению, гарантирует полную защищенность и уверенность каждой личности в своем праве.

Идея *ценности личности* также отчетливо выражена в работах А.С. Макаренко. Он неоднократно подчеркивал, что целью педагогики является воспитание счастливого человека через проектирование в нем хорошего, через создание нового отношения к человеку, которое в знаменитой формуле педагога: «Как можно больше требования к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему».

Как известно, А.С. Макаренко явился одним из педагогов, обративших внимание профессионального сообщества на роль *педагогического мастерства* в оптимально организованном образовательном процессе. Он считал, что мастерству можно научиться, что в педагогических учебных заведениях нужно работать над голосом будущего учителя, ставить позу, развивать владение своим организмом, мимикой и пантомимикой. Но и этого недостаточно для вдохновенного труда учителя. «Творческий труд возможен только тогда, когда человек относится к работе с любовью, когда он сознательно видит в ней радость, понимает пользу и необходимость труда, когда труд делается для него основной формой проявления личности и таланта».

В педагогическом наследии ***В.А. Сухомлинского*** (1918-1970) центральное место занимает концепция *гуманистической педагогики*. Тезаурус этой сферы необычайно широко представлен в работах Сухомлинского. С точки зрения глубины проникновения в жизнь человека нравственный пласт содержит высокую чуткость учителя к духовному миру ребенка, широкий эмоциональный диапазон личности, педагогическую этику, красоту как средство воспитания чуткой совести, добрые чувства и многое другое.

В.А. Сухомлинский отмечает, что самой сущностью высокой педагогической культуры является воспитание *чувств учителя*, полагая, что справедливость, сердечность, доброта, скромность, правдивость, душевность – не просто азбука человеческой культуры, а основа профессиональной работы педагога. Специально следует выделить чувство любви к детям, которое педагог считал критерием ценности своей жизни.

Среди других аксиологических линий педагогической деятельности, необходимых учителю, Сухомлинский выделяет *политические* (патриотизм, гражданственность, действенное служение Родине и т.д.), *экзистенциальные* (высокая ценность человеческой жизни, смысл жизни, достоинство человека и т.п.), *эстетические* (красота в многообразных проявлениях, возвышенные чувства, поэтическое начало и др.).

Теоретические аспекты педагогической этики разрабатывали такие этики, как Л.М. Архангельский, В.И. и И.Я. Писаренко, В.Н. и И.И. Чернокозовы, Т.В. Мишаткина, В.Н. Наумчик, Н.А. Асташова, Д.А. Белухин и др. Современная профессиональная этика сосредоточила свое внимание на описании и систематизации профессиональных стандартов, которые сложились в трудовых группах. Этика стремится дать им серьезное теоретическое обоснование, а затем результаты своей работы предоставить профессионалам в качестве полезного материала, необходимого для их практической деятельности.

Анализ исторического пути становления и развития педагогической этики свидетельствует о том, что в ней оказались зафиксированными требования, которые выражают сущность этико-аксиологического аспекта педагогической деятельности. Учитель должен:

- *быть носителем глубоких и всесторонних знаний*. «Человек, взявший на себя труд обучать других, не имея для этого глубоких знаний, поступает безнравственно» (Гельвеций);

- *систематически обновлять и пополнять свои знания*. «Учитель учит до тех пор, пока учится сам. Как только он перестает учиться, в нем умирает учитель» (К.Д. Ушинский);
- *любить свою профессию*, понимать, что она «настолько превосходная, как никакая другая под солнцем» (Я.А. Коменский);
- *знать психологию детей, интересоваться их внутренним миром, изучать их индивидуальные способности*. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» (К.Д. Ушинский);
- *быть гуманистом, любить детей, понимать их*. «Чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце» (В.А. Сухомлинский);
- *быть принципиальным, требовательным, но справедливым и великодушным* (А.С. Макаренко);
- *быть непререкаемым авторитетом для воспитуемых*, помнить, что «действительный авторитет основывается на вашей гражданской деятельности, на вашем гражданском чувстве, на вашем знании жизни ребенка, на вашей помощи и на вашей ответственности за его воспитание» (А.С. Макаренко);
- *быть коллективистом*, помнить, что «сила воспитательного процесса… в единстве действия учителей школы, и нет ничего опаснее индивидуализма в педагогическом коллективе» (А.С. Макаренко);
- *быть активным просветителем и распространителем знаний*, «сеять разумное, доброе, вечное» (Н.А. Добролюбов);
- *быть патриотом, гражданином своего отечества*, т.к. «воспитание есть выражение гражданского кредо учителя» (А.С.Макаренко).

5. Тенденции развития педагогической этики в современную эпоху

Этико-аксиологические ориентации учителя, представленные в работах выдающихся мыслителей и педагогов, являются своего рода ***генетическим основанием*** для развития современного образования. Явно выраженная в последнее время тенденция к смене ценностей в системе образования привела к тому, что этики, педагоги стали всерьез задумываться над проблемами педагогической этики.

Выделяются три тенденции в развитии ***этики в современном образовании***.

Первая тенденция находит свое выражение в том, что этика рассматривается через призму ценностей, лежащих в основе программы обучения в целом и образовательной деятельности, которую ведут учебные заведения (Р.Г. Апресян, Н.А. Асташова, В.А. Сластенин). На этом уровне происходит процесс осмысления базовых ценностей и миссии образования в контексте глобальных цивилизационных задач. В качестве базовых ценностей этики в образовании выступают свобода, развитие, достоинство. Миссия же системы образования видится в решении трех задач, направленных на развитие: а) личности, ориентированной на благо ближнего и собственное совершенство; б) гражданина, социально ответственного и ориентированного на благо общества; в) специалиста, ориентированного на профессиональную честь и достоинство. Эти задачи могут решаться как в процессе преподавания этики в качестве самостоятельной дисциплины (там, где она сохранилась), так и при преподавании этических тем в других курсах.

Вторая тенденция связана с тем, что этика в образовании рассматривается как собственно педагогическая этика, т.е. как ***педагогическая деонтология***, вменяющая в обязанность исполнение гуманистических по своей сущности норм поведения, регулирующих отношения в педагогическом пространстве . Следует напомнить, что «пионером» в разработке данного варианта этики в образовании явилась в начале 80-х

годов XX в. кафедра философии нашего университета. Именно здесь был подготовлен первый учебник по педэтике (В.И. и И.Я. Писаренко, а также осуществлялась подготовка преподавателей этики для средних школ на базе музыкально-педагогического факультета. Поэтому включение в учебные планы, начиная с 2009-2010 учебного года, курса «Педагогическая этика» (дисциплина внутривузовского компонента) является возрождением традиции рассмотрения преподавательской деятельности сквозь призму единства педагогической теории, технологии и ценностей. Педагогическая этика предстает как необходимое осмысление той реальной профессиональной практики, в которую придется включиться будущим специалистам, причем осмысление в ее противоречивости и конфликтности. Но это уже другая этика – этика, которая в основном построена в виде практикума, основанного не столько на преподавании, сколько на обучении и тренинге через анализ конкретных случаев и освоение конкретного опыта («case-study»).

Третья тенденция связана с реализацией своеобразного этического «ноу хау» – кодификацией поведения и взаимоотношений в образовательном сообществе вообще и в каждом отдельном учебном заведении, в преподавательском коллективе, в отношениях между преподавателями и учениками (студентами), поскольку сам порядок жизни учебного заведения должен демонстрировать практическую реализацию нравственных принципов. Как и всякая иная профессиональная этика, педагогическая этика находит свое логическое завершение в этическом кодексе. Готово ли образовательное сообщество вообще к этическому ракурсу восприятия и представления образовательной сферы, а тем более к кодификации отношений субъектов педагогической деятельности? Показательной в этом отношении является длящаяся на протяжении значительного периода дискуссия по поводу принятия Кодекса профессиональной этики сообщества философского факультета и Кодекса профессиональной этики преподавателя-экзаменатора, разработанного на факультете психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. На запросы в Интернет, поставленные по-английски, можно получить десятки ссылок по существу – как на общие рассуждения об этике образования, так и на различные этические кодексы, заявления и принципы отдельных учебных заведений.

Нам представляется, что в условиях переживаемого политико-экономического кризиса, который выражается в снижении уровня моральной регуляции отношений во всех сферах, включая и образование, разработка и принятие этического кодекса есть попытка сохранить остатки традиционной морали (доверия и уважения) хотя бы в корпоративных границах.

Выявление тенденций развития этики в образовании позволяет сформулировать конкретные задачи, стоящие перед профессионалами: во-первых, это теоретическая задача по осмыслению самого феномена этики в контексте глобальных изменений образовательной парадигмы; во-вторых, это методическое обеспечение курса «Педагогическая этика» (учебные пособия, практикумы, тренинги); в-третьих, это проработка вопроса о возможности внедрения в образовательное пространство профессионального этического кодекса и создания этического комитета с функцией «третейского судьи» для разбора публичных ситуаций, дилемм, моральных конфликтов.

Тема 3. Этические основания педагогической профессии

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

6. Обусловленность педагогической этики миссией профессии педагога.
7. Профессиональные моральные риски в деятельности педагога.
8. Авторитарная и гуманистическая модели профессионального поведения педагогов.

Литература

5. Бакштановский, В.И., Согомонов Ю.В. Ойкумена прикладной этики: модели нового освоения. Том первый / В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов. – Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 2007. – С. 125-217. (Глава 2. «Сфера образовательных услуг» и/или «высокая профессия»?).

6. Белухин Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику / Д.А. Белухин. -- М., 2007. -- С.147-160.

7. Великая Хартия Европейских Университетов // Электронный ресурс: http://www.russianenic.ru/int/bol/charter.html

8. Гребнев, Л. Образование: рынок «медвежьих услуг» // Электронный ресурс: www.pereplet.ru/text/grebnev10feb05.html

9. Зимбули, А.Е. Профессия учителя сквозь призму этики / А.Е. Зимбули // Вестник Герценовского университета. – № 1 (75). – 2010. – С. 26-31.

10. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие / Т.В. Мишаткина. – Мн., 2004. – С. 11-18.

11. Фромм, Э. Человек для себя // Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. – Мн.: Попурри, 2000. – С. 381-388.

Проблема **смысла профессиональной деятельности** в упрощенном виде может быть сформулирована как вопрос *«Для кого человек должен трудиться?»*. Варианты ответа: 1) на благо будущих поколений; 2) ради себя и своего материального благополучия; 3) для других членов общества. Всякая востребованная деятельность учитывает чьи-то интересы, однако указание на адресата деятельности само по себе не может придать ей моральный смысл. ***Только осознание общечеловеческого, общекультурного значения поставленных целей («ради чего»), как бы абстрактно, идеалистично или недостижимо это ни звучало, делает профессиональную деятельность морально осмысленной.***

Поэтому переходя от *формально-логической к содержательной стороне* педагогической этики, нам следует определиться с рядом принципиальных вопросов, которые позволят выявить основные этически значимые аспекты педагогической профессии.

Первый вопрос: какова ***миссия*** педагогического труда.

Второй вопрос: в чем проявляются ***профессиональные моральные риски*** в деятельности педагогов.

Третий вопрос: на каком ***этическом «фундаменте»*** может быть обоснована современная модель педагогической этики как ценностного ориентира.

1. Обусловленность педагогической этики миссией профессии педагога

Миссия – это предназначение профессии, это то, что отвечает на вопрос ***«ради чего»*** совершается данная деятельность. Определение миссии одновременно является процессом **самоидентификации** профессионала («кто я?», «чем занимаюсь?», «в чем смысл моей деятельности?»). Понимание миссии как предназначения профессии, конечных целей деятельности специалиста упрочивает мотивацию (а иногда и создает ее), является опорой в трудных ситуациях морального выбора.

В настоящее время очевидными являются *два варианта* ответа на этот вопрос.

Первый вариант: педагогическая работа представляет собой ***«сферу услуг»***.

В последние годы в нашей стране термины «образование» и «образовательные услуги» («образовательная индустрия») нередко используются как синонимы. Это относится и к директивной, управленческой литературе, и к специальной – научной и методической. Традиционно понятие «услуги» распространялось на такие сферы, как коммунальное хозяйство, связь, торговля. Речь в этих случаях шла о выполнении работ по предусмотренному прейскуранту. Услуги – это то, что позволяет заказчику выложить деньги и получить требуемое. Здесь имеют место взаимоотношения клиента (заказчика, покупателя, хозяина) и продавца, прислуги.

Однако если согласиться с этим утверждением («образование = образовательные услуги»), то ответ на вопрос «ради чего» будет следующим – *«ради получения прибыли».* Это автоматически превращает учреждение образования в разновидность *«бизнес-корпорации»,* а профессиональная этика выражается формулой – *«клиент (учащийся, его родители) всегда прав»* (как в сфере услуг).

В «рыночном» контексте государственные образовательные *стандарты* становятся основой для последующего введения *нормативного подушевого финансирования* предоставляемых *образовательных услуг.* Одновременно – в целях повышения качества образования – формируется независимая система аттестации и контроля качества образования. В результате искусственно нарастает «отчётность-плановость», разбухает контролирующий чиновничий аппарат, создаются условия для «теневого рынка» (продажа аттестатов и дипломов, репетиторство), а главное – ***смещается цель образования***. (Не абсурд ли, когда обучение грамоте проводится с упором на измерение скорости чтения!).

В соответствии с классической образовательной технологией индустриального типа сам процесс образования включает три фазы освоения нового материала: 1) его предъявление (teaching); 2) собственно освоение (learning), которое всегда было и всегда будет только самообразованием; 3) контроль результата второй фазы и процесса в целом (testing, controlling). Вторая, основная, фаза образовательной услугой не является и не может таковой быть по своей природе. В отличие от нее первая и третья фазы образовательной услугой быть могут хотя бы отчасти. В результате именно обучение, а не образование как таковое, являющееся взаимодействием людей многих поколений, становится содержанием "государственного образовательного стандарта".

Однако обладание большим запасом знаний (информации) «не есть необходимый признак культуры и, в крайнем случае, отлично уживается с варварством» (Ф. Ницше). Показатели воспитанности (например, честности, патриотичности, отзывчивости, порядочности) не входят в число тех, по которым непосредственно оценивается результат деятельности педагогического коллектива, выражаемый в замерах свойств выпускников заведения.

Естественно, что само профессиональное сообщество педагогов не склонно к подобного рода аберрации. Так, академик А.А. Гусейнов высказался следующим образом **о пагубности рыночных отношений в образовательной деятельности:**

«Существуют такие пространства общественной жизни, для которых подчинение механизмам рыночной эффективности является губительным. Пространство профессиональной научно-образовательной деятельности, несомненно, – и даже в первую очередь – относится к ним. Здесь рыночные механизмы могут быть с пользой применены в крайне ограниченных размерах и только в тех пунктах, в которых речь идет об условиях научно-образовательной деятельности, но не о ней самой. За примерами далеко ходить не приходится. Достаточно сослаться на то, какой деградацией для высшего образования (особенно гуманитарного, а вслед за ним и гуманитарной науки) обернулось его превращение в постсоветских условиях в вид частного предпринимательства».

Второй вариант: традиционно ***педагогической деятельности придавался статус «высокой профессии».*** (Так, в императорском Указе об основании Казанского университета (1804 г.) создаваемое учебное заведение именуется ***«благотворным заведением»***).

Что означает ***метафора*** «высокая профессия»?

Во-первых, характеристика «высокая профессия» акцентирует установку не на прагматическую (прибыль!), а на **мировоззренческую ориентацию** процесса образования (обучение + воспитание). Оно призвано *развивать личность*, а не просто предоставлять образовательно-информационные услуги. Не случайно некоторые исследователи (А.М. Новиков) считают, что слово «*образование*» происходит от корня «образ» и может трактоваться как создание у человека (ребенка) образа окружающего мира и своего «я» в этом мире. Образование в данной парадигме рассматривается как ***всеобщая и самая перспективная форма культуротворчества и формирования человеческого капитала***. Кто бы он ни был – воспитатель в дошкольном учреждении или преподаватель вуза – вместе с очередными подопечными учитель обязательно проходит восхождение от неумения-незнания-неспособности по направлению к тому, что на современный лад именуется набором базовых компетентностей. Поэтому девизом учителя могут стать слова – **«Помоги саморазвитию»**.

Во-вторых, конкретизируется «высокая» миссия через те **общественные запросы** (конечные цели, задачи), которые стоят перед педагогами и определяют «благородство» их профессии. Этическую миссию профессии академик РАН А.А. Гусейнова видит в развитии:

1) личности, ориентированной на благо ближнего и собственное совершенство;
2) гражданина, социально ответственного и ориентированного на благо общества;
3) специалиста, ориентированного на профессиональную честь и достоинство, самообучение на протяжении всей своей служебной карьеры.

В этих задачах отражается интерес всего человеческого сообщества – ***достойное будущее***.

В-третьих, характеристика «высокая профессия» акцентирует установку на **«служение в профессии»** (в противовес пониманию службы как привычной, поденной лямки). ***Служитель*** – это человек, который не просто отрабатывает обязанности, но посвящает свои душевные силы избранному делу. Не отменяя стремления к «честному заработку профессионала» (М. Вебер), она ограничивает для педагога возможность преследовать собственную выгоду столь же целеустремленно, как это характерно, например, для бизнесмена.

Таким образом, очевидно, что решение выявленной нами дилеммы («сфера образовательных услуг и/или высокая профессия») связано с достижением ***разумного баланса между функцией образования как “высокого” общественного блага и рыночным характером определенных образовательных услуг, что предполагает безусловное сохранение фундаментальных образовательных ценностей (“сеять разумное, доброе, вечное”). Подобное сочетание можно квалифицировать как образовательный неотрадиционализм.***

2. Профессиональные моральные риски в деятельности педагога

Речь идет о наиболее типичных ситуациях и искушениях, чреватых профессиональной и личностной деградацией Вопрос о рисках в профессии является этическим, если речь идет о моральном риске. Моральный риск, как правило, затрагивает конкретные человеческие интересы и возникает в том случае, если автор деяния ради достижения «благого» результата имеет возможность и готовность использовать неадекватные морали средства (по принципу «цель оправдывает средства»).

Обладание знанием о профессиональных рисках – необходимое условие педагогической этики. Чем более осмотрителен специалист в своей работе, чем более он внимателен и осторожен, тем более точной является его профессиональная практика. Ответ на вопрос о профессиональных рисках в педагогической деятельности определяется *особенностями положения педагога в отношении субъекта своей деятельности* (ученика, студента).

Первая особенность: ***асимметричность отношений педагога и учащихся, что выражается в зависимости последних от учителя («над-позиция»).*** Преподаватель представляет для учащегося авторитетный источник знаний, Он также наделен полномочиями оценивать его успеваемость и поведение. Объективное присутствие зависимости обусловливает **риск манипулирования** сознанием и поведением учащихся со стороны педагога. Данное обстоятельство налагает на педагога особую ***ответственность*** за свои действия и за результаты своего труда.

Вторая особенность: ***педагог постоянно находится в ситуации, когда ему приходится определять, что есть благо или зло для другого человека.*** (Каждому известна сентенция: «Деточка! Я желаю тебе добра! И нечего нос воротить, потом спасибо скажешь!»). Данное обстоятельство обусловливает **риск морализирования**, сопрягаемого с возможностью ***вмешательства во внутренний мир*** другого человека с использованием ***психологического давления (насилия)***. Очень добрый и мягкий человек, оказавшись в рамках определенной системы профессиональных ценностей, может быть жестким и даже жестоким, если он уверен, что это необходимо для блага его подопечного. Основная этическая проблема, которая здесь возникает, заключается в том, чтобы ***установить границы педагогического вмешательства***. Для этого и нужны стандарты поведения, которые выступают ограничителями возможного *произвола* со стороны педагога.

(В психологии есть такое понятие – **«дидактогения»**. Оно означает нанесение психической травмы ребенку учителем. Учитель может нагрубить, унизить, запугать ребенка, при этом свято веря, что поступает правильно и во имя добра для ребенка. Подобная травма у детей может выражаться в таких состояниях, как угнетенность, страх, фрустрация, что незамедлительно сказывается на их деятельности, межличностном общении и часто приводит к возникновению неврозов).

Третья особенность: ***специфический характер педагогической деятельности***, который связан с такой функцией педагога как ***трансляция*** знаний.

Трансляция – это целенаправленный процесс движения информации от одного участника общения к другому. Но и это проблема не столько «технологического», сколько профессионально-этического характера, поскольку передача информации всегда сопровождается ее ***интерпретацией*** через призму личности транслятора, его жизненного опыта и проч. Поэтому полученная учеником информация может вызвать у него разное отношение и к самой информации, и к учителю («согласен», «не согласен», «неправильно», «уже достала своим занудством» и т.д.). Кроме того, однотипный материал педагогу приходится воспроизводить из года в год в соответствии с учебными программами. Данное обстоятельство обусловливает **риск субъективизма и догматизма (консерватизма)** суждений. Это обусловливает необходимость **критической рациональности педагога в отношении своей мировоззренческой (моральной) позиции**.

Четвертая особенность: ***высокая степень индивидуализации труда педагога***. Данное

обстоятельство обусловливает **риск вседозволенности**. Уровень информированности родителей (да и всего общества) о реальном стиле взаимоотношений педагогов с учащимися достаточно низок. Как правило, родители знают, чему учат ребенка, с кем он дружит или конфликтует, иногда они замечают особенности поведения педагога. Однако это поведение корректируется в присутствии родителей или других лиц и в слабой степени позволяет судить о том фундаменте, на котором строится взаимодействие с ребенком. В этих условиях только ***развитое моральное сознание*** специалистов выступает гарантом ***непричинения вреда*** ученикам (особенно младшего возраста), которые беззащитны перед любыми формами давления и агрессии со стороны взрослых, поскольку не обладают достаточным опытом и фактически не имеют права подвергнуть их поведение критике.

Пятая особенность: ***высокая степень стрессогенности труда педагога***. К числу стрессогенных факторов можно отнести: 1) ненормированность труда, 2) повышенные требования со стороны общества к личности педагога, которым он должен соответствовать «денно и нощно», 3) боязнь оказаться в «недостойной» профессиональной позиции пред лицом информированных учеников, 4) необходимость «держать удар» в условиях непредсказуемости, нередко агрессивности поведения учащихся, 5) повышенные притязания со стороны родителей, 6) бюрократизация процесса обучения, выражающаяся в избыточной отчетности по целому ряду показателей, 7) необходимость выполнять не свойственные для педагога функции, например, фискальные и др. Все это в совокупности обусловливает **риск раннего профессионального выгорания.** Крайним проявлением этого состояния выступает смена установки «любовь к ученикам» на установку прямо противоположную – «ненависть к ученикам» (мизантропия). Проблема состоит в ***мере включенности педагога в профессию***. Педагогическая этика со своей стороны есть попытка найти «золотую середину» («на работе надо работать, а не жить»).

Таким образом, ***наличие моральных рисков в деятельности педагогов*** требует обоснования ***свода этических правил, ограничивающих профессиональное пространство с целью недопущения произвола над личностью (будь то развивающаяся. личность ученика или сложившаяся личность коллеги по профессиональному цеху).*** Это делает необходимым вычленение из структуры моральных ценностей тех, которые *субстанциональны* для педагогической этики, т.е. «задают» ей специфическое содержание и составляют основу того, что может быть названо *«профессиональной идеологией»*.

3. Авторитарная и гуманистическая модели профессионального поведения педагогов

В середине XX в. немецко-американский философ, психолог и этик ***Эрих Фромм*** в работе *"Человек для себя"* проанализировал две основные модели поведения и отношений в человеческом сообществе – ***авторитарную*** и ***гуманистическую этику***. Сравнение данных моделей по определенным основаниям позволяет выделить одну из них в качестве перспективной.

Авторитарная этика (характерна для традиционного общества)	**Гуманистическая этика** (характерна для обществ модерна)
1) ***Авторство и исполнение***	
«Автором» выступает некий ***авторитет***, который определяет, в чем благо человека и устанавливает законы и нормы поведения. Люди их только исполняют. Базируется на ***иррациональном авторитете***; его источником служит власть над людьми; строится на ***неравенстве***. Не только не нуждается в критике, но и запрещает ее.	Человек сам ***творец*** и ***исполнитель*** моральных норм. Соотносится с ***рациональным авторитетом***, который основывается на этической компетентности. Предполагает ***равенство*** между авторитетом и субъектом, которые различаются только уровнем знаний, опыта, умений. Не только допускает, но и требует анализа и критики.
2) ***Цели и средства***	
Высшей ценностью и целью объявляется нечто внешнее по отношению к человеку (интересы государства, корпорации, идеи и др.). Человек рассматривается лишь как средство достижения цели, поэтому формируется под некий «социальный заказ».	Высшая ценность и цель – *человек, его жизнь, свобода и собственность*. Поэтому все, что служит самореализации человеческой сущности (от материальных ценностей и социальных достижений до моральных ценностей и человеческих качеств), признается средством и гарантом достижения цели.
3) ***Методы регуляции***	
Основным методом выступает ***внешнее принуждение***, которое осуществляется через *механизм подчинения*. Опирается на страх, зависимость и насилие (физическое и психологическое). Желаемые качества – исполнительность и послушание. Приветствует унификацию личностных качеств, взглядов и интересов («быть как все»).	Основным методом признается ***свободный сознательный выбор*** человеком собственной линии поведения на основе личных интересов, способности предвидеть последствия своих действий и нести за них *ответственность*. Желаемые моральные качества – инициативность и предприимчивость. Приветствуется «инаковость» и уникальность человека.

История педагогики свидетельствует о том, что при формировании системы образования также утверждались подобного рода две модели профессионального поведения.

Так, **Пифагор** (2-я пол. VI – нач. V в. до н.э.) был не только математиком и мыслителем, который впервые назвал себя философом, но и основателем общины, пифагорейского союза, который представлял собой образовательно-нравственную общину со своеобразным образом жизни его членов. Для поступления в союз требовалось выдержать пятилетний испытательный срок в виде обета молчания. Предполагалось признание безусловного авторитета основателя союза, который считался богочеловеком. Само общение с ним было окружено тайной: ученики первой ступени, длившейся много лет, имели право только слышать его голос, но не могли видеть его лица. Ученики осуществляли ежедневные совместные религиозные обряды, занятия музыкой, гимнастикой, науками. Были обязательны для исполнения и многочисленные запреты («акусмы»): не есть бобов, не ломать хлеба, не оставлять следы горшка на золе и т. д.

Напротив, философско-педагогическая деятельность **Сократа** (V в. до н.э.) была направлена на пробуждение у своих учеников «духа внутреннего убеждения», формирование самостоятельной позиции. Духовная активность человека должна быть направлена исключительно на поиск истинного знания, ибо знание решает все. Для этого предлагалось использовать познавательный метод («майевтика»), который основывался на принципе **диалога**. Отсюда и своеобразная форма педагогической деятельности, которую избрал мыслитель, ходивший по улицам и площадям и вступавший в разговоры с прохожими. В этом собеседовании Сократ пытался поднять человека над суетой повседневности, расшатать стереотипы мысли и поведения, обратить его к осознанию необходимости обретения своего индивидуально-нравственного голоса.

Как и все схемы, представленная выше в известной мере условна и недостаточна: ведь в жизни гораздо больше видов поведения. В частности, психолог Д.А. Белухин, трансформируя представленную выше схему, сводит все разнообразие моделей профессионального поведения педагогов к трем типам (Белухин Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику. М., 2007. С.147-160). **Их разница заключается** *в соотношении требовательности к учащимся и доверия к ним.*

1) **<u>Формально-бюрократическая модель:</u>**

ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ > ДОВЕРИЯ

ВЕС: **тяжелый, с неохотой**

ПРИСТРОЙКИ: **сверху**

СЛОВЕСНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: **приказывать, утверждать, допытываться, отделываться, упрекать.**

Этой модели соответствуют следующие стили общения педагогов и учащихся (О. Бочарова).

Стиль «Общение – дистанция» («мягкий вариант»): в обучении – «вы (ученики) не знаете – я (учитель) знаю», в воспитании – «слушайте меня (педагога) – я старше, имею опыт, ваши познания с моими несравнимы», ориентация на мелочные условности, инструкции, что приводит к формализации отношений.

Стиль «Менторский» и стиль «Устрашение» («жесткий вариант»). Назидательность, бесконечные нотации, страх перед наказанием или высмеиванием, грубый окрик порождают дискомфорт в общении. Подавление личной инициативы учеников приводит к пассивности.

2) **<u>Либерально-попустительская модель:</u>**

ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ < ДОВЕРИЯ

ВЕС: **легкий, с неохотой**

ПРИСТРОЙКИ: **снизу**

СЛОВЕСНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: **просить, объяснять, отделываться, одобрять, удивлять.**

Соответствует ***стиль «Заигрывание»***, для которого характерна крайняя форма «дружеского расположения», переходящего в панибратство. Попустительство, всепрощение приводит к игнорированию всех указаний учителя. Более характерен для молодых учителей.

3) **<u>Разумно-демократическая модель:</u>**

ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ = ДОВЕРИЮ

ВЕС: **с достоинством**

ПРИСТРОЙКИ: **наравне**

СЛОВЕСНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: **практически любые.**

Соответствуют следующие стили общения в системе «учитель – ученик».

Стиль «Совместное творчество». Педагог и ученик находятся в паритетном положении, когда ставятся общие цели и совместными усилиями находятся решения. Наиболее плодотворно взаимодействие на основе совместной увлеченности делом.

Стиль «Дружеское расположение». В его основе содержится искренний интерес к личности учащегося, к ученическому коллективу в целом, уважительное отношение к каждому. Однако дружественность имеет меру, что не дает ей превращаться в панибратские отношения.

(Конечно, *по-разному складываются реальные отношения* педагога с учениками: кто-то в определенный момент нуждается в большем внимании, проявлении заботы; с кем-то из учеников складываются деловые отношения, которые устраивают обоих; к поведению кого-то из учеников необходимо предъявить жесткие требования, оправданные в этот момент. И **при авторитарном стиле поведения можно пошутить, пожурить, похвалить, но эти действия будут нетипичными, редкими и в лучшем случае пройдут, не оставив следа у детей, а в худшем случае создадут у них впечатление неискренности, лицемерия, фальши в поведении учителя. ("Чего-то наша жандармша сегодня хихикает? Подлизывается, наверное, у нее скоро открытый урок то ли в нашем классе, то ли в "А".) И наоборот: либерал, который вдруг начнет приказывать, требовать и вообще "давить на психику", всерьез ребятами воспринят не будет. ("Какая муха его укусила? Ишь разошелся!".) При демократичном стиле поведения учителю доступны все действия и их любые сочетания, так как возможны любые ситуации в педагогическом взаимодействии, и поведение учителя должно быть адекватно им.**

Опыт работы Д.И. Белухина со студентами в рамках курса «Техника поведения» говорит о том, что если взять учебную группу I курса из 24 человек, то в сентябре 15 человек, сами того не осознавая, тяготеют к авторитарному стилю поведения, а к IV курсу этот стиль становится основным у 2 студентов. 5 человек становятся ярко выраженными "либералами", а 17 -- во всей своей практической деятельности воплощают основные черты и признаки демократического стиля поведения. Причем прослеживается еще и такая закономерность: кто с самого начала учебы в педагогическом университете не связывал свое будущее с работой в школе, тот в основном и попадает в число авторитарных и либеральных учителей).

В конечном счете, исходить приходится из реально складывающихся ситуаций, поэтому педагогическая этика, несомненно, является ***ситуативной этикой***. Однако данное обстоятельство не отменяет выбора принципиально мировоззренческого характера – авторитарная или гуманистическая модель профессионального поведения?

Схематично можно следующим образом представить *две основные модели педагогической этики.*

Авторитарная модель	**Гуманистическая модель**
– ученик рассматривается как объект педагогического воздействия; – в жизни ученического коллектива утверждаются жесткие законы нормативного поведения на основе многочисленных инструкций; – все функции в управлении ученическим коллективом преподаватель сосредоточивает в своих руках; – предпочитаются такие меры воздействия, как приказ, инструкция, выговор, угроза, благодарность.	– ученик рассматривается как равноправный партнер по общению; – отношения носят диалоговый характер. – общение направлено на такие ценности, как доверие, ответственность, честность, добросовестность, доброжелательность; – понимание проблем, настроений, стремлений и ориентаций учащихся; – предпочтение таких методов, как поощрение, убеждение, авансирование, успокаивающее замечание и др.
Следствие	
– учащиеся постоянно ощущают эмоциональный дискомфорт, тратят свои силы на психологическую защиту от педагога; – в коллективе существует двойное общественное мнение, отсутствует доверительность; – воспитанники теряют веру в справедливость своих наставников.	– учащиеся приобретают веру в себя, свои возможности; – формируются социально значимые нравственные ориентиры; – в коллективе складывается благоприятный морально-психологический климат, учащиеся доброжелательно относятся друг к другу и учителям.

В настоящее время в реальной педагогической практике сочетаются как авторитарные, так и гуманистические модели поведения. Однако нам представляется, что гуманистическая модель выступает как *перспективная*, поскольку дает больше шансов для утверждения потенциальности человека (Э. Фромм) и более органична для формирующегося «информационного общества». Фактически речь идет **об утверждении в теории и на практике личностно-ориентированной педагогики** (Д.А. Белухин)**.** Основными **параметрами** данной системы являются **педагогическое взаимодействие,** выражающееся в 1) **совместной творческой учебной работе** учителя и ученика, а также 2) **глубоком (экзистенциальном) общении** их друг с другом. История свидетельствует о неуклонном нарастании во взаимоотношениях «учитель-ученик» таких общечеловеческих ценностей, как уважение, доверие, свобода (см. «Великая Хартия Европейских Университетов»).

Таким образом, в качестве **методологического основания** обосновываемой версии профессиональной педагогической этики изберем **гуманистическую модель**.

Контрольные вопросы и задания

1. Определите понятие «миссия профессии». В чем Вы усматриваете миссию педагогического труда?
2. Можно ли утверждать, что у каждого преподавателя-предметника есть своя специфическая педагогическая миссия? Попробуйте определить ее в отношении своей специальности (учитель истории, белорусского языка, русского языка, математики и др.).
3. Чем для Вас является педагогическая работа – «сферой услуг» или «высокой профессией»?
4. Какая из известных со времен М. Вебера альтернатив -- «служение в профессии» или «жизнь за счет профессии» -- доминирует, на Ваш взгляд, в нашей педагогике?
5. Каковы, на Ваш взгляд, наиболее острые проблемы и противоречия современной школы, которые приводят к нарушению принципа гуманизации в воспитательно-образовательном процессе?
6. С какими моральными рисками встречаются в своей деятельности люди, профессионально занимающиеся педагогикой? От чего они проистекают и как их преодолеть?
7. Рассуждая о последствиях дидактогении, В.А. Сухомлинский пишет: «Парадоксальность дидактогении (школьных неврозов) заключается в том, что они бывают только в школе – в том священном месте, где гуманность должна стать важнейшей чертой, определяющей взаимоотношения между детьми и учителем. Дидактогении – детище несправедливости… Нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие учителя к его успеваемости. Затем – окрик, угроза, раздраженность, а у людей, не обладающих педагогической культурой, -- даже злорадство: вот ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын… Болезненная реакция нервной системы на несправедливость учителя у одних детей приобретает характер взвинченности, у других – это мания несправедливых обид и преследования, у третьих – озлобленность, у четвертых напускная (деланная) беззаботность, у пятых – безучастность, крайняя угнетенность, у шестых – страх перед наказанием, перед школой, перед учителем, у седьмых – кривлянье и паясничанье, у восьмых – ожесточенность, принимающая иногда патологические проявления».

   От чего, на Ваш взгляд, зависит предупреждение дидактогении?
8. Согласны ли Вы с утверждением Д.Г. Левитеса: «Чем талантливей, ярче, убедительней педагог, тем большую угрозу он представляет для воспитанника, ибо, порой сам того не осознавая, всем своим обликом подавляет волю, внутреннюю свободу ученика, не столько раскрывает в нем его самого, сколько навязывает себя как эталон, образец самореализации». Какова Ваша точка зрения на эту проблему?
9. Чем объяснить, что в учебных заведениях сегодня доминирует авторитарный стиль общения? Какая причина, по Вашему мнению, наиболее существенно влияет на этот процесс? Аргументируйте свой ответ.
10. Какая из двух моделей профессионального поведения (авторитарная или гуманистическая) должна быть положена, на ваш взгляд, в основание разрабатываемой модели профессиональной педагогической этики, адекватной современным реалиям?
11. Ознакомьтесь с Уроком 12 из пособия Д.А. Белухина «Как возненавидеть себя, детей и педагогику (М., 2007. С.147-160). Какие стили поведения и педагогического взаимодействия выделяет автор? Приходилось ли вам встречаться с этими стилями в вашем «школьном прошлом»? Какой из них вам более симпатичен?
12. Выберите утверждения, характеризующие признаки личностно ориентированной педагогики:

1) уважение прав и свобод личности;
2) поощрение добрых дел;
3) предъявление посильных и разумных требований;
4) уважение позиции воспитанника;
5) уважение права человека быть самим собой;
6) воспитание в духе христианской морали;
7) полная свобода действий воспитанника;
8) воспитание милосердия;
9) отказ от наказаний, унижающих достоинство воспитанника;
10) формирование положительных качеств личности.

Тема 4. Ценностное содержание профессиональной педагогической этики. Принципы педагогической этики

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Моральные ценности и их отражение в категориях этики.
2. Принцип как форма выражения моральных ценностей. Принципы профессионально-трудовой этики.
3. Базовые принципы педагогической этики как ориентиры профессиональной деятельности.
4. Частные принципы педагогической этики:

4.1 Этические принципы взаимодействия педагогов и учащихся в учебной деятельности.

4.2 Этические принципы оценочной деятельности педагогов.

4.3 Этические ценности и принципы высшего образования.

Литература

12. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – М., 2000. – С. 30-46.

13. Белухин, Д.А. Педагогическая этика : желаемое и действительное / Д.А. Белухин. – М. : МПСИ, 2007. – С. 62-109.

14. Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе (2004 г.) // электронный ресурс: http://www.sde.ru/files/t/pdf/2.pdf

15. Кодекс профессиональной этики преподавателя-экзаменатора// электронный ресурс: http://www.psy.msu.ru/educat/dnevn/test/codex.html

16. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие / Т.В. Мишаткина. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 24-38.

1. Моральные ценности и их отражение в категориях этики

Изучением ценностей занимается ***аксиология*** (греч. axia – ценность, logos – учение) – философское учение о природе, структуре и месте ценностей в реальном мире. Начало аксиологии как науки связано с именем немецкого философа Р. Г. Лотце (1817-1881), который впервые ввел в научный лексикон понятие «значимости» (ценности). Но первоосновой можно считать знаменитый вопрос древнегреческого философа Сократа: «Что есть благо?», который и стал основным вопросом теории ценностей.

Ценность **– это устойчивые, обобщенные представления о чем-то как о благе, отвечающем потребностям, интересам человека, группы, общества.**

Ценность – это всегда отношение человека, в котором проявляется признание чего-то как важного, значимого. Ценность – это то, что не безразлично для человека, что ему дорого, свято, что наполняет его жизнь определенным ***смыслом.*** Условно делятся на *терминальные* ценности (ценности-цели) и *инструментальные* ценности (ценности-средства) (см. тест М. Рокича, «Анкета Пруста»).

Роль моральных ценностей в системе регуляции поведения определяется тем, что они:

1. служат формой моральной **ориентации** человека в мире;
2. выступают в качестве **цели** деятельности;
3. определяют **мотивы** поступков человека;
4. определяют **средства достижения цели** в деятельности;
5. позволяют обосновать **нормативные** требования к человеку;
6. содержат **оценку** явлений действительности с точки зрения их моральной значимости.

Особую группу составляют *моральные ценности*.

Моральные ценности – это то, что имеет значимость в сфере человеческого общения, сфере межличностных взаимодействий «Я и Другой». В совокупности выражают **содержание морали**:

во-первых, это ценности **блага** ***индивида и заботы о нем***;

во-вторых, ценности **солидарности** и **единства** между индивидами как носителями партикулярных (частных) интересов;

в-третьих, ценности, отражающие соответствие характера индивида этим требованиям, а именно ***добродетели*** как личностные качества (справедливость, мужество, умеренность, щедрость, дружелюбие, любезность, правдивость и др.)**;**

в-четвертых, ценности ***личного совершенства*** как показатели качества и результативности усилий, предпринимаемых в соответствии с названными выше требованиями (Р.Г. Апресян, 2010).

Данное ценностное содержание морали характеризуется общечеловеческим единством. ***Специфика*** этих ценностей состоит в том, что они репрезентируют *благо индивида как такового* (т.е. независимо от его общественного статуса или профессиональной, этнической, конфессиональной принадлежности).

Существует и особый психологический механизм функционирования моральных ценностей:

а) ценности оказывают воздействие на **волю** человека;

б) следование моральным ценностям воспринимается человеком как **долг**;

в) исполнение долга приносит человеку **чувство удовлетворения**;

г) неисполнение воспринимается как **вина** и переживается в **муках совести**.

Выражаются моральные ценности в *двух основных формах*.

Первая форма -- ***отвлеченная, нейтральная, категориальная*** (как универсалии культуры).

Условно можно выделить *три группы* моральных категорий по их функциональной направленности.

1 группа – **добро (зло), свобода, справедливость, смысл жизни, счастье, дружба, любовь, уважение** и др., которые отражают «точки отсчета» ценностной ориентации человека, являются *критериями морального поведения человека,* которые общество выработало в совместной деятельности.

2 группа – **долг, ответственность, совесть, честь, достоинство,** которые отражают *совокупность моральных побуждений, входящих во внутреннюю установку человека.* Этот внутренний инструментарий сформировался у человека в пору становления социума и воспроизводится в индивиде каждого нового поколения.

3 группа -- **идеал, добродетель, порок,** которые отражают *диапазон морального развития личности* и тем самым образуют *шкалу оценок этого развития* на основании проявлений в поведении человека тех или иных нравственных качеств.

Вторая форма – ***определенная, императивная в виде принципов и норм поведения***: "Не вреди", "Уважай других", "Помогай другим», "Относись к другим дружественно и заботливо (любовно)". Эти требования перечислены в порядке нарастания *положительного морального содержания*: ***забота и дружественность*** – это высшие проявления **гуманности**.

В данном контексте уместно обращение к исследованиям, в которых фиксируются **особенности реализации моральных ценностей в жизнедеятельности белорусского социума.** Нравственные процессы в Республике Беларусь происходят, с одной стороны, в условиях социальной трансформации, направленной на укрепление суверенного национального государства, а с другой – в ситуации постмодернизации и глобализации современного мира.

Тенденцией современного нравственного развития белорусского общества становится **неотрадиционализм** (об этом свидетельствуют результаты различных социологических исследований и, в частности, проекта «Исследование европейских ценностей» 2007 г.).

.Нормативно-ценностная структура включает в себя:

1) ***традиционное ядро***,

2) ***креативную периферию модерных и постмодерных элементов***.

Традиционная мораль в белорусском обществе представлена такими ценностями, как *уважение старших*, *забота о членах семьи*, *трудолюбие*, *коллективизм*.

Мораль модерна представлена *рациональным индивидуальным субъектом моральной регуляции*, приверженностью таким ценностям как *свобода*, *профессионализм*, *рационализм морального мышления* и в меньшей степени *индивидуализм* и *гражданский патриотизм*.

(Однако между осознанием необходимости освоения морали модерна и сложившимися ментальными характеристиками общества наблюдается определенная диспропорция. Оказалось, что именно качеств модерна - *точности*, *обязательности*, *законопослушности*, *соревновательности* и *предприимчивости* - недостает нашим гражданам, в то время как *созерцательности* и *стремления к медленным переменам* явно в избытке).

К ***морали постмодерна*** относится нравственная ценность *сети семейных и дружеских связей, приверженность к низовым сообществам, локальный патриотизм, толерантность и экоцентризм*.

Таким образом, отечественные исследователи (Е.В. Беляева) делают вывод о смешанном, ***плюралистическом характере нравственности современных белорусов.***

(Следует отметить, что в ходе исторических перемен произошло не столько усвоение готовых ценностей модерна и постмодерна («вестернизация»), сколько трансформация морального сознания, в ходе которой сформировались концепты, аутентичные менталитету белорусов:

– свобода как ценность модерна интерпретируется как личная духовная независимость;

– в качестве реакции на процессы модернизации произошло укрепление локальных типов патриотизма и коллективизма;

– устойчивая ценность низовых сообществ (”тутэйшыя”) стала предпосылкой эволюции коллективизма в постмодерный коммунитаризм;

– традиционные добродетели ”цярплівасці” и “памяркоўнасці” и постмодерная толерантность образовали единый концепт;

– трудолюбие эволюционировало в профессионализм и утвердилось как обязательное нравственное качество личности.

В результате вместо конфликта несовместимых систем морали имеет место синергетическое объединение весьма разнородных нравственных процессов.)

Выше обозначенные процессы необходимо принимать во внимание, когда речь идет о креации педагогической этики как идеологии профессионального сообщества. Поэтому в качестве базовых категорий педагогической этики будем рассматривать **добро, свободу, справедливость, ответственность, достоинство, честь.**

2. Принцип как форма выражения моральных ценностей. Принципы профессионально-трудовой этики

Принцип (от лат. principium – начало, основа):

1) основное исходное положение мировоззрения, теории, учения, кодекса и т д.;

2) внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности.

Таким образом, **под принципами вообще будем понимать основные положения и установки, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности.**

Этические принципы обосновываются *на базе знания специфики моральных ценностей* и *общих законов* определенной сферы практики, благодаря чему определяются *методы деятельности.*

Владение категориальным аппаратом, описывающим моральное пространство, а также знание особенностей той или иной профессии как социальной практики позволяет обосновать ***принципы профессиональной этики***.

Профессионально-этические принципы -- это чрезвычайно обобщенные ориентиры профессиональной деятельности, указывающие на общую стратегию профессионального поведения, но не регламентирующие порядок конкретных операций.

Анализ профессионально-этических документов позволяет выделить **три базовых принципа профессионально-трудовой деятельности**. (Формулировки их в разных кодексах несколько отличаются друг от друга, однако суть совпадает.). Каждый принцип включает в себя указание его сути и условий, при которых он может быть реализован.

Первый принцип: **соблюдать приоритет общественных интересов и общечеловеческих гуманистических ценностей перед групповыми, проявляя во всех случаях профессионального поведения гражданскую зрелость.**

Суть каждой профессии заключается в том, чтобы обеспечить такие потребности социума, от удовлетворения которых зависит его **целостность**, **устойчивость**, **безопасность** и **благополучие**. Иное поведение чревато тем, что может вызвать дисфункциональные эффекты деятельности и повлечь за собой нежелательные сдвиги в общественной жизни. Но что значит «соблюдать приоритет...»? Это предписание предполагает ***умение понять,*** в чем заключаются общечеловеческие интересы, а в чем – групповые, чем общечеловеческие гуманистические ценности отличаются от групповых. Такое умение приходит к человеку лишь по достижению им довольно высокой ступени интеллектуального, общественно-политического, нравственного развития. Так что упоминание о гражданской зрелости при формулировании принципа возникает не случайно: она оказывается тем необходимым условием, которое делает возможным следование данному принципу.

Второй принцип: **ориентироваться на общепринятые ценности морали, а также соблюдать стандарты культуры взаимоотношений, проявляя глубокую человеческую порядочность, воспитанность, уважение к чести и достоинству личности.**

В профессионально-нравственные отношения трудовой группы специалист вступает в пору, когда у него уже сложилась определенная традиция моральной регуляции своего поведения в обществе, что создает немало сложностей. Уровень моральности у людей разный, несмотря на то, что нравственный закон, требующий согласованности действий каждого отдельного человека и общества, един. Принцип способен стимулировать моральное и культурное развитие каждого отдельного члена общности, улучшая тем самым ее профессионально-нравственный климат. Конечно, это не может служить абсолютной страховкой, но в некоторой степени помогает разрешать противоречия, возникающие между требованиями общей морали и состоянием профессионально-нравственной атмосферы профессиональной среды. В результате создается возможность для укрепления авторитета профессии в обществе, для расширения области позитивных последствий ее деятельности.

Третий принцип: **выполнять все профессиональные действия обдуманно, честно, тщательно, проявляя добросовестность и настойчивость, а при необходимости – мужество.**

По сути дела, этот принцип является детализацией второго принципа особого рода. Заключенные в нем предписания восходят непосредственно к предписаниям трудовой морали.

3. Базовые принципы педагогической этики как ориентиры профессиональной деятельности

Под принципами педагогической этики понимаются ***наиболее общие нравственные ориентиры поведения специалиста.*** Принципы исполняют роль **методологической базы принятия моральных решений.**

Применительно к педагогической этике речь идет об адаптации общечеловеческих моральных ценностей и принципов профессионально-трудовой этики к специфике педагогического труда. Поскольку педагогическая деятельность имеет свой собственный

профессиональный «закон», постольку можно говорить об особых этических принципах поведения субъектов этой деятельности. При этом будем исходить из того, что:

1) педагогическая работа – это «высокая профессия»;
2) педагогика выступает инструментом морали;
3) роль педагога – «воспитание присутствием».

Основа принципов педагогического взаимодействия – их гуманистическая направленность (Кодекс РБ об образовании)**.** Вкратце это следует понимать как признание ценности личности каждого человека и оказание ему содействия в свободном развитии своих задатков, способностей.

Базовые принципы предполагают использование их во всех случаях педагогической практики, касаются всех направлений деятельности педагога и всех «линий» профессионально-нравственных отношений, в которые он вступает. Как всякая идеология, система принципов подлежит конструированию (при этом незримо несет на себе отпечаток личности конструктора).

Моральные ценности	**Базовые принципы поведения педагогов**
Добро	Принцип благодеяния, или принцип любви; Принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности
Свобода	Принцип автономии Принцип толерантности
Ответственность	Принцип ответственности
Справедливость	Принцип справедливости
Достоинство	Принцип уважения прав и достоинства человека
Честь	Принцип компетентности Принцип порядочности

Охарактеризуем выше перечисленные принципы.

Принцип благодеяния, или принцип любви: предполагает глубокую заинтересованность в том человеке, который тебе дорог. Это не только глубоко интимное чувство, но особые отношения к объекту любви. Они основываются на таких ценностях, как *отдавание* (вплоть до жертвенности), *забота, уважение, ответственность, знание* другого человека (Э. Фромм). Добро в деятельности педагога воплощается в заботе об ученике, создании благоприятных условий для его жизни, в обучении необходимым для жизни навыкам. При этом педагог должен быть не добреньким, жалеющим, потакающим слабостям, а принципиально добрым, требовательным, способным учить ребенка противостоять негативным явлениям, преодолевать трудности, быть ответственным за свою судьбу и судьбы близких. Распространяется данный принцип и на отношение человека к тому делу, которое он избрал для себя не только как источник существования, но и как перспективу своего самоосуществления.

Принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности: предполагает отказ от дискриминации, проявляется в стремлении построить отношения на основе сотрудничества, а не соперничества; не вызывать чувства страха и ненависти; в разрешении конфликтных ситуаций использовать мирные, ненасильственные методы, поскольку посредничество и примирение, уважение и понимание являются более эффективными средствами, чем насильственные (позволяют сторонам сохранить достоинство). Имеет отношение и к ученикам, и коллегам, и иным субъектам взаимодействия.

Принцип автономии: предполагает моральную и интеллектуальную независимость педагогов, проявляется в уважении свободной личности учащегося, его права на собственный уникальный путь развития, в том числе, «права на ошибку». Не жесткий патернализм, а привлечение учащегося к сотрудничеству на основе добровольности и свободы выбора. Отвергая нетерпимость и поддерживая открытый непрерывный диалог, учебное заведение является местом встречи преподавателей, обладающих возможностями передачи знаний и средствами их развития через исследования и нововведения, и учащимися, имеющими право, волю и способность обогащения знаниями (Великая Хартия Европейских университетов, 1988 г.).

Принцип толерантности: основывается на позитивной предрасположенности к другому человеку, принятии его в непохожести на себя, в терпимом отношении к нему**,** доверии к его «инаковости», ибо у него есть право на самовыражение и автономию. Педагог может иметь свои симпатии и антипатии, но они не должны сказываться на качестве его работы с различными детьми. Какие бы чувства учащийся ни

вызывал у педагога, отношение к нему всегда должно быть ровным, доброжелательным и внимательным.

Принцип ответственности: проявляется в осуществлении формального и неформального контроля за ходом деятельности с целью своевременного корректирующего вмешательства. Выступает ограничителем свободы, понятой как своеволие и самоволие по отношению к тому, кто от тебя зависит (А. де Сент-Экзюпери «Мы в ответе за тех, кого приручили»).

Принцип справедливости: представляет собой своеобразное мерило объективности учителя, проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественной деятельности и т.д. Предполагает объективную оценку способностей, возможностей ребенка, а также результата его деятельности; соответствующее воздаяние за это в виде благ, которые тот может получить; равную доступность для всех учеников основных прав и свобод. Справедливость должна проявляться и по отношению к коллегам – каждое действие коллеги должно получать оценку без преувеличения или преуменьшения его заслуг или недостатков, с учетом как объективных, так и субъективных факторов.

Принцип уважения прав и достоинства человека: проявляется в признании несомненной ценности учащегося, его праве на реализацию своих способностей, праве на достойные условия существования; предполагает демонстрацию доброжелательного отношения, защиту достоинства от посягательств других людей, уважение права на принятие самостоятельного решения.

Принцип компетентности: ориентирует на профессионализм, который сопровождается рефлексией «не навреди». Честь педагога не дается ему вместе с профессией и служебным удостоверением. Она формируется в процессе его постоянной работы над своими профессиональными и моральными достоинствами. Предполагает заботу руководства о кадрах, повышении квалификации, переобучении, дополнительном образовании, специальной стажировки, что выступает необходимым условием завоевания авторитета. **Авторитет** – это неформальное (без принуждения) влияние педагога, основанное на профессиональной компетентности и нравственных достоинствах.

Принцип порядочности: ориентирует на уважительность, тактичность, чувство меры, честность, искренность, точность, надежность во взаимоотношениях со всеми субъектами педагогического взаимодействия. Положение педагога в обществе таково, что он всегда привлекает к себе внимание и, хочет того или нет, воздействует на людей «своим присутствием».

Данные принципы могут быть квалифицированы как ***стратегические***, поскольку определяют **гуманистическую направленность** деятельности педагога по всему спектру совершаемых им действий.

4. Частные принципы педагогической этики

Функционал деятельности педагогов и педагогических учреждений достаточно разнообразен. Многослойность профессионально-нравственных отношений, в которые включается педагог в ходе своей деятельности, обусловливает неизбежность конкретизации побуждений, обобщенно заложенных в базовых принципах. Возникает необходимость в профессионально-нравственных регуляторах отдельных аспектов профессиональной деятельности. Будучи конкретизированными применительно к видам деятельности, выше обозначенные базовые принципы трансформируются в ***тактические принципы*** поведения.

4.1 Этические принципы взаимодействия педагогов и учащихся в учебной деятельности

Социальный психолог Д.А. Белухин в книге «Педагогическая этика: желаемое и действительное» (2007 г.) обосновывает следующие **принципы как ориентиры поведения педагога во время учебных занятий**:

1. принцип равенства в общении и партнерства в совместной деятельности;
2. принцип приоритета феноменологического (личностного) характера педагогической деятельности над технологическим;
3. принцип разнообразия целей и задач педагогического взаимодействия;

4. принцип творчества (креативности);
5. принцип актуализации;
6. принцип идентификации;
7. принцип психотерапевтического характера педагогического взаимодействия;
8. принцип положительного эмоционального фона педагогического взаимодействия;
9. принцип личностной органичности в отборе методик организации педагогического взаимодействия.

(См. подробно: Белухин, Д.А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное // Д.А. Белухин. – М., 2007. – С. 62-109. -- Гл. 3. Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя).

4.2 Этические принципы оценочной деятельности педагогов

Оценочная деятельность является одной из наиболее сложных для педагогов. Базовая ценность этого вида деятельности – ***справедливость***. На реализацию этой ценности направлены 5 принципов, которые представлены в *Кодексе профессиональной этики преподавателя-экзаменатора* (разработан на кафедре психологии МГУ).

1. Принцип объективности

В ходе оценивания образовательных достижений учащихся преподаватель обязан оценивать только наличные, реально существующие и предъявленные знания, умения и навыки (а не обещания «стать хорошим и все выучить»). Преподаватель не должен делать поправок на личность учащегося или его особые жизненные обстоятельства, которые могут оправдывать неудовлетворительный (или низкий) уровень знаний. Не следует в ходе итогового оценивания «нагружать» оценку несвойственными ей функциями – воспитательной, мотивирующей, поддерживающей (утешительной). Все эти функции должны быть присущи только промежуточным (текущим) оценкам.

2. Принцип равенства условий

При выполнении оценочных процедур учащиеся должны находиться в равных условиях. Если хотя бы один человек из группы получает возможность сдавать экзамен в более льготных условиях (например, в устной форме, когда всем приходится сдавать в письменной форме или за компьютером и т.п.), то это неравенство условий обоснованно воспринимается как проявление несправедливости и подрывает доверие и уважение к преподавателям.

3. Принцип справедливой дифференцированности оценок

Равенство условий не означает равенство оценок. Если преподаватель всем учащимся оцениваемой группы поставил высшую оценку, то в этом не проявится справедливость, но, напротив, нарушение справедливости. Такой подход нарушает права лучших учащихся, которые подготовлены лучше других и обоснованно претендуют на выделение их в лучшую сторону. Подавляющему большинству учащихся для понимания уровня справедливости своей оценки важно знать, какие оценки получили другие. Если кто-то получил такой же высокий балл, но учащийся знает, что он подготовлен явно хуже (просто не готовился к экзамену, а списал шпаргалку), то это воспринимается как несправедливость. Осознание несправедливости и бесконтрольности подталкивает к снижению требовательности к себе, к халтуре при изучении последующих курсов.

4. Принцип личностного уважения к учащимся, получающим низкие оценки

Каждый ученик имеет право на неудачу. В сознании преподавателя должна действовать презумпция невиновности учащегося. Он мог потерпеть неудачу на контрольном испытании не потому, что не захотел, а потому, что его подготовке помешали уважительные обстоятельства, потому что ему не хватило базовых знаний и

умений, не сформированных в ходе предыдущего обучения, потому что переволновался в данный момент и т.п. Низкая оценка – это не способ выражения морального осуждения учащегося преподавателем, а способ фиксации объективно низкого результата проделанной учащимся работы, который тот смог предъявить в данный момент. Преподаватель не имеет морального права демонстрировать свое злорадство, удовольствие от того, что ему удалось «проучить учащегося». Экзаменатор не имеет права завышать оценку, оказываясь в роли «понимающего и поддерживающего родителя», с одной стороны, но он не имеет права и занижать оценку, ставя себя в позицию «поучающего родителя».

5. Принцип независимости

Оценочная деятельность воспринимается не только учащимися, но и другими заинтересованными лицами с определенным неизбежным пристрастием. И учащиеся, и другие лица (включая коллег, руководителей учебных заведений, родителей, возможных будущих работодателей, покровителей и т.п.) склонны в той или иной степени оказывать давление на преподавателя. Независимость в оценках – это не только обязанность, но и право преподавателя. Преподаватель имеет право потребовать от руководства, чтобы для него были обеспечены условия, ограждающие от давления. Одним из эффективных приемов, обеспечивающих объективность и независимость, является применение инструментальных технологий оценки (тестов). Для того чтобы тесты могли выполнить эту свою ключевую функцию, они должны быть выполнены с соблюдением многих технических условий и правил (препятствующих несанкционированному доступу к ключам и т.п.).

4.3 Этические ценности и принципы высшего образования

Значимым событием для университетского мира явилось проведение Европейским Центром ЮНЕСКО по высшему образованию Международной конференции по этическим и моральным измерениям в высшем образовании и науке в Европе (Бухарест, 2-5 сентября 2004 г.). Результатом явилась «Бухарестская Декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе». На основании данного документа можно зафиксировать следующие наиболее важные для высшей школы положения.

1. Академическая культура любого высшего учебного заведения должна активно и неустанно поддерживать – через заявления о намерениях, институциональные хартии и кодексы академического поведения – те ценности, нормы, действия, которые создают в институциональном сообществе *высокие идеалы*. В основе этих идеалов – **уважение достоинства человека, его физической и психической неприкосновенности, обучение в течение всей жизни, развитие знаний и совершенствование их качества, доступность образования, участие в общественных действиях, активная гражданская позиция, недискриминация.**

2. Основными ценностями академического сообщества являются **честность**, **доверие**, **справедливость**, **уважение**, **надежность** и **ответственность**. Эти ценности важны не только сами по себе, но и для эффективного преподавания и качественной исследовательской работы.

2.1. Воспитание *честности* нужно начинать с себя, и уже затем добиваться ее от всех членов академического сообщества, не допуская никаких форм обмана, лжи, мошенничества, воровства и других неблаговидных поступков, которые могут отрицательно сказаться на качестве академических степеней.

2.2. Взаимное *доверие* между всеми членами академического сообщества создает ту рабочую атмосферу, которая благоприятствует свободному обмену идеями, совершенствованию творческого потенциала и развитию личности.

2.3. *Справедливость* в преподавании, оценивании студентов, исследовательской работе, продвижении сотрудников и присуждении степеней должна основываться на правовых, прозрачных, предсказуемых, непротиворечивых и объективных критериях.

2.4. Свободный обмен идеями и свобода выражения базируются на взаимном *уважении*, которым пользуются все члены академического сообщества, независимо от положения в учебной или исследовательской иерархии.

2.5. *Ответственность* должны нести все члены академического сообщества, что позволяет обеспечивать подотчетность, а также свободно выражать позицию и оказывать воздействие в случае проступков.

3. Академический персонал, студенты и сотрудники должны играть существенную роль в **контроле** над тем, чтобы коммерческая деятельность и стремление к росту доходов не наносили ущерба качеству обучения, результатам обучения или интеллектуальным стандартам их учебных заведений.

4. Процессы принятия решений в вузе должны быть организованы таким образом, чтобы лица, принимающие решения, брали на себя **моральные обязательства** и ответственность перед всеми заинтересованными кругами, как внутри вуза, так и за его пределами, которых эти решения касаются.

5. Необходимо уважать и соблюдать основополагающие принципы исследовательской работы, которыми являются **интеллектуальная свобода** и **социальная ответственность**.

6. Университетский кодекс поведения должен включать как этические **стандарты**, так и **процедуры** их применения, что позволит избежать поверхностности, бессодержательности, нечестности, коррупции и безнаказанности.

Естественно, что принципы педагогической этики не могут носить абсолютного характера, являясь лишь ***универсальными ориентирами***, поскольку каждая педагогическая ситуация по-своему уникальна. Тем не менее, этические принципы поведения конкретного сообщества специалистов, будучи добровольно принятыми его членами, могут рассматриваться в качестве критериев этически приемлемого профессионального поведения. ***Они служат основанием для оценки конкретных спорных ситуаций или действий специалистов.***

Педагоги делятся на тех, кто следует этическим принципам, и тех, кто ими пренебрегает. И если профессиональная среда лояльна к последним, если она не «кипит» возмущением, когда сталкивается с наплевательским отношением к принципам, значит, она серьезно больна: потеря ориентиров грозит «дорогой в никуда».

Контрольные вопросы и задания

1. Определите понятие «моральная ценность». В чем специфика моральных ценностей по сравнению с другими ценностями (экономическими, политическими, эстетическими и др.)?
2. Каковы особенности реализации моральных ценностей в жизнедеятельности белорусского социума? Следует ли принимать во внимание данные особенности при обосновании ценностей профессиональной педагогической этики?
3. Охарактеризуйте моральные ценности, которые могут рассматриваться в качестве базовых для педагогической этики.
4. Чем понятие «принцип» отличается от понятия «ценность», когда речь идет о профессиональной этике? Как соотносятся профессионально-нравственные принципы педагога с общими принципами педагогики как деятельности?
5. Охарактеризуйте три основных принципа трудовой этики специалиста, независимо от конкретного вида профессиональной деятельности.
6. Базовые этические принципы поведения педагогов… В чем проявляется их универсальный характер?
7. Охарактеризуйте принцип любви (благодеяния) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
8. Охарактеризуйте принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
9. Охарактеризуйте принцип автономии (независимости) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
10. Охарактеризуйте принцип толерантности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
11. Охарактеризуйте принцип ответственности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
12. Охарактеризуйте принцип справедливости как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

13. Охарактеризуйте принцип уважения прав и достоинства человека как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

14. Охарактеризуйте принцип компетентности (профессионализма) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

15. Охарактеризуйте принцип порядочности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

16. Охарактеризуйте этические принципы поведения педагогов во время учебных занятий. Для этого ознакомьтесь с соответствующей главой из учебного пособия Д.А. Белухина «Педагогическая этика. Желаемое и действительное». Согласны ли вы с позицией автора?

17. Охарактеризуйте профессионально-этические принципы оценочной деятельности преподавателя. Встречались ли вы в своей практике со случаями нарушения этических принципов при проведении экзаменационных испытаний?

18. Ознакомьтесь с текстом «Бухарестской Декларации по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе» (2004 г.). Какие ценности и принципы учебной и исследовательской деятельности в высших учебных заведениях провозглашаются в данном документе? Насколько актуален данный документ для отечественной системы высшего образования?

19. Назовите три основных принципа, которых Вы стараетесь придерживаться в любой жизненной ситуации, чтобы ни случилось?

Тема 5. Деонтологические аспекты педагогической этики

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Место и роль деонтологии в педагогической этике.
2. Понятие нормы поведения. Общие нормы профессионально-этического поведения педагогов.
3. Основные группы стандартов поведения педагогов (на основе кодексов).
4. Механизм реализации профессионально-этических норм поведения педагогов.

Литература

1. Бочаров А.В. Нужен ли преподавателям Университета профессиональный этический кодекс? // электронный ресурс: http://klio.tsu.ru/Bocharov.htm

2. Гусейнов, А.А. Этика профессора, или исповедь на заданную тему / А.А. Гусейнов // Новое самоопределение университета. Ведомости. Вып. 33 / под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. – Тюмень : НИИ ПЭ, 2008. – С. 11-23.

3. Этический кодекс педагогов (Педагогический колледж №4 Санкт-Петербурга) // электронный ресурс : college4.spb.ru/uploads/File/lokalakt/кодекс%20чести%20педагога.doc

4. Этический кодекс педагогов // электронный ресурс: http://osvita-ua.net/teacher/personality/3281/print/

5. Этический кодекс центра образования // электронный ресурс: http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm

1. Место и роль деонтологии в педагогической этике

Термин «**деонтология**» (от греч. deonthos – должный) введен в научный лексикон в XVIII в. английским философом-утилитаристом **И. Бентамом** (1748-1832). Первоначально термин имел узкий смысл, обозначая ***долг*** верующего человека перед Богом и религиозной общиной. Изначально содержание этой этической категории, исторически сложившееся в рамках *протестантской этики,* было связано с требованием ***самоотречения***. Наиболее последовательное воплощение эта этика получила у последователей Кальвина в Англии -- *пуритан*, порицавших как непростительные занятия пустую болтовню, излишества, суетное тщеславие, превышающий необходимое время сон, считавших тяжким грехом бесполезную трату времени. Последователей практической этики кальвинизма называли *методистами* за создание строгого метода всего поведения, который преследовал две задачи: 1) освобождение от иррациональных инстинктов и подчинение жизни плановому началу и 2) постоянный самоконтроль и самообладание.

Не принимая крайностей пуританского аскетизма, следует признать, что достижение успеха в любой сфере неизбежно связано с определенным ***самоограничением***. Самоограничение выражается в стремлении выработать в себе такие качества, как ***дисциплинированность***, ***организованность***, ***честность***, ***деловитость***, ***упорство***, ***сдержанность***.

В настоящее время **деонтология трактуется как учение о долге и должном поведении отдельной личности или группы людей в любой сфере жизни**. Деонтология – это *ядро* этической системы, поскольку должное поведение *гарантирует* выполнение внешних по отношению к человеку моральных требований.

Термин «деонтология» широко используется и в профессиональной этике для обозначения **теории о долге и должном поведении специалиста в рамках его профессии**. Чаще всего ассоциируется с учением о юридических, профессиональных и моральных правилах поведения медработников по отношению к больному. Общеизвестно, что главным этическим требованием к деятельности врача является заповедь «не навреди». Именно поэтому представляется очевидной необходимость применить сущность деонтологии в практике других профессий и, прежде всего, педагогической. **Таким образом, педагогическая деонтология – это учение о долге и должном поведении педагога в различных сферах его профессиональной деятельности.** Выражает **отношение специалиста к своему делу.**

Необходимость педагогической деонтологии обусловлена следующими причинами:

1) от деятельности педагога во многом зависит благополучие учащегося, а опосредованно – всего общества, что требует неукоснительного и качественного выполнения им всех профессиональных обязанностей;

2) не все обязанности, возлагаемые на педагога, могут быть для него привлекательными и желательными (не устраивает общение с определенными учащимися, оплата труда, общение с коллегами и др.).

Педагогическая деонтология акцентирует свое внимание:
во-первых, на *содержании* профессионального долга педагогов;
во-вторых, на *механизме*, обеспечивающем реализацию требований педагогической этики.

2. Понятие нормы поведения. Общие нормы поведения педагогов

Содержание долженствования представлено в нормах, правилах, стандартах поведения.

Норма – это:

1. руководящее начало, правило, образец;
2. узаконенное установление, обязательный порядок, стандарт;
3. установленная мера, средняя величина.

Представляется, что первое и третье определения менее категоричны по сравнению со вторым -- дается некий образец, некая мера и рекомендуется им следовать. В первом определении понятие «норма» также трактуется и как синоним понятия «правило».

Таким образом, будем использовать в качестве рабочего следующее определение **понятия «нравственная норма»: это простейшая форма нравственного требования, равно обращенного ко всем**

людям, предписывающая или запрещающая поведение определенного типа.

Типичным образцом **этики нормы** являются **Десять заповедей (Декалог) Моисея** (Библия: Книга Исход, гл. 20), которые до сих пор не утратили своего значения. Относительная консервативность моральных норм является их обязательным свойством.

По сути своей, ***задачей норм этики является регулирование отношений между людьми, что способствует стабилизации жизни в социуме*** (норма = «общий знаменатель»).

Профессионально-этические нормы – это выработанные в опыте профессии представления, подталкивающие к таким вариантам поведения, которые позволяют в конкретных условиях с наибольшей вероятностью достигать оптимальных отношений и добиваться хорошего результата.

По мнению лауреата Нобелевской премии в области литературы Габриэля Маркеса (колумбийский писатель) «этические нормы – не продукт обстоятельств, а неотъемлемый элемент … работы, естественный как *жужжание пчелы*».

Нормы поведения выступают конкретизацией принципов в системе четких негативных ***запретов*** и позитивных ***предписаний***. Формируются в сознании профессионального сообщества стихийно, а в дальнейшем находят свое научное обоснование и закрепление в этических кодексах поведения.

Основные нормы педагогической этики минимально фиксируются в ***Уставах образовательных учреждений.*** Их *назначение:*

1) подсказывать педагогу *такие варианты поведения*, которые позволяют ему с наибольшей вероятностью достигать *оптимальных результатов* деятельности в конкретных условиях;

2) быть *ориентиром для самоцензуры*: они ограничивают пространство свободы педагога, но ограничивают его собственной волей, осознанной как воля профессиональной педагогической общности.

Различают *общие и частные нормы* педагогической этики.

Общие нормы выражают наиболее широкие требования, обобщающие большой спектр реальных отношений специалиста. Фундаментальными нормами, по мнению академика РАН А.А. Гусейнова, которых должен придерживаться педагог, являются следующие («тетралог»).

1) Поставь себя на место ученика («золотое правило нравственности»). Взаимность отношений, умение взглянуть на ситуацию глазами другого, мысленно поменявшись с ним местами, – ключевой элемент нравственной культуры поведения человека в публичном пространстве. Диспозиция учителя по отношению к ученику чревата опасностью командного, высокомерного, надменного обращения с ним, злоупотребления зависимым положением последнего. Отношения учителя к учащимся в силу присущей им асимметрии таят в себе опасность деградации в учительски- назидательную и командно-снисходительную тональность. Эти вполне реальные и, к сожалению, часто встречающиеся деформации частично могут быть блокированы, если действенно осознать, что золотое правило нравственности является важной составляющей не только общей нравственной культуры педагога, но и его ролевого поведения.

2) Не суди. Педагог обучает и одновременно оценивает своих учеников. Оценка ученика, особенно в форме экзаменационных оценок, которые приобретают жизненное значение (влияют на качество аттестата или диплома и т.п.), – самый напряженный с этической точки зрения и самый неприятный с психологической точки зрения элемент всего образовательного процесса. Оценка знаний всегда содержит в себе элемент субъективности. И очень важен её вектор – направлена ли эта субъективность в сторону завышения или в сторону занижения оценки. Оценка не должна становиться судом.

3) Не лги. Педагогу, чтобы соответствовать своему назначению, необходимо оставаться искренним, честным по отношению к подопечным, хотя это не всегда легко. Часто возникает искушение делать вид, изображая себя лучше, чем ты есть на самом деле. В тех случаях, когда это необходимо, лучше честно и открыто признать свое незнание, неосведомленность в тех или иных вопросах.

Рассказывают, будто во время одной публичной лекции академик И.П. Павлов получил много письменных вопросов. Зачитав первый, он ответил: «Не знаю». Зачитав второй, ответил: «Не знаю». Зачитал третий – «Не знаю»… Тогда кто-то поднялся из зала и сказал: «Товарищ академик, на все вопросы Вы отвечаете “не знаю”. За что же советское правительство платит Вам деньги?». Павлов ответил, что советское правительство платит ему за то, что он знает. Если бы оно захотело платить ему за то, чего он не знает, то у правительства не хватило бы никаких денег.

4) Не навреди. Расширяя представление о нормативных ограничениях в деятельности педагога, укажем, что педагог не имеет права:

- «распускать руки», т.е. применять физическое насилие;
- оскорблять и унижать учащихся, их родственников, своих коллег по работе;
- мошенничать, манипулировать людьми;
- распускать сплетни и слухи;

- интриговать, подслушивать, подглядывать;
- грубить, употреблять ненормативную лексику;
- фамильярничать и быть запанибрата с учащимися и коллегами;
- работать «спустя рукава», т.е. халатно;
- опаздывать на работу, прогуливать рабочие дни и т.д.

(Из решения педсовета: **10 наиболее распространённых нарушений в этике поведения учителя на уроке.**

1. Обращение к ученику не по имени, а по фамилии.
2. Отсутствие извинения в адрес ученика в случае своей оплошности.
3. Приказной, административный характер просьб учителя, без приглашающих интонаций, без слова "пожалуйста".
4. Невнимание к ответу ученика (прерывание речи ученика, беседа с другими во время ответа).
5. Постановка ребёнка в неудобное, унизительное положение на уроке.
6. Сравнение ученика с другим учеником, а не с самим собой.
7. Неумение выразить веру в ученика.
8. Отсутствие доброжелательности к учащемуся, нежелание учителя расценить поступок ученика в благоприятном для него смысле.
9. Неумение признать взрослость школьника, его право на другое мнение.
10. Неумение разводить учебную отметку и оценку личности ученика).

Очевидны, по крайней мере, две истины:

1) некоторые запреты на поведение педагога принадлежат к сфере уголовно наказуемых деяний. Если есть состав проступка, то могут быть применены соответствующие правовые санкции;

2) другие запреты на поведение педагога относятся к сфере общечеловеческих норм бытия и могут не попадать под действия права. Если эти нормы и правила нарушаются, то их обсуждают и выносят решения не в зале суда, а в беседе с руководством, на собраниях трудового коллектива, в этическом комитете, в беседах «с глазу на глаз» и т.п.

3. Основные группы стандартов поведения педагогов

Частные нормы (стандарты) раскрывают специфику профессиональной деятельности педагога; они более «привязаны» к конкретике педагогических отношений и ситуаций.

Выделим *совокупность моральных отношений*, в которые вступает педагог с субъектами взаимодействия.

1. Педагог несет ответственность перед обществом, выполняя те или иные социальные функции. Поэтому первое устойчивое этическое взаимоотношение можно условно обозначить как *отношения между педагогом и социумом.* В основе данных взаимоотношений лежат те цели и задачи педагогической деятельности, которые обусловлены общественным интересом. Они зависят от политических условий и национального характера страны.

2. Доминирующими в профессиональной морали педагогов являются *отношения с учащимися*. Для них они работают, им предназначены плоды трудов. В то же время педагог несет ответственность перед их родителями, что накладывает определенные требования к его поведению. И это уже вторая совокупность устойчивых этических взаимоотношений.

3. Педагог работает в окружении *коллег*, вступая в своей ежедневной работе в *отношения с ними*. Часть этих отношений регламентирована различными административными документами. Те отношения, которые ни административными, ни правовыми документами не регламентируются, могут носить этический характер. В то же время педагог вступает в отношения с учреждением в целом, чьи интересы могут не совпадать с личными интересами работника или интересами общества.

4. Не менее важно осознание педагогом собственного предназначения, ценности и реального признания своей профессии. Именно там, где объектом деятельности является человек, рефлексия, размышления о своей профессии и призвании крайне необходимы. При этом они имеют большей частью оценочный характер, т.е. характер этических отношений. Следовательно, еще одна совокупность взаимоотношений – это *отношения с самим собой*.

Итак, выделяются следующие совокупности этических взаимоотношений, в которые вступает педагог: ***«педагог – социум»; «педагог – учащиеся и его родители (опекуны)»; «педагог – коллеги, учреждение, профессия»; «педагог – «я сам».***

На этом основании выделим ***семь групп стандартов,*** регламентирующих деятельность педагогов.

1 группа – стандарты по отношению педагога к социуму:

1. Педагог является не только учителем, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочным и образованным человеком.
2. Педагог старается внести свой вклад в согласие общества. Не только в частной, но и в общественной жизни он избегает распрей, конфликтов, ссор.
3. Педагог избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.
4. Педагог имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о школьной, региональной или государственной политике просвещения, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

2 группа – стандарты по отношению педагога к своим ученикам:

1. Требовательность педагога по отношению к ученику должна быть позитивна и хорошо обоснованна.
2. Педагог никогда не должен терять чувства меры и самообладания.
3. При оценке поведения и достижений своих воспитанников педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, повышать мотивацию обучения.
4. Педагог является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем своим ученикам.
5. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок учащихся во время письменных экзаменов и контрольных проверок.
6. Педагог соблюдает конфиденциальность. Ему запрещается сообщать другим лицам доверенную лично учеником информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.
7. Педагог не имеет права требовать от своего воспитанника вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную.
8. Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам своих воспитанников, не имеет права навязывать свои взгляды.

3 группа – стандарты по отношению к родителям и опекунам:

1. Педагог не разглашает высказанное детьми мнение о своих родителях или опекунах или мнение родителей или опекунов - о детях.
2. Педагоги не побуждают родительские комитеты, чтобы они по каким-либо поводам организовывали для педагогов угощения, поздравления и тому подобное.
3. Отношения педагогов с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений детей.
4. На отношения педагогов с воспитанниками и на их оценку не должна влиять поддержка, оказываемая их родителями или опекунами педагогическому учреждению.

4 группа – стандарты по отношению к коллегам по профессиональному «цеху» («по горизонтали»):

1. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег, не принижает своих коллег в присутствии воспитанников или других лиц.
2. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению.
3. Педагоги одного и того же учебного заведения избегают конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела.
4. Педагогов объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.
5. В педагогических учреждениях не должно быть места сплетням.
6. Педагоги не прикрывают ошибки и проступки друг друга.

5 группа – нормы по отношению к администрации («по вертикали»):

1. Ответственность за поддержание атмосферы уважения, доброжелательности и умения находить общий язык несет директор педагогического учреждения.
2. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений.

3. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий.

4. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанной с выполнением им своих трудовых обязанностей.

5. Оценки и решения директора школы должны быть беспристрастными, основываться на фактах и реальных заслугах педагогов.

6. В случае выявления преступной деятельности педагогов и ответственных сотрудников администрации, а также грубых нарушений профессиональной этики глава учреждения должен подать в отставку.

7. Директор учреждения не может назначить своим заместителем или начальником какого-либо отделения члена своей семьи или своего родственника, а также предоставлять им какие-либо иные привилегии.

8. Недопустимо брать вознаграждение в какой бы то ни было форме за повышение квалификационной категории, назначение на более высокую должность и т. п.

6 группа – нормы по отношению к профессии:

1. Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

2. Педагог имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен ронять престиж профессии, извращать его отношения с воспитанниками и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

3.Интриги, непреодолимые конфликты, вредительство коллегам и раскол в педагогическом сообществе недопустимы, т.к. мешают образовательному учреждению выполнять свои функции.

4. Педагог дорожит репутацией своей профессии.

5. Педагог должен утверждать высокий имидж своей профессии.

7 группа – нормы, определяющие отношение педагога к самому себе («Я-сам»):

1. Для педагога необходимо постоянное обновление, он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

2. Авторитет педагога основывается на профессиональной компетентности, справедливости, такте, умении заботиться о своих воспитанниках.

3. Педагог не создает свой авторитет при помощи некорректных способов и не злоупотребляет им.

4. Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

5. Пьянство и злоупотребление другими одурманивающими веществами несовместимо с профессией педагога.

6. Педагог постоянно заботится о культуре своей речи и общения. В его речи нет ругательств, вульгаризмов, грубых и оскорбительных фраз.

7. Педагог дорожит своей репутацией.

Перечень конкретных стандартов не исчерпывает всех представлений профессионального педагогического сознания, касающихся возможностей оптимизировать педагогическое взаимодействие (Приложение 1). Стандарт -- это инвариантный компонент педагогической этики, но главное для специалиста все же не алгоритм. Родовая сущность человека – это его творческая активность. Поэтому решающее противоречие, требующее разрешения, это **противоречие «стандарт – творчество»**, которое предполагает ***минимизацию стандартов*** и ***максимизацию вариативности*** (Приложение 2). В этой связи уместно сослаться на высказывание русского философа Л. Шестова: *«…нравственная высота человека измеряется не его готовностью повиноваться правилам, а способностью чувствовать в ближнем себя самого…»*.

4. Механизм мотивации и реализации профессионально-этических норм

Этические нормы, в отличие от правовых, не являются обязательными для исполнения. Следование этическим нормам добровольное. Перечислим некоторые из мотивов этой добровольности:

1) **Ощущение психологического комфорта от групповой принадлежности.** Соблюдение профессионально-этических норм поведения подчеркивает внутреннюю принадлежность к профессиональному сообществу, «работает» на самоидентификацию профессионала. Страх исключения («остракизм») из рядов сообщества является сильным стимулом для выполнения норм профессиональной этики.

(По этому поводу философ Э. Фромм писал: «Важная сторона дела состоит в том, что

человек не может жить без какого-либо сотрудничества с другими»; «Эта связанность с другими не идентична физическому контакту. Индивид может быть … связан какими-то идеями, моральными ценностями или хотя бы социальными стандартами – и это дает ему *чувство общности и «принадлежности»*… если он не принадлежит к какой-то общности, если его жизнь не приобретает какого-то смысла и направленности, то он чувствует себя пылинкой, ощущение собственной ничтожности его подавляет»).

2) **Боязнь осуждения (морального порицания) другими членами референтной группы**, с которой человек себя соотносит и на ценности которой ориентируется. Такие «санкции» за невыполнение моральных норм, как общественное осуждение, могут переживаться человеком очень тяжело (***«культура стыда»).***

3) **Соблюдение этических норм согласно личным представлениям человека о нравственности, подтверждение правильности своей жизни при выполнении данных норм.** Профессионально-этические нормы в этом случае играют ***экзистенциальную роль***, их выполнение становится одним из условий гармоничного существования личности. На этом уровне выполнение норм поведения является самодостаточной ценностью, при этом мнение референтной группы перестает быть ведущим стимулом для их выполнения («***культура вины***»).

«Внутренняя» мотивация предполагает наличие особого ***морально-психологического механизма*** исполнения норм человеком. Обозначим категории, которые отражают данный механизм.

1. Профессиональный долг.

Слово «долг» в обыденном употреблении несет в себе отчетливое указание на определенную зависимость: «должен» бывает обязательно кто-то кому-то. И это как бы наполняет его тяжестью, вызывает ассоциации с цепями, веригами, от которых хочется поскорее избавиться. Между тем у людей едва ли найдется более надежное средство обеспечить нормальное взаимодействие в общественной жизни, чем *сознание долга, чувство долга, умение исполнять долг.* Ориентация на такие действия возникает у ребенка уже в первые годы жизни.

Профессиональный долг педагога можно определить как **выработанное сообществом представление об обязательствах, которые педагоги добровольно берут на себя, сообразуясь с местом и ролью своей профессии в общественной жизни.** Поэтому профессиональный долг неизбежно имеет две стороны: **объективную** и **субъективную**.

1) Объективная сторона профессионального долга определяется теми реально существующими ***обязанностями***, которые выпадают на долю представителей этой профессии. Более детально проработанные профессиональные обязанности педагога находят свое отражение в ***должностных инструкциях***, являющихся обязательными для исполнения.

2) Субъективная сторона долга связана с ***отношением*** специалиста к этим обязанностям. Долг обогащает понятие обязанности: а) осознанием этих обязанностей и б) добровольным принятием. По сути дела, эта сторона представляет собой **личностное самоопределение профессионального долга,** которое порождает *убеждение в необходимости лично участвовать в выполнении принятых общностью обязательств* («Если не я, то кто?!»).

В зависимости от степени осознания необходимости, важности долга его требования могут выполняться на **разном уровне добровольности**:

- из боязни осуждения, наказания за его невыполнение;
- с целью заслужить общественное признание;
- в результате понимания его необходимости;
- по внутренней потребности (высшая форма долженствования).

В итоге выполнение долга может стать источником удовольствия **(«чувство исполненного долга»**) с точки зрения полученного результата, который оправдывает полезность своеобразного самопожертвования.

2. Профессиональная ответственность.

Профессиональная ответственность – это категория, которая отражает способность специалиста выполнять свои профессиональные обязанности и вместе с тем понимать и осознавать, как отзовутся предпринимаемые действия на самом акторе и на других, какими будут их последствия.

Как и в случае с долгом, имеет *объективную* и *субъективную* стороны.

1) Объективная сторона восходит к реально существующей зависимости между результатом деятельности и его последствиями (в том числе альтернативными).

2) Субъективная сторона складывается в процессе осознания профессионалом своей причастности к последствиям результата деятельности. На уровне личности она проявляется двояко:

во-первых, в виде ***готовности к риску***, которая предполагает интуитивное определение его предельно допустимой степени;

во-вторых, в виде готовности ***«платить за риск»***, если степень его окажется превышена.

Таким образом, сам ***педагог, будучи персонально носителем профессиональной ответственности, выступает в качестве гаранта качественного выполнения профессионального долга и минимизации отрицательных последствий своей деятельности.***

Мера ответственности педагогов зависит от:

- самостоятельности совершаемого действия;
- значимости совершаемого действия для судеб других людей;
- масштабов принимаемых решений;
- авторитетности, влиятельности личности, ее общественного и профессионального статуса.

Однако ошибочно думать, будто проявления профессиональной ответственности педагога зависят только от его «морального согласия» быть ответственным. Нужен еще высокий уровень гражданской зрелости и профессионализма, чтобы педагог мог «просчитать», чем жизнь способна ответить на его слово и его действие.

3. Профессиональная совесть.

Еще один *гарант* качественного исполнения долга – **совесть.**

Совесть – этот понятие, обозначающее внутреннее переживание личностью морального требования, «инобытие долга». В ней проявляется особый настрой на действия, *способные вызвать состояние душевного спокойствия, внутреннего комфорта.*

В интересующем нас контексте, данная категория обозначает представления профессионального сознания, в которых хранится коллективная память профессиональной общности об ***эмоциональных состояниях,*** переживаемых человеком в ходе работы. Будучи внутренне освоенными специалистом, такие представления становятся фактором, способным играть побудительную роль -- ***стимулировать ответственное профессиональное поведение и предупреждать безответственное.***

Таким образом, совесть действует как:

1. *побудительный фактор*, направляя на соблюдение требований, обязанностей, создавая положительную психологическую установку;
2. *запрещающий, останавливающий фактор*, заранее осуждая за предполагаемый выбор;
3. *оценочный фактор*, вызывающий соответствующее нравственное переживание («муки совести», «чистая совесть»).

4. Профессиональная честь.

Профессиональная честь – это понятие для обозначения внешнего, общественного признания профессиональных и личностных заслуг человека, проявляющееся в почитании, славе. Практически она связана со стремлением добиться высокой оценки, авторитета со стороны окружающих, похвалы, известности.

1) Объективная основа профессиональной чести – это *прямая зависимость между нравственным уровнем профессиональной общности и отношением общества к этой профессии*.

2) Субъективная основа связана с готовностью профессионала действовать таким образом, чтобы не посрамить честь профессии. О таком специалисте неизменно складывается устойчивое одобрительное общественное мнение. Оно принимает форму **репутации** – *спонтанно определившейся и широко распространившейся высокой оценки его профессионально-нравственного облика.*

Однако представления о профессиональная чести у людей не одинаковы. На одном полюсе здесь находятся ситуации, в которых члены трудовых групп проявляют чудеса самообладания и мужества во имя поддержания профессиональной чести. На другом полюсе – ситуации, когда в поступках профессионалов обнаруживается защита **«чести мундира»,** что предполагает *сокрытие рассогласования между профессиональными и корпоративными подходами к выполнению обязанностей*.

5) Профессиональное достоинство.

Профессиональное достоинство – это понятие для обозначения значимости человека как профессионала на основе самооценки своих заслуг, самоуважения. Практически обнаруживается в сопротивлении человека всяким попыткам унизить, оскорбить, оклеветать себя, посягнуть на свою индивидуальность и независимость.

1) Объективная сторона профессионального достоинства определяется *реальной ролью, которую играет профессия в общественной жизни.*

2) Субъективная сторона связана не только с признанием значимости профессии, но и с представлением о *собственной значимости – о своей роли в трудовой группе.* Включает в себя в качестве обязательного момента **самооценку.** «Вычисляет» специалист такую самооценку по степени соответствия своего профессионального поведения критериям социальной значимости профессии.

Однако мера «присвоения» ценности профессии у разных людей не одинакова: самооценка может оказаться либо завышенной, либо заниженной. В подобных случаях мы говорим *о раздутом или заниженном чувстве профессионального достоинства*. Более того, представления о человеческом и профессиональном достоинстве могут базироваться не только на ценностях, но и на псевдоценностях, что зависит от уровня общей моральности человека.

Таким образом, можно сделать следующие выводы по теме.

1) ***Ценностно-нормативная модель*** педагогической этики является основой индивидуального проекта профессиональной деятельности и мотиваций специалиста.

2) Нормы педагогической этики являются лишь ***рекомендациями,*** поскольку каждая педагогическая ситуация по-своему уникальна.

3) Нормы и правила невозможно навязать «сверху», поскольку начинают они работать при условии готовности «снизу», т.е. при наличии ***особого морально-психологического механизма*** и ***личной направленности*** на их реализацию.

4) Этика профессии заключается не в применении раз и навсегда определенного числа правил и инструкций, а в постоянной ***ответственности*** за все, что делает специалист в рамках своих профессиональных обязанностей.

5) Недостаточно следовать этическим стандартам на уровне риторики. Важно, чтобы они практически соблюдались ***не только через преподавание, но и с точки зрения руководства и управления*** учебными заведениями.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое деонтология? Почему существует необходимость в разработке педагогической деонтологии?
2. Что означает понятие «профессионально-этическая норма»? В чем специфика общих норм этического поведения педагога?
3. Считаете ли для себя возможным принятие общих норм поведения, обоснованных академиком А.А. Гусейновым?
4. Охарактеризуйте основные совокупности этических взаимоотношений, в которые вступает педагог в процессе осуществления профессиональных обязанностей.
5. Охарактеризуйте основные понятия, отражающие механизм исполнения профессионально-этических стандартов (профессиональный долг, ответственность, совесть, честь, достоинство).
6. Нужно ли любить ученика или достаточно добросовестно относиться к своим обязанностям педагога? Какова Ваша точка зрения?
7. Какого педагога можно назвать «человеком чести»?
8. Что разделяет чувство собственного достоинства педагога и высокомерие?
9. Ознакомьтесь со следующими этическими документами: «Этический кодекс педагогов» (Педагогический колледж), «Кодекс профессиональной этики петербургского педагога» (проект), «Этический кодекс Центра образования». На основании изученного материала наполните содержанием раздел «Основные группы этических стандартов поведения педагогов».
10. Какие нормы были нарушены педагогом при общении с родителем ученика:

«До круглой отличницы моя дочь не дотягивала, но и троечницей никогда не была. А тут полный разлад с историей… Надо идти в школу – узнать, что я могу сделать, чтобы пробудить у дочки интерес к истории…

Учительница нехотя отрывается от оживленного разговора с коллегой, и едва узнав причину моего визита, переходит в наступление. За пятнадцать минут энергичного выяснения отношений я узнаю следующее: За что моей дочери поставлены двойки, учительница не помнит, потому что нет журнала, но, уж, конечно, все полностью справедливо. 2. По другим предметам она может учиться хорошо и прекрасно, но по истории высокой оценки не будет иметь никогда, потому что

не умеет рассказывать, и я должен был быть благодарен, если ей «натянут» шестерку. 3. Лично я в этой ситуации ничем помочь не могу, разве что не ходить понапрасну в школу. Похоже в чем-то дочка была права: меня же еще и отругали».

11. Какие эталоны и аксиомы нравственного профессионализма должен соблюдать педагог? Имеют ли данные аксиомы какое-либо отношение к родителю, как педагогу, воспитывающему своего ребенка?

Приложение 1

Примеры нормирования университетской жизни

Имеет ли преподаватель право публично обсуждать личную жизнь студента и его личностные качества?

Имеет ли преподаватель право обсуждать со студентами профессиональные недостатки своих коллег?

Допустимо ли удалять студента с учебных занятий за отсутствие конспекта лекций?

Может ли преподаватель интересоваться тем, посещает ли студент церковь, и, в целом, в прямой или косвенной форме влиять на его религиозные убеждения?

Имеет ли преподаватель право влиять на политические взгляды студентов?

Должны ли преподаватели подчиняться тем же ограничениям в поведении (не курить, не входить в аудиторию в верхней одежде и т.п.), что и студенты?

Разумеется, существуют такого же рода вопросы, касающиеся студентов.

Может ли студент без разрешения преподавателя выходить из аудитории во время занятий?

Должны ли студенты вставать, когда педагог входит в аудиторию и т.п.?

Все это – вполне конкретные и достаточно важные вопросы, входящие в тонкую ткань реальных нравственных отношений между преподавателями и студентами.

Приложение 2

Академик А.А. Гусейнов о проблеме нормирования жизни

Общественное сознание по отношению к самой идее нормирования жизни настроено равнодушно или даже враждебно. Вспомним, с каким трудом оно вобрало в себя идею Конституции, начиная с тех времен, когда думали, что это жена Великого князя Константина. Показательной является также исключительная пассивность людей к таким вырабатываемым от их имени и юридически достаточно важным документам, как уставы их организаций или коллективные договоры.

Негативное отношение к дополнительному, формально закрепленному, нормированию жизни является особенно сильным, когда речь идет о моральных (этических) нормативных документах (текстах). Последние, несомненно, относятся к тем заимствованиям из современной западной гуманитарной практики, которые плохо приживаются на отечественной почве. И это неслучайно. Нравственность в ее отечественном (национальном и конкретно-историческом) варианте лишена жестких рамок, клишированных схем; она вообще слабо кодифицирована, замкнута на конкретных индивидах и ситуациях. (Об этом свидетельствует отсутствие у нас устоявшихся форм обращения, например, «пан» и «пани» у поляков, «герр» и «фрау» у немцев, «мистер» и «миссис» у англичан и т.д., вместо которых существует их неограниченное множество – «братишка», «друг», «сынок», «мужчина», «девушка» и т.д., – позволяющее человеку каждый раз как индивидуализировать обращение, так и придавать ему тот или иной ценностный оттенок).

Из сказанного не вытекает, будто следует отказаться от попыток этического нормирования профессионально-корпоративных форм жизни как изначально обреченных на неудачу. Вывод должен быть другим – необходимо разработать собственную модель этического кодекса. Особенность такой модели должна состоять в том, чтобы придать кодексу предельно конкретный характер: а) чтобы это был не вообще этический кодекс, а этический кодекс для конкретных учебных заведений; б) чтобы кодекс был в максимально возможной степени лишен этико-моралистической назидательности.

Тема 6. Праксиологический (поведенческий) аспект профессиональной педагогической этики

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Ситуации морального выбора в деятельности педагога.
2. Моральные дилеммы в работе педагога и алгоритм их решения.
3. Профессионально-этические конфликты в деятельности педагога и стратегии их разрешения.
4. Этическая защита в педагогическом общении.

Литература

Белухин, Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику / Д.А. Белухин. – М.: Дашков и К, 2007. – 128 с.

Канке, В.А. Современная этика : учебник / В.А. Канке. – М.: Изд-во «Омега-Л», 2008. – С. 46-57. (Разд. 1.5 Моральные дилеммы и статус этической теории)

Лобанов, А.А. Культура педагогического общения: учебное пособие / А.А. Лобанов. – М.: Академия, 2004 // электронный ресурс: http://litday.net/pedagogika/obshhie-raboty-po-pedagogike/25972-osnovy-professionalno-pedagogicheskogo-obshhenija.html

Наумчик, В.Н. Этика педагога : учебно-методич. пособие/ В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко. – Мн.: Універсітэцкае, 1999. – С. 164-179.

«Мораль – это не цепи, а игра,
Где выбор обязательней всего.
Основа полноценности добра
В свободе совершения его».

И. Губерман

1. Ситуации морального выбора в деятельности педагога

Рассмотренные нравственные парадигмы и ценностные императивы являются основаниями, на которых строится ***практическая педагогическая работа***. Данный аспект педагогической этики может быть рассмотрен в контексте ***праксиологии*** (от греч. деятельный) – учения о реализации человеческих ценностей в реальной жизни. Термин впервые использован французским ученым Л. Буртье в 1882 г.

На практике педагогам приходится сталкиваться с разнообразными этическими проблемами вследствие их обязательств по отношению к учащимся, коллегам, собственной профессии, обществу в целом. Эти проблемы нередко расплывчаты, неопределенны и порождают неуверенность, стремление не замечать и уклоняться от них. Этические кодексы, в которых педагоги стремятся найти ответы, не всегда способны удовлетворить их запросы, поскольку, во-первых, составлены в общих терминах и с довольно высокой степенью абстракции, а во-вторых, содержат принципы, которые в ряде случаев противоречивы (например, принцип любви и принцип справедливости). Легко на словах, абстрактно придерживаться величественных заповедей, изложенных в кодексах. Но применять для руководства в повседневной работе такие абстрактные ценности достаточно сложно. Большинство затруднений для педагога обусловлено необходимостью ***выбора*** между двумя или более противоречивыми обязательствами.

Моральный выбор – это духовно-практическая ситуация самоопределения личности в отношении принципов, норм, действий. Связан с определенным усилием воли, направленным на достижение поставленной цели.

В своей жизни человек ежедневно делает выбор. Однако именно в рамках профессиональной деятельности проблема выбора приобретает особое значение: от выбора специалиста зависит не только его собственное благополучие, но и благополучие всего общества. Поэтому первый принципиальный выбор, который должен совершить человек, пришедший в профессию, – это ***сознательный выбор профессии***. **Выбирая профессию, человек вместе с ней выбирает и определенную нормативно-ценностную систему профессии и ее миссию.** Выбирает, даже если на какой-то стадии своего профессионального пути не осознает этого выбора.

В дальнейшей профессиональной деятельности задача заключается в ***выборе принципиально-необходимой линии профессионального поведения.***

Рассмотрим ***основные виды*** ситуаций морального выбора.

1. **Выбор между нравственным и безнравственным поведением**, который в обычной ситуации человек обычно совершает в пользу нравственности. Однако под давлением обстоятельств (при угрозе жизни самого человека, угрозе его близким, при наличии большой материальной заинтересованности и др.) личность может «сломаться» и выбрать зло. Вопрос в том, какое именно давление и какой силы соблазн человек способен преодолеть во имя своей морали. Если личность уважает свои нравственные принципы, то предел её прочности бывает удивительно высоким.

Каковы потенциальные **злоупотребления** педагогов? Вот некоторые из них:

1) наличие неуместных отношений с учащимися (сексуальных, делового партнерства, дружеские «после школы», совместное распитие спиртных напитков и т.д.);
2) нарушение четко сформулированных школьных правил, инструкций и методик преподавания;
3) невыполнение обязанностей (хаос на уроках, прогулы, опоздания т.д.);
4) навязывание учащимся личных мнений, не связанных с темой урока или поощрения таких, которые не представляют собой общепринятых (крайние политические или религиозные взгляды, мнения по спорным социальным вопросам, интерес к определенной социальной группе и т.д.);
5) предвзятость, пристрастия, а также отсутствие справедливости (на основе любви к одним и нелюбви к другим, по национальной принадлежности, прошлой деятельности, полу и т.п.);
6) унижение учащихся (эмоциональное или психологическое домогательство);
7) нарушение конфиденциальности, вторжение в личную жизнь;
8) вовлечение учащихся в неэтичное (криминальное) поведение;
9) принятие подарков и знаков внимания, услуга за услугу;
10) обман учащихся и их родителей.

2. **Выбор между разными видами нравственного поведения:**

1) выбор между ***долгом и склонностями, интересами человека***. Традиционно толковался этикой в пользу долга, ибо склонности обычно ведут жизнь человека «под уклон». Однако под маской склонности может скрываться некий долг. Например, когда родители хотят, чтобы их сын избрал профессию педагога, а он стремится к другой, то сыновний долг предписывает послушание родителям. Между тем, существует и такой долг личности как не зарывать свои таланты в землю, а реализовывать их на пользу обществу;

2) выбор между ***своими интересами и чужими интересами***. В традиционной этике трактовался как выбор между безнравственным эгоизмом и нравственным альтруизмом. Между тем, в число интересов

личности входят и нравственные её интересы, которые не следует игнорировать в угоду чужим корыстным или честолюбивым стремлениям;

3) выбор между ***личными убеждениями и общественным мнением***. Обычно совесть считается самой главной инстанцией в решении моральных коллизий. Однако совесть конкретного индивида может быть ленивой, да и индивид не обладать достаточным личностным развитием, поэтому корректирующую силу общественного мнения не следует сбрасывать со счетов при определении, насколько нравственным оказался тот или иной выбор;

4) выбор ***между различными видами обязанностей личности***. Так, может сталкиваться долг благодарности по отношению к человеку, сделавшему нам добро, и долг принципиальности, согласно которому необходимо осудить поведение этого человека, если оно отклонилось от нравственных критериев. У женщины её профессиональный долг может входить в противоречие с материнскими обязанностями.

Как поступать в ситуациях морального выбора?

Готовых решений выхода из проблемных ситуаций не существует. Каждая проблема требует от педагога взвешенного подхода, объективного анализа и учета всех обстоятельств. ***Ориентиром при выборе действия выступают также этические обязательства*** педагогов. (См. Приложение 1. «Руководство по принятию решения в ситуации морального выбора").

В конечном счете, принятое решение должно быть: **а) личностно-органичным; б) ситуативно-адекватным; в) профессионально-целесообразным.**

2. Моральные дилеммы в деятельности педагога и алгоритм их решения

Всякая проблемная ситуация для человека представляет трудность (большую или меньшую). Но иногда возникает ситуация, когда перед ним встают две равноценные (равновыгодные или равноневыгодные) возможности. Выход из этой проблемной ситуации предполагает лишь два взаимоисключающих решения, причем эти решения не являются безупречными с моральной точки зрения. Это – ситуация дилеммы.

Моральная дилемма (от греч. di(s) – дважды и lemma – предположение) – это **ситуация, при которой выбор одной из двух противоположных возможностей одинаково затруднителен**. **Проблемность ситуации дилеммы состоит в том, что выбор оставляет человека в драматическом, а подчас и в трагическом положении.**

Дополнительный свет на существо моральных дилемм проливает их деонтическое истолкование: человек должен совершить А и совершить В, но не может быть одновременно А и В. Трагедия не преодолевается, а переживается в муках и сомнениях. (Примеры дилемм: трагедия Софьи Завистовской, конфликт долга у ученика Ж.-П. Сартра, несчастье Павлика Морозова, драма академика Н.В. Тимофеева-Ресовского и др.).

Осмысление таких ситуаций сопряжено с большими трудностями, чем постижение рядовых ситуаций, в которых человеку после совершенного им выбора не приходится испытывать моральный дискомфорт.

Моральные дилеммы в педагогической работе возникают в связи с тем, что ее субъекты **имеют различные, но равновесные интересы, требования и ценности**. Поэтому происхождение этических дилемм связано с противоборством норм, ценностей, ролей, которые разделяют и исполняют субъекты педагогического взаимодействия.

Выделим некоторые дилеммы, с которыми сталкиваются педагоги.

1) **«Служение в профессии» или «жизнь за счет профессии».** Отметим, что большинство специалистов сходятся в том, что формулу «служение в профессии» рассматривают как замечательное определение профессионализма. При этом некоторые стремятся «снять» дилеммность данной проблемы с помощью квалификации двух альтернатив как позиций, вполне совместимых в системе ориентаций профессионала. (Жизнь за счет профессии – не только зарабатывание денег, но жизнь в метафизическом смысле этого слова). Однако большинство специалистов считают, что в реальной ситуации данная дилемма отражает реальные противоречия поведения профессионала и фиксирует необходимость морального выбора мировоззренческого уровня.

2) **Знание или достоинство ученика.** Существую две основные ценности, два критерия педагогического успеха. Один из них – знания, прохождение программы, реальное умственное развитие детей. Другой – чувство внутреннего достоинства, обретенное учеником, его самоопределение с точки зрения места в окружающем мире и отношения к нему как равноценному человеку безотносительно к его способностям. Хотелось бы иметь то и другое. Однако реально иное: на практике теми методами, которыми обладает сегодня учитель и педагогика вообще, знания можно дать только способным детям. Требование тех же знаний от неспособных приводит к тому, что они чувствуют себя «второсортными». Чем ниже шкала способностей, тем больше унижается достоинство ребенка.

3) **Патернализм или самоопределение ребенка.** Одна из ключевых ценностей педагогической работы – благополучие учащихся – актуализирует проблему патернализма. Патернализм – это вмешательство в желания другого человека или ограничение его свободы (для его же блага). Патерналистская парадигма предполагает опекунскую модель отношений учителя и ученика, «ведение» последнего. Многие люди (особенно родители и администрация) придерживаются мнения, что педагоги несут абсолютную ответственность за детей. Подобная практика воспринимается неоднозначно и вызывает споры о пределах допустимости патернализма. Несогласные утверждают, что учащиеся должны иметь право на собственный выбор, некоторую степень риска, право на ошибку. Расхождение во мнениях затрагивает концепцию самоопределения и вопроса о том, кто из детей, с какого возраста способен принимать самостоятельные рациональные решения и нести за них ответственность.

4) **Необходимость говорить правду или интересы ребенка.** Эта дилемма близка с предыдущей и состоит в том, что, с одной стороны, не подвергается сомнению законное право, например, родителей на получение

достоверной информации о школьных делах своих детей. Считается, что нельзя отказывать им в правдивой информации или предоставлять дезинформацию. С другой стороны, в отдельных случаях педагоги считают возможным, а в некоторых ситуациях даже необходимым скрывать правду от родителей ребенка или искажать ее («спасительная ложь»). Подобные действия могут быть связаны с защитой ребенка от жестокого обращения с ним в семье или его социальном окружении. При этом акцент на возможности обмана представляет собой размывание профессионально-этических ценностей и может спровоцировать криминализацию отношений «педагог – учащийся».

5) **Конфиденциальность или интересы других людей.** Все педагоги знают и должны следовать положению о конфиденциальности, то есть о праве на сохранение и неразглашение сведений о другом человеке, полученных приватно. Но в отдельных случаях на практике педагог вынужден отступать от данного обязательства: например, когда существует угроза, что может быть причинен вред третьему лицу. Педагоги не пришли к универсальному решению, при каких условиях все же возможно раскрывать конфиденциальную информацию, несмотря на общее мнение о том, что несоблюдение конфиденциальности оправдано в чрезвычайных ситуациях. Некоторые опасения связаны с масштабной компьютеризацией всех сфер социума (например, в школе вводятся электронные дневники, переводится в электронный формат иная информация, в том числе сведения о родителях, месте и условиях проживания и т.д.), что расширяет возможности доступа к конфиденциальной информации. Поэтому при определенных обстоятельствах рассматриваемую дилемму можно квалифицировать не только как этическую, но и как юридическую.

6) Обязательство придерживаться законов или защита ребенка. Законодательство (например, Кодекс об образовании РБ, ювенальное законодательство) не может предусмотреть все многообразие учебно-образовательной жизни, поэтому подчас благополучие учащегося вступает с ним в противоречие. В ряде случаев следование букве закона способно причинить вред ученику, что ставит педагогического работника перед сложным выбором. Большинство педагогов не допускают таких нарушений, выбирают закон, хотя часть их коллег уверена, что любые действия, защищающие благополучие ребенка, допустимы даже при нарушении других этических норм и законов. Например, в США педагоги считают невозможным сообщать властям о злоупотреблениях, если эту информацию они получили от ребенка, поскольку тот может подвергнуться неоправданному риску. Как и в случае с другими дилеммами, простых ответов здесь нет.

7) **Профессиональная ответственность или корпоративная ответственность**. Работающий в организации обязан подчинить свою профессиональную ответственность корпоративной, так как его профессия служит достижению общей цели организации. Но в профессиональной среде, которая выступает референтной группой, его профессиональная ответственность за совершаемые действия превыше корпоративной ответственности. И если эти два вида ответственности приходят в противоречие друг с другом, перед человеком встает дилемма: уйти из организации или быть подвергнутым остракизму профессиональным сообществом.

8) **Коллегиальность или «доносительство».** В случаях, когда кто-то из педагогов нарушает закон или правила организации, складывается очень сложная ситуация для их коллег, которые знают об этих нарушениях. На одной чаше весов находятся нормы профессиональной этики, на другой – профессиональная лояльность и солидарность, чувство дружбы, репутация, угроза собственному положению, что может разноречивым образом повлиять на решения коллег. Бремя и сложность подобного выбора побуждают педагогов опасаться выявлять и делать предметом гласности нарушения в своей профессии. Поэтому те из них, кто получил информацию и доказательства этически или юридически неправомерных действий своих коллег, вынуждены тщательно взвешивать свои действия ввиду своих профессиональных обязательств, в том числе, по отношению к своему будущему.

9) **Личные ценности или профессиональные ценности.** В практической деятельности педагоги нередко сталкиваются с внутренним конфликтом личных и профессиональных ценностей. Он может быть не согласен с иными лицами по политическим, религиозным, нравственным и иным основаниям, но обязан исполнить профессиональный долг. Например, для педагога, который рассматривает независимость как базовую ценность, любое управление поведением другого человека выглядит как манипулирование, следовательно, как разрушение самой гуманистической сущности профессии. Мнения педагогов о том, каким ценностям отдать приоритет, не всегда совпадают (например, гражданский долг или профессиональный, материнский или

профессиональный и др.). В каждом случае педагог должен соотнести обязательства перед профессией и самим собой.

Таким образом, **наличие дилемм свидетельствует о драматизме и неординарности этического выбора. В данных ситуациях выбор не может осуществляться в рамках жесткой *деонтической логики* («обязательно», «запрещено», «безразлично»). Их разрешение предполагает использование *логики сравнительных оценок* («лучше», «хуже», «равноценно») и органично включается в *этику ответственности.***

Как поступать в ситуациях моральной дилеммы?

В сфере социального управления при разрешении моральных дилемм советуют придерживаться **следующих принципов**:

1) знание и соблюдение закона;

2) знание и соблюдение требований профессионального этического кодекса;

3) максимальный социальный результат и удовлетворение интересов большинства людей, задействованных в данной ситуации;

4) ненарушение прав и достоинства других лиц;

5) справедливое распределение выгод и издержек среди различных групп и индивидов;

6) опора на профессиональные знания, опыт и интуицию.

В учебном пособии «Управление персоналом» под ред. Т.Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. (М., 1998. -- С. 47) предлагается **проверочный лист**, который может быть полезным каждому при столкновении с этическими дилеммами.

Шаг 1. Распознать и пояснить дилемму.

Шаг 2. Получить все возможные факты.

Шаг 3. Перечислить все ваши варианты выбора.

Шаг 4. Проверить каждый вариант, задавая три вопроса: «Это законно?», «Это правильно?», «Это полезно?».

Шаг 5. Принятие решения.

Шаг 6. Дважды проверить решение, задавая два вопроса: «Как я себя буду чувствовать, если моя семья узнает о моем решении?», «Как я себя буду чувствовать, если о моем решении сообщат в местной печати?». (Для субъекта действия далеко не безразлично его нравственное самочувствие, моральная оценка и отношение к нему родных и близких, коллег и знакомых).

Шаг 7. Предпринять действие.

3. Профессионально-этические конфликты в деятельности педагога и стратегии их разрешения

Различие ситуативных интересов может порождать конфликты: между педагогом, учащимися и их родителями (опекунами); между членами профессионального коллектива; внутри личности.

Конфликт (от лат. conflictus – столкновение, острый спор) – **это предельный случай обострения противоречий, сопровождающийся острыми эмоциональными переживаниями.**

Причины конфликтов многообразны, но они всегда возникают при условии **ограниченного количества материальных и духовных ресурсов**. Поэтому удовлетворение потребностей, желаний, устремлений индивидов сопряжено с напряжением, ***конкуренцией***, соперничеством.

Нравственный конфликт – это противоречие в сфере нравственных отношений. Подразделяются на **аксиологические** (столкновение различных ценностей) и **деонтологические** (столкновение различных видов долга).

Особенность всех конфликтов такова, что, помимо содержательной стороны, у него есть ***психологическая составляющая***:

- высокая психическая напряженность субъектов, возбуждающая подсознательные инстинкты;
- неуправляемость эмоциями, стереотипами поведения, рассогласование между чувствами и мыслями;

- перенос причин неудач на противника;
- формирование отрицательных установок по отношению к оппоненту;
- демонстрация враждебности, агрессивности;
- нанесение преднамеренного или непреднамеренного физического или морального ущерба оппоненту;
- перенос конфликтных отношений на другие формы взаимоотношений.

Выделим некоторые виды конфликтов, возникающих в педагогическом пространстве. Условно разделим их на внутриличностные («скрытые») и межличностные («открытые»).

Внутриличностные конфликты:

1. ***Конфликты, обусловленные различными профессиональными обязанностями, их многообразием и неопределенностью.*** Ни один учитель не в состоянии сказать, когда он выполнил все свои задачи. Эта невозможность «переделать свои дела до конца» и ощущение беспомощности могут привести добросовестного педагога к внутреннему конфликту, к потере уверенности в себе, пессимизму, разочарованию в профессии. Такой конфликт является результатом плохой организации труда. Надо научиться выбирать главные, но в то же время реальные и посильные задачи, а также определять оптимальные средства.

2. ***Конфликты из-за столкновения различных ролей, исполняемых учителем.*** Подавляющее количество учителей – женщины. Им приходится исполнять роль матери, жены, хозяйки дома. Доминанта смысложизненной ориентации на бытовой деятельности не способствует прогрессу профессионального развития. Речь должна идти о верной расстановке приоритетов, о гармонизации личных, профессиональных и общественных интересов. В этом залог душевного комфорта учителя.

3. ***Конфликты, в основе которых лежит противоречие между ролевыми обязанностями и стремлением к профессиональной карьере.*** В условиях школы учитель не имеет возможностей «сделать карьеру», если под этим понимать продвижение вверх по служебной лестнице. Относительно немногие занимают посты директора школы и их заместителей. У учителей, которые не видят перспективы роста по службе, происходит смещение роли. Они направляют усилия на то, чтобы занять выгодное место (в престижной школе), уходят в личную жизнь, находят работу по совместительству (репетиторство).

Межличностные конфликты:

1. ***Конфликты, обусловленные несовпадением ценностей, которые пропагандирует учитель, с ценностями, которые наблюдают ученики вне ее стен.*** Из неформального общения со сверстниками, родителями и средств массовой информации извлекаются детьми иные «уроки», когда победителями выходят беспринципные, эгоистичные, грубые люди. Время требует от педагога мужественного и откровенного диалога с учениками о всех проблемах.

2. ***Конфликты, в которых происходит нарушение учителем норм педагогической этики.*** Неэтичное поведение учителя, способствующее созданию конфликтных ситуаций, как отмечает психолог А.А. Лобанов, может проявляться в чрезмерно эмоциональном аффективном выражении оценок и требований к учащимся в формах крика, различных ругательств и угроз. Истерические крики, несдержанные удары кулаком или ладонью по учительскому столу, топанье ногами перед школьниками, публичное разрывание ученической тетради и иные подобные нервные реакции учителя вызывают протест школьников и провоцируют их к ответным действиям.

Конфликтные ситуации могут возникать вследствие использования учителем словесных оскорблений учащихся. К сожалению, словарь оскорблений школьников довольно богат и содержит такие выражения, как "тупицы", "болван", "бестолочь", "идиот", "дубина", "корова", "кретин", "мерзавец" и т.п.

Оскорблением школьника могут стать обсуждение прически или одежды девушки или юноши, высмеивание фигуры, которая может быть "толстой", "жирной", "тощей", "как щепка", акцентирование внимания на тех или иных физических (природных) дефектах ученика (заикании, невыговаривании некоторых букв).

В школьной практике встречаются также и физические оскорбления учеников, т.е. рукоприкладство: подзатыльники, дерганье за уши, битье по рукам или по голове рукой или линейкой, выталкивание из класса, приподнимание с места за воротник.

Оскорбительные действия содержатся в попытках учителя вторгнуться в мир личных отношений подростков: чтение вслух перехваченных записок учеников, публичное осуждение взаимных симпатий юношей и девушек, злоупотребление откровенностью школьников и разглашение секретов их личной жизни, доверенных учителю.

3. ***Конфликты, возникающие из-за низкого престижа роли учителя.*** Этот вид конфликта касается преимущественно определенного круга учителей, предметы и роль которых оценивается как «второстепенные» (музыка, труд, изо, физкультура). Однако престиж школьного предмета, в конечном счете, зависит от личности преподавателя и его способности к инноватике.

4. ***Конфликты, возникающие из-за различных ожиданий тех людей, кто оказывает влияние на исполнение профессиональной роли учителя.*** Отдельные группы и лица имеют возможность в какой-либо форме, прямо или косвенно, оказывать давление на учителя, влиять на его работу. Например, работники органов народного образования, руководители школ, коллеги, а иногда ученики и родители оспаривают выбор учителем определенных средств, методов, правильность выставленных оценок и т.д. Наличие педагогического кредо, профессионализм, чувство собственного достоинства помогают отстоять учителю свою позицию или изменить ее в случае обоснованных контрдоводов.

5. ***Конфликты, связанные с чрезмерной административной зависимостью учителя от системы образования как социального института.*** Работа учителя жестко программируется директивными предписаниями, инструкциями, планами и оставляет мало пространства для самодеятельности. В то же время деятельность педагогов находится под пристальным вниманием и контролем общественности и государственных органов управления.

Сценарии развития конфликтов связаны с ценностными ориентациями, с характером принятых ролей, содержанием мотивации деятельности, которые определяют характер и направленность поведения личности в конфликте.

При разрешении конфликта могут быть использованы **пять стратегий:**

1. Избегание – это отсутствие стремления к сотрудничеству, но одновременно с этим нет и стремления к достижению своих целей; участники (или один из них) делают вид, что конфликта вообще нет, игнорируют его.

2. Уступчивость – принесение своих интересов в жертву другому, согласие на свой проигрыш ради сохранения хороших отношений.

3. Соперничество – стремление добиться своего в ущерб другому и во что бы то ни стало.

4. Компромисс – обмен взаимными частичными уступками. Оба участника частично выигрывают, но и частично вынуждены отказаться от своих целей, что сохраняет напряженность и может привести к возобновлению конфликта.

5. Сотрудничество – совместный поиск решений, полностью удовлетворяющих интересы обоих участников.

Эффективность решения конфликтов нарастает от избегания к сотрудничеству (Тест К. Томаса).

В социальной психологии выделяют *прямые* и *косвенные* методы разрешения конфликтов.

Прямой метод: приглашение руководителем, психологом к себе конфликтующих с просьбой изложить причины конфликта. При этом более важна информативная сторона, нежели эмоциональная. Независимо от суждений конфликтующих сторон руководитель приходит к решению. Вынесенное прямое и деловое решение, вытекающее из этических норм, способствует снятию остроты инцидента. Разбор ситуации может происходить и на коллективном собрании. В таком случае решение принимается на основе выступлений, замечаний, пожеланий участников собрания. В случае, если, несмотря на принятое решение, конфликт не утихает, руководитель может прибегнуть к административным мерам, т.к. конфликт может принести ущерб учебному процессу (Приложение 2).

Косвенные методы (А.Б. Добрович).

1. **Метод «выхода чувств».** Человеку предоставляется возможность выразить свои отрицательные эмоции, например, психологу, от которого требуется эмоциональная поддержка собеседника, сочувственное понимание.

2. **Метод «эмоционального возмещения».** Человек, сетующий на своего недруга», условно рассматривается как страдающее лицо («жертва»), которому необходима помощь, сострадание, похвала его лучших качеств с целью вызова самораскаяния. Уместны выражения: «Знаете ли вы старинную мудрость о том, что из двух спорящих уступает тот, кто умнее?... А вы же умный человек, ваш ум ценят и уважают окружающие» и т.п.

3. **Метод «авторитетного третьего».** К конфликту подключается третье лицо, авторитетное для

обеих сторон, которое выполняет роль «третейского судьи». Предполагается ненавязчивое общение, выходящее за рамки содержания конфликта.

4. **Метод «обнажения агрессии».** Психолог предоставляет возможность конфликтующим сторонам выразить свою неприязнь в его присутствии. Дальнейшая работа основывается на следующих методах.

5. **Метод «принудительного слушания оппонента»**. Предполагает повторение аргументов противника. Это побуждает к внимательному слушанию друг друга, активизирует самокритичность.

6. **Метод «обмена позиций».** Психолог побуждает оппонентов встать на сторону другого.

7. **Метод «расширения духовного горизонта».** Ссора протоколируется или записывается на камеру. Затем запись воспроизводится с целью ее анализа.

И прямые, и косвенные методы должны основываться на ***этических принципах***, важнейшим из которых является **принцип уважения прав и достоинства личности.**

Этическая культура поведения в конфликте предполагает:

1. Говорить только о предмете спора, стремясь не расширять, а сужать конфликтную ситуацию.
2. Не допускать обидных замечаний, обращений, брани.
3. Стремиться не только изложить свою точку зрения, но и понять другого.
4. Помнить, что одну и ту же ситуацию разные люди переживают и осмысливают по-разному, поэтому нежелательно обвинять друг друга «во лжи», лучше разобраться в причине расхождений.
5. Стремиться к конструктивному подходу: возможно, это позволит устранить причину конфликта.
6. Без необходимости не включать в ссору третьих лиц, которые будут стеснять и нервировать, а мнение их необязательно окажется объективным.
7. Уметь признать свою неправоту.
8. Если ссора возникла по уже известному поводу, можно договориться о перенесении ее на более позднее время; в таких случаях страсти остывают, и процесс выяснения отношений происходит более мирно.

4. Этическая защита педагога от посягательств на свое достоинство

Этическая защита – это действия личности, произведенные в целях защиты от посягательства на ее достоинства. К сожалению, учащиеся порой не осознают, что своими словами и поступками они причиняют ущерб и душевную боль педагогу.

Очевидно, специфика педагогической деятельности не позволяет учителю использовать физическую, экономическую, правовую и иные формы защиты или низводит их эффект к нулю.

Так, применение, даже однократное, методов воспитания, связанных с *физическим насилием* над личностью ученика, является основанием для увольнения педагогического работника по инициативе администрации без согласия профсоюза. Следовательно, физические способы борьбы за свое достоинство в ситуациях с учениками неприемлемы.

*Экономическая защи*та, предполагающая финансовое возмещение педагогу ущерба, нанесенного школьником, представляется малоэффективной из-за экономической несостоятельности учащихся.

Правовые способы защиты довольно редко используются педагогами, а случаи судебной защиты от своих учеников практически не встречаются.

Именно в силу этих аргументов *этическая защита* является наиболее приемлемым способом защиты личности педагога. Реализацию своего назначения этическая защита производит благодаря трем ***функциям***, для осуществления которых необходимы операционные умения:

1) *сохранение педагогом собственного достоинства в момент грубости, направленной в его адрес*;

2) ***корректировка поведения партнера с целью демонстрации ему иных, более культурных форм общения;***

3) ***сохранение достоинства ученика, допустившего оскорбительные действия в адрес учителя.***

Существует несколько способов этической защиты.

Мягкие способы защиты

1. ***Вопрос на воспроизведение*** – приостановить начавшееся общение на низком уровне, принижающее достоинство человека. Просьба воспроизвести слова, которые якобы оказались непонятны. Используются парадигмы: «Простите, я не понял...?», «Не расслышал, не могли бы вы повторить?», «Как вы сказали?». Обычно обидчик не в состоянии после таких вопросов вести общение на избранном им уровне.

2. ***Вопрос об адресате*** – инструментируется наивное непонимание. Декларируется невозможность той формы общения, которую предлагает партнер. «Это вы мне?» (мимика недоумения; пластика поиска, кому адресовано такое обращение, но без насмешки, издевки, высокомерия).

3. ***Окультуренное воспроизведение*** – производится с целью корректирования поведения. Суть в демонстрации партнеру другой формы общения (культурной). Парадигма: «Если я вас правильно понял...», и добавляется то, что сказал партнер, но уже в этической форме (помогает вывести на более высокий уровень общения).

4. ***Ссылка на личностные особенности*** – декларация, признание каких-либо личностных качеств, не позволяющих человеку вести общение на заданном уровне: «Я не привык к такому...», «Мне всегда неловко...», «Я так устроен, что не могу». Субъект как бы сожалеет, что не может поддержать общение на заданном уровне, но это сожаление твердое и неуклонное.

5. ***Оправдание поведения*** – способ, возвышающий партнера, признание его достоинств. «Вероятно, ты хотел...», «Наверное, ты думал...». Партнер как бы видит в зеркале свои добрые возможности. Обидчик невольно соглашается с позитивными предложениями, и уровень общения поднимается выше.

6. ***Проявление доброжелательности*** – способ веселого игнорирования того, что произошло. Концентрирование внимания на детали. «Как хорошо, что вы напомнили мне...», «Если бы не вы, я бы забыл или не заметил...», «Спасибо, что сказали», «Как вы внимательны ко мне...»

Задание. Выберите оптимальный способ мягкой защиты в ниже перечисленных условных ситуациях:

Ученик дотрагивается до вашей сумочки, говоря: «Что там?..»;

Ученица без разрешения надевает вашу (чужую) шляпу: «Ох ты! Какая!..»;

Вас перебивают: «Это все глупости! Ерунда какая-то!».

Жесткие формы защиты

Жесткие формы защиты могут применяться лишь во взаимоотношениях со старшеклассниками. Их используют редко, поскольку в результате коммуникация временно прерывается.

1.***Великодушное прощение*** – видимое смирение с грубостью партнера, который пока не может вести себя иначе. «Если вам так хочется...», «Если только так вы и умеете...», «Если это приносит вам чувство удовлетворения...». Это сильное воздействие, не предполагающее дальнейшего общения или выяснения отношений.

2. ***Сопоставление достоинств партнера с его поведением*** – скрытый механизм влияния данной формы защиты заключается в возвышении партнера. С этой высоты партнеру падать не хочется, есть что терять. Парадигма данного способа: «Вы такой... (умный, порядочный) а, ...». Последняя часть фразы недосказана, ее досказывает, додумывает обидчик сам.

3.***Оставить наедине с собой*** – способ жесткий и лаконичный. Разрыв отношений «здесь и сейчас». Ответственность за содеянное перекладывается на партнера. Используются парадигмы: «Вероятно, вы не способны понять, что вы сказали», «Жаль, что вы не осознаете, что сейчас произошло», «Вы не понимаете, что сделали».

Используя способы этической защиты, важно проследить, чтобы педагог не скатывался в нравоучения. Даже защищаясь, педагог призван развивать личность воспитанника (Приложение 2. Школьные службы примирения. Правила проведения медиации).

Таким образом, выработка нравственно выверенной ***линии поведения*** каждого педагога, педагогического коллектива в целом является важнейшей задачей. От успеха в этом непростом деле зависит ***репутация*** образовательного учреждения и ***авторитет*** каждого педагога в отдельности, что повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Контрольные вопросы и задания

1. Чем обусловлена необходимость обращения к праксиологическим (поведенческим) аспектам профессиональной педагогической этики?
2. Что такое моральный выбор? Охарактеризуйте основные виды морального выбора применительно к педагогической профессии.
3. Составьте список возможных злоупотреблений педагога в его профессиональной деятельности. С какими из них приходилось встречаться вам в школьную и студенческую пору?
4. Ознакомьтесь с Руководством по принятию решения в ситуации морального выбора. Насколько реально применение данного руководства при решении профессиональных проблем?
5. Какие ситуации в жизни могут быть квалифицированны как дилеммы? Каковы основные ценностно-этические дилеммы педагогической работы?
6. Каков алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора?
7. Какие факторы порождают возникновение деструктивных конфликтов в педагогическом коллективе? Правомерно ли учителю с этической точки зрения являться участником конфликтной ситуации? Всегда ли можно избежать конфликта?
8. Выполните тест К.Томаса и определите, какая стратегия поведения в конфликтной ситуации свойственна Вам в наибольшей степени.
9. Сформулируйте свой собственный кодекс поведения в конфликтной ситуации.
10. Представьте себе, что вы являетесь работников педагогического коллектива, в котором произошла следующая конфликтная ситуация. Как Вы поступите?

Если причиной конфликта с учителем, к которому вы явно не испытываете симпатии, послужило недостойное или просто неправильное поведение другого учителя, с которым вы поддерживаете дружеские отношения, скажете ли вы об этом открыто?

1) «Да», потому что:

а) истина превыше всего, а поэтому я всегда скажу правду, независимо от того, кто виноват в возникновении конфликта;

б) раз виноват мой друг-учитель, то я причиню ему вред, не сказав открыто о его недостойном поведении, так как в дальнейшем он может совершить что-то еще более недостойное, а настоящий друг и должен первым говорить правду, какой бы горькой она ни был;

в) моего друга-учителя все равно осудят в коллективе, даже если я промолчу, поэтому с точки зрения собственной пользы следует открыто сказать о его недостойном поведении.

2) «Нет», потому что:

а) я и сам недолюбливаю того учителя, с которым у моего друга конфликт;

б) друзей надо защищать, независимо от того, правы они или нет;

в) я могу потерять своего самого близкого друга-коллегу.

3) Либо «да», либо «нет», потому что:

а) у моего друга-коллеги в этот момент сложная семейная ситуация, поэтому произошел этот эмоциональный срыв;

б) все зависит от того, что лично мне принесет больше выгоды: выступление в поддержку друга-учителя либо молчанием, пусть даже с тайным выражением другу сочувствия (мол, ты все прекрасно понимаешь, я на твоей стороне, но против силы не пойдешь и т.д.);
в) когда-то мой друг-коллега был свидетелем моего скверного поступка, но промолчал. Теперь он может меня разоблачить перед всеми либо мысленно осудить и стать моим тайным врагом.

11. Что такое «этическая защита» и от кого приходится защищаться педагогу? Каковы основные этические требования к защите от посягательств на личное достоинство? Охарактеризуйте «мягкие» и «жесткие» способы этической защиты.

Выберите оптимальный способ мягкой защиты в ниже перечисленных условных ситуациях: Ученик дотрагивается до вашей сумочки, говоря: «Что там?..»;

Ученица без разрешения надевает вашу (чужую) шляпу: «Ох ты! Какая!..».

Вас перебивают: «Это все глупости! Ерунда какая-то!».

12. Насколько необходимы современному учителю знания в области этической защиты в процессе общения? Можете ли Вы предложить свои варианты реагирования на бестактность (грубость) учеников?

13. Расскажите о проблемах общения педагога с родителями учеников. Что недопустимо в общении с родителями? Какие причины могут повлиять на отношения с педагога с семьей ученика? А надо ли защищать педагога от родителей?

Приложение 1

Руководство по принятию решения в ситуации морального выбора

© by **Chris MacDonald**, Ph.D. Department of Philosophy, Saint Mary's University, e-mail: chrismac@ethicsweb.ca 2002

Данное руководство не выступает готовой формулой и не гарантирует хорошего решения. Порядок пунктов также может изменяться от ситуации к ситуации.

1. Признание морального измерения ситуации.

Один из ключевых моментов – наличие конфликта между двумя или более моральными ценностями.

2. Каковы заинтересованные стороны? Каковы взаимоотношения между ними?

Нужно тщательно определить, кто заинтересован в решении. Часто сторон, интересы которых нужно принять во внимание, оказывается больше, чем кажется с первого взгляда. Посмотрите на отношения между сторонами: к вам, друг к другу. Не связаны ли с этими отношениями какие-либо особые обязанности или ожидания?

3. Какие ценности задействованы?

Тщательно поразмыслите над общими ценностями, судьба которых определяется вашим решением. Не имеет ли место вопрос о доверии или честности? Не следует ли принять во внимание личную автономию? Нет ли лица, которому можно навредить или помочь?

4. Взвесьте преимущества и издержки.

В широком смысле слова преимущества могут включать в себя производство благ - материальных, эмоциональных, финансовых, социальных и т.д. – для тех или иных сторон; удовлетворение их предпочтений. Бремя может подразумевать физическое или эмоциональное страдание той или иной стороны, финансовые издержки, а также игнорирование относящихся к случаю ценностей.

5. Посмотрите на аналогичные случаи.

Можно ли в данном случае рассмотреть решения, принятые в схожих ситуациях? Какие действия были предприняты? Было ли это решение хорошим? Чем эта ситуация похожа на рассматриваемую, чем отличается?

6. Обсудите проблему с другими лицами, имеющими отношение к данному случаю.

Если позволяет время, обсудите ваше решение со всеми теми людьми, кто заинтересован в нем. Соберите мнения и узнайте о принципах, в них содержащихся. Но помните о том, что при обсуждении люди ожидают сохранения конфиденциальности.

7. Соответствует ли решение правилам, установленным законом и этическими кодексами?

Если один из возможных выборов решения незаконен, следует серьезно подумать прежде, чем принимать его. На решение могут также влиять правила, установленные организациями, членами которых мы являемся. Например, большинство профессиональных организаций располагают этическими кодексами, цель которых – руководить индивидуумом в принятии решений. Бывают плохие законы, плохие правила, и их иногда следует нарушать. Но, как правило, с этической точки зрения важно обращать внимание на законы и правила.

8. Чувствуете ли Вы себя удобно, приняв подобное решение?

Иногда помочь определить, не упустили ли мы что-либо из виду, помогает «инстинктивная реакция». В этом отношении, можно задать такие вопросы: ***1) Если я последую данному решению, удобно ли мне будет рассказать о нем моей семье, моему духовному отцу, моим учителям? 2) Хотел бы я, чтобы мое поведение послужило примером для подражания детям? 3) Принял бы мудрый, информированный и добродетельный человек такое же решение? 4) Смогу ли я жить дальше, приняв такое решение?***

Приложение 2

«Школьные службы примирения»

«Школьные службы примирения» – это российская модель школьной медиации. В своей работе службы примирения опираются на стандарты восстановительной медиации, разработанные в 2009 году Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации.

В школах возникает немало конфликтных ситуаций (драки, кражи, вымогательство, порча имущества, недопонимание между учителем и учеником, конфликты на почве слухов и т.д.). Подростки часто реагируют на подобные ситуации применением силы или бойкотом, а администрация - вызовом к директору, приглашением родителей, постановкой на учет или направлением в комиссию по делам несовершеннолетних. В лучшем случае происходит формальное примирение. Взрослые говорят, что виноваты в конфликте оба, поэтому все должны помириться и больше друг к другу не подходить.

Эти способы не позволяют детям самим найти решение конфликта и, значит, научиться решать их в будущем. Конфликт, скорее, вытесняется за пределы образовательного процесса, а обида и ненависть не проходят еще несколько лет. Но если подросток не чувствует себя в школе в полной безопасности, он не может сосредоточиться на образовательном процессе, поскольку жизнь превращается в череду стычек и «борьбу за выживание». И осваивает подросток именно те способы реагирования на конфликт, которые демонстрируют ровесники и взрослые на практике (а не на словах).

Школьная служба примирения предлагает участникам конфликта сесть за «стол переговоров», услышать и понять друг друга, а затем самостоятельно (!) договориться о взаимоприемлемом способе решения конфликтной ситуации. Если подростки самостоятельно принимают решение, то, скорее всего, его выполнят. Поскольку взаимопониманию часто мешают гнев, обида, предубеждение друг к другу, нужен нейтральный посредник или ***медиатор***. Он подготовит подростков к встрече и поможет организовать конструктивный диалог. Встреча может происходить только при добровольном согласии участников. Если в рамках конфликтной ситуации кому-то был причинен вред, на встрече обязательно обсуждается вопрос о принятии обидчиком ответственности по заглаживанию вреда. То есть *ответственность понимается не как понесенное наказание, а самостоятельное исправление всех негативных последствий своего поступка.* Примирительная встреча может происходить только при добровольном согласии.

Таким образом, задача службы примирения – нивелировать силовые (со стороны детей) и административные (со стороны взрослых) реакции на конфликт и, в первую очередь, предложить самим сторонам решить проблему путем переговоров. В школьных службах примирения медиаторами становятся как взрослые, так и школьники, которые помогают ровесникам решать конфликты. Для школьников проведение медиации – возможность волонтерской работы (например, в рамках школьного самоуправления), а также способ научиться решать возникающие конфликты – навык, которого часто недостает в современной жизни (подробнее – на сайте www.sprc.ru).

Правила проведения медиации

Правила проведения медиации (одного из видов внесудебного решения споров) утверждены постановлением Совмина РБ №1150 от 28 декабря 2013 года, которое опубликовано на Национальном правовом интернет-портале, сообщает БЕЛТА.

Правила явились логическим продолжением принятого в 2013 году закона «О медиации». Они гласят, что задачи медиации: обеспечение сторонам возможности самостоятельного урегулирования возникшего между ними спора путем признания и взаимного удовлетворения законных интересов

и требований, достижения соглашения о примирении; содействие сторонам в выработке взаимоприемлемых условий урегулирования спора и сохранении между ними партнерских деловых отношений.

Основными принципами процедуры медиации должны быть добровольность, добросовестность, равноправие и сотрудничество сторон, беспристрастность и независимость медиатора, конфиденциальность. Стороны вправе самостоятельно выбирать медиатора, предъявлять к нему дополнительные требования и т.д. При этом нельзя разглашать информацию, полученную во время участия в медиации, без согласия другой стороны.

Медиатором может быть физическое лицо, отвечающее соответствующим требованиям закона «О медиации». Он должен быть беспристрастным и независимым. Также ему необходимо удостовериться в полномочиях представителей сторон на участие в проведении медиации и заключение медиативного соглашения.

В правилах указаны и другие важные моменты, связанные с медиацией. В частности, говорится, что медиативное соглашение подлежит исполнению на основе принципов добровольности и добросовестности сторон. Последствия его неисполнения могут быть установлены сторонами в самом же соглашении. «Принудительное исполнение медиативного соглашения осуществляется в порядке, предусмотренном процессуальным законодательством», — так гласит документ.

Тема 7. Этические требования профессионально-должностного профиля педагога

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Понятие профессионально-должностного профиля специалиста.
2. Требования к профессионально-значимым качествам личности педагога.
3. Структура профессионального морального сознания педагога.
4. Пути развития профессионального морального сознания педагога.

Литература

17. Гусейнов, А.А., Апресян Р.Г. Этика. – М., 1998. – С. 281-294.

18. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 26-33, 74-82.

19. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие. – Мн., 2004.

1. Понятие профессионально-должностного п*рофиля специалиста*

Профессионально-должностной профиль – ***это*** эталон должности, который содержит требования, соблюдение которых будет обеспечивать выполнение сотрудником своих обязанностей с требуемым качеством и в необходимые сроки. Включает в себя, как минимум, следующую информацию:

1. **Место должности в организационной структуре**. Первое, что необходимо сделать, это определить, какое место занимает должность в общей структуре организации и как она связана с другими должностями: какова система подчиненности, какие смежные подразделения и должности наиболее часто взаимодействуют с оцениваемой должностью.

2. **Структура функций**. Во вторую очередь требуется подробно описать функционал должности, позволяющий всем его пользователям четко и однозначно понимать, какие обязанности выполняет сотрудник, работающий в конкретной должности.

3. **Профиль профессиональных компетенций.** Данный раздел профиля представляет собой систему компетенций, которыми должен обладать сотрудник, выполняя задачи должности. Практически это требования к профессиональным знаниям и навыкам сотрудников. Все компетенции должны быть описаны с помощью индикаторов и содержать шкалу оценки или градацию по требованиям к уровню выраженности каждой компетенции. Профиль должен предполагать систему методов, направленных на определение уровня выраженности профессиональных компетенций. Это могут быть интервью по компетенциям, тесты профессиональных знаний, специальные профессиональные кейсы.

В общих чертах функциональные обязанности и перечень профессиональных компетенций представлены в ***Общегосударственном классификаторе Республики Беларусь «Специальности и классификаторы».***

4. **Личностный профиль сотрудника**. Вся информация этого раздела Профиля содержит требования к уровню выраженности личностных особенностей, свойств и качеств сотрудника. Основное требование -- отразить те свойства, которые могут оказывать на деятельность сотрудника значительное влияние. Отдельное внимание стоит уделить когнитивным процессам, таким, как внимание, память, мышление и т.д. Если должность требует освоения постоянно увеличивающегося объема новой информации или обязательного обучения новым функциям, то необходимо оценить уровень обучаемости сотрудника.

5. **Формальные требования.** В данный раздел, как правило, включены требования к полу, возрасту, образованию, опыту специалистов.

Назначение Профиля:

1. Профиль определяет эталонные требования к персоналу и формирует систему допусков к работе. Все оценочные процедуры, построенные на основе Профиля, выявляют реальный уровень соответствия сотрудников эталону.
2. Описание должности позволяет нивелировать субъективные факторы оценки персонала, поскольку все предполагаемые критерии оценки и получаемые по ним результаты оцифрованы и относятся не только к качественным, но и к количественным показателям.
3. Все выявленные отклонения от эталонных требований показывают, какие знания, умения и навыки сотрудников требуют активного развития, что, в свою очередь, позволяет разработать систему эффективного обучения и развития персонала.
4. Профиль позволяет снизить риск ошибки при приеме кандидатов на работу, при ротации кадров.
5. Профиль является основой для формирования стандартизированной системы оценки знаний, умений и навыков персонала, работающего на должности.

Таким образом, профиль является основой для всех HR-процессов: подбора персонала (рекрутинг), адаптации, оценки, аттестации, обучения, развития, мотивации.

Полноценная оценка должности — это достаточно сложная процедура, требующая времени, знаний, управленческого ресурса, поскольку в составлении профилей участвуют несколько сотрудников разных подразделений. Более того, прежде чем данный инструмент будет приносить свою пользу, необходимо научить всех участников процесса поиска и оценки кандидатов умело им пользоваться.

2. Требования к профессионально-значимым качествам личности педагога

«Портрет» современного профессионала не ограничивается перечнем тех профессиональных компетенций, которыми должен обладать педагог. При таком взгляде он рассматривается как инструмент деятельности. Системообразующим компонентом профессионализма педагога является ***этическая направленность личности***, т.е. система ценностей, устремлений, преобладающих мотивов, выражающихся в жизненных целях, установках, намерениях по их достижению. Наслаиваясь на психологические структуры человека и реализуясь в поведенческих актах, они проявляются в особых характеристиках специалиста – **личностных качествах.** Поэтому особое место отводится ***личностному профилю*** педагога, который включает описание тех личностных свойств и качеств, которые оказывают существенное влияние на выполнение им профессиональных задач.

А теперь вспомните уважаемых вами учителей и ответьте на вопрос: «Какие профессиональные качества своих учителей вы ценили больше всего?». А какие качества в людях вообще нравятся вам больше всего? Анализ ответов свидетельствует о том, что ценят в первую очередь в учителях их личностные качества и свойства, а уже потом уровень их предметной подготовки и методическую оснащенность.

Личностные качества – это понятие, с помощью которого характеризуются черты характера и поведения людей; причем имеются в виду устойчивые характеристики, проявляющиеся как паттерны поведения.

В понятиях качеств конкретизируются представления о ценном (добродетели) и неценном (слабости, пороки) в характеристиках самого человека. ***Рассматриваются в рамках аретологии (от греч. arête – добродетель; совершенство) – учения о добродетелях и пороках личности, а также группового социального объекта. Начало аретологии было положено греческим мыслителем Аристотелем.***

Вместе с тем сама идея *"модели личности педагога"* вызывает иногда сомнения. Обычно приводится примерно такое обоснование: невозможно втиснуть в "модель" все характеристики профессиональной деятельности (вместе с необходимостью импровизировать в труде), а также невозможно выделить общепризнанный, стандартно-образцовый "профиль личностных качеств специалиста", под который можно было бы "подгонять" будущих педагогов. Скорее всего, такой профиль должен включать качества типа "доброта", "умение общаться", "любовь к людям (или к детям)", "порядочность" и т.п. Но как измерить в баллах способность к творчеству, которое само по себе перечеркивает все нормы и стандартизированные оценки? Как измерить любовь к людям, порядочность, профессиональную и человеческую совесть? А ведь все это является нередко более важными составляющими профессионального успеха педагога, чем его знания и владение методиками.

Чтобы хоть как-то выйти из тупиковой ситуации, специалисты иногда идут "от противного", пытаясь выделить явные противопоказания для работы в качестве педагога. Такими ***противопоказаниями для педагога могут быть***:

1. ***Ненависть к людям, злобность, агрессивность, мстительность.*** К сожалению, есть такие озлобленные люди, которых самих к людям лучше не подпускать. Тем более страшно, когда такие "человеконенавистники" сами умудряются получать дипломы о высшем педагогическом образовании и занимаются воспитательной практикой.
2. ***Откровенное психическое нездоровье.*** Понятно, что психически больной "педагог" просто может оказаться опасным для учеников.
3. ***Неумение общаться, неспособность выстраивать с людьми отношения на взаимоуважительной основе.*** Применительно к будущей работе педагога - это не просто бестактность или невоспитанность, это препятствие для построения подлинно диалогического взаимодействия с учениками (или с коллегами), это основа будущей манипуляции сознанием другого человека.
4. Применительно к педагогу можно выделить и такие нежелательные качества как ***лень, безынициативность, равнодушие, грубость, раздражительность, несдержанность, конфликтогенность, безответственность, непорядочность, жестокость, высокомерие, цинизм.***

Действительно, идя от противного, выделим ***6 основных групп*** профессионально востребованных качеств педагога, наличие которых в той или иной степени определяет успех профессиональной деятельности. Их выделение соотносится с профессиональными функциями и

ролевым репертуаром педагога. *Следует заметить, что всякое личностное качество, рассмотренное в контексте поступка, приобретает моральное измерение.*

Первая группа – **интеллектуальные качества** («дианоэтические добродетели»), характеризующие качества ума, интеллекта: ***эрудиция, аналитичность, пластичность, гибкость ума, сообразительность, рассудительность, критичность ума, адекватность самооценки, хорошая обучаемость. остроумие, чувство юмора, хорошая память.***

Умственная самостоятельность проявляется в таких свойствах, как:

- стремление к познанию, научению;
- способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию»;
- стремление к самостоятельным суждениям и выводам;
- философско-рефлексивное отношение к профессии;
- самокритичность;
- убедительность собственной позиции;
- осознанность морального выбора и принимаемых решений;
- преодоление эгоцентризма собственного мышления;
- способность учиться на собственных ошибках;
- создание индивидуальной системы самообразования и самосовершенствования.

Вторая группа – **моральные качества** («этические добродетели»), характеризующие качества характера:

а) ***качества, направленные на достижение блага*** – доброта, добропорядочность, благородство, добросердечность, добросовестность, справедливость (антиподы – жадность, злопамятность, тщеславие);

б) ***качества, в которых проявляется отношение к долгу*** – обязательность, ответственность, точность, исполнительность, надежность (антиподы – халатность, безответственность);

в) ***качества совести*** – честность, совестливость, искренность, моральная чистоплотность (антиподы – бесстыдство, бессовестность).

Третья группа – **коммуникативные качества**, которые включают:

коммуникабельность, открытость диалогу, что раскрывается через:

- интерес к другому человеку;
- осознание правомерности плюрализма мнений;
- способность слушать и слышать другого;
- умение сочетать монолог и диалог;
- открытость новому, толерантность к иным точкам зрения;
- стремление и умение адекватно интерпретировать полученную информацию и точку зрения другого;

суггестопедийность (способность к вербальному или невербальному внушению – мимикой, жестами, действиями);

ассертивность (умение противодействовать манипуляторам);

визуальность (внешняя привлекательность);

красноречивость, метафоричность, образность, грамотность речи;

этикетность (эстетичность позиционирования своего «я»);

тактичность (чувство меры, «золотой середины», охрана детских чувств).

Четвертая группа – **перцептивные качества (психолого-педагогические)**, характеризующие способность восприятия, понимания и оценки педагогами своих учеников, других людей, самих себя:

наблюдательность (видение особенностей учащихся, динамики их развития);

интуиция (способность ощущать взаимосвязь поведенческих реакций и эмоционального состояния ребенка, его индивидуальных черт, перспектив их изменения):

воображение (способность зримо представлять свое поведение и поведение ученика, динамику их изменения, наиболее целесообразные способы взаимодействия);

рефлексия (способность педагога сосредоточиться на содержании своих мыслей, умение воспринять себя глазами другого человека, «мысли вслух» о том, как можно и как не следует себя вести в педагогическом взаимодействии).

Пятая группа – **эмоционально-волевые качества**, которые характеризуют переживания педагога и способность управлять своими эмоциями:

эмпатия, сочувствие (способность эмоционально отзываться на переживания ребенка,

сопереживать ему);

чуткость (умение проводить опрос на уроке, не подавляя личность ученика, не «подлавливая» его на незнании);

эмоциональная стрессоустойчивость (способность к саморегуляции, позволяющая педагогу управлять своим эмоциональным состоянием, принимать взвешенные, осмысленные решения, препятствовать развитию синдрома «эмоционального выгорания»);

уравновешенность (единый стиль общения со всеми учениками);

выдержка, самообладание (умение держать под контролем свои чувства и действия, способность преодолевать себя – свою лень, привычки и др.);

терпимость и терпение (устойчивый навык принимать человека таким, каков он есть, признание его права быть самим собой; многократные ответы на вопросы школьников, отсутствие «репрессивной» реакции на шалости);

надежда и оптимизм (вера в благоприятный исход дела).

Шестая группа – **организаторские качества**, характеризующие способность соединять знания предмета с оригинальными подходами к его применению в сочетании с упреждающей настойчивостью:

активность, ***энергичность***, ***инициативность;***

уверенность, настойчивость;

целеустремленность, готовность к преодолению препятствий;

работоспособность, предприимчивость;

самостоятельность, рискованность.

Тем не менее, самые главные профессионально-значимые личностные качества учителя есть, прежде всего, его ***общечеловеческие качества***. Перечисленные выше качества и свойства личности педагога не являются простой суммой индивидуальных проявлений. В совокупности они отражают ***сущность профессионализма, уклад и стиль жизни педагога***.

Конечно, любая классификационная модель (профессиограмма) идеальна и статична. В педагогической практике многообразие личностных качеств педагога проявляется *в динамике*. В реальности педагог отнюдь не является носителем всех выше перечисленных качеств. Кроме того, достаточно сложно провести грань между тем, что положительно оценивается учениками в личности педагога и что высоко ценит сам учитель в себе как профессионал. При этом некоторые из профессионально важных характеристик специалиста можно сформировать и развить в процессе обучения и тренингов. Однако существуют такие личностные качества, которые изначально, как уже говорилось, выступают антипараметрами профессиональной деятельности.

Следует обратить также внимание на феномен **влияния ценностей профессии на личность человека**, который ею занимается. Несомненно, что одним из возможных результатов подобного воздействия является «рождение» интеллигентного человека. Традиционно считалось, что таковых больше всего среди учителей. **К чертам типичного интеллигента** обычно относят:

1. образованность;
2. неиссякаемая энергия творчества, дерзновенный полет мысли;
3. величайшая деликатность;
4. строгая требовательность к себе;
5. мягкость, благожелательность, терпимость;
6. личная скромность;
7. сила духа и душевная широта;
8. самоотверженное служение своему делу;
9. внутренняя свобода, раскрепощенность;
10. трогательная застенчивость (См. Малахов В.А. Стыд. – М.: Знание, 1989. С.37-38)

При рассмотрении основных требований (и противопоказаний) к личности педагога следует вспомнить и о неизбежном формировании у опытных специалистов ***индивидуального стиля трудовой деятельности***, который сложно подогнать под какие-то общепринятые стандарты и профили. Общая логика формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога предполагает следующие важные моменты:

1. Сначала педагог опирается на уже имеющиеся у него способности и умения, постепенно приспосабливая их к решению своих профессиональных задач.

2. Далее на основе имеющихся качеств и умений нередко возникают новые, ранее отсутствующие качества.

3. Наконец, постепенно формируется сложная взаимосвязанная система адаптированных и новых профессионально важных качеств. Важнейшую роль здесь играет ориентация на какую-то цель (или

идею), которая и мобилизует как различные знания и умения, приобретенные в ходе обучения в вузе, так и постепенно накапливаемый опыт самостоятельной практической работы.

Таким образом, можно сделать общий вывод:

1) Самые главные профессионально-значимые качества педагога есть, прежде всего, его общечеловеческие качества.

2) Быть уважаемым педагогом означает практически все: активность учащихся, заинтересованность, старание, доверие к тому, что говорит и делает педагог, наконец, попытки копировать его поведение, отношение ко всему происходящему.

3) Основная задача профессионального образования – оказание помощи будущему педагогу в том, чтобы раскрыть его положительный личностный потенциал.

4) Только разобравшись в своем внутреннем мире и своей собственной системе ценностей, сопоставив ее с идеальной моделью личности педагога, специалист может сделать вывод о своем профессиональном соответствии или несоответствии.

3. Структура профессионального морального сознания педагога

Моральное сознание человека в единстве с его эмоциональной сферой и поведением представляет собой сложное явление. Оно складывается из первичных нравственных представлений, которые в течение жизни усложняются и обогащаются, интегрируются в нравственные понятия.

Профессиональное моральное сознание педагога представляет собой отражение его бытия в профессии, которое выражается в представлениях о должном поведении. Оно представляет диалектическую совокупность знаний, нравственных чувств, убеждений, воли и идеалов, определяющих его нравственные отношения, поступки и профессиональные действия. Его можно определить и как часть нравственной культуры личности, характеризующей уровень нравственного развития человека. Формируется профессиональное моральное сознание по мере того, как педагог «вживается» в профессию и осознает свою связь с трудовой группой и сферой деятельности, осваивает свое профессиональное место в обществе.

В **структуру** морального сознания педагога включаются:

- этические взгляды;
- убеждения;
- чувства.

Взгляды -- это совокупность профессионально-нравственных представлений, которые прошли личностный отбор в контексте предшествующего жизненного и профессионального опыта педагога. Содержательно представлены четырьмя группами представлений: 1) о миссии педагогической работы в обществе, 2) о ее функционально-инструментально-процессуальных особенностях, 3) о принципах и нормах поведения, принятых в профессиональном сообществе, 4) о желаемых и нежелательных проявлениях личностных качеств в ходе работы. Как правило, эти представления сознательно закладываются педагогом в основу его профессиональной позиции.

Убеждения – это воззрения, прошедшие проверку практикой, ставшие итогом личностного отбора на основе собственного профессионального опыта. Вследствие этого они получают отчетливую эмоциональную окраску. Они характеризуются уверенностью педагога в том, что приобретенные им знания являются истинными и соответствуют его жизненным целям и устремлениям. Убеждения по своей сути имеют *трехкомпонентную структуру*:

- познавательный компонент (глубокое знание предмета разговора);
- эмоционально-мотивационный компонент (отношение к этому знанию);
- волевой компонент (готовность действовать в соответствии со взглядами и желаниями).

Таким образом, убеждения представляют собой идеи, которыми педагог овладел настолько, что они управляют его поведением.

Чувства представляют собой стойкое эмоциональное отношение к тем или иным сторонам педагогической деятельности. Это переживание по поводу того или иного поведения с позиций этических категорий: «справедливо – несправедливо», «человечно – бесчеловечно» и т.п. К нравственным чувствам относятся: симпатия – антипатия, привязанность – отчужденность, уважение – презрение, любовь – ненависть, справедливость – несправедливость и т.д. Ведущими чувствами педагога являются:

- любовь к детям,
- профессиональная ответственность за жизнь, здоровье и развитие ученика,
- терпимость,
- доброжелательность,
- доверие и уважение учащихся и др.

В отличие от эмоций, чувства соответствуют постсознательной стадии освоения профессиональных ценностей. На данной стадии профессиональная позиция становится органичной жизненной позицией

педагога. Для ее осуществления от него уже не требуется сознательных волевых усилий, тем более что она опосредуется высоким уровнем его профессиональных умений. Чувства выполняют функцию сигнала к автоматическому «запуску» конкретных психологических установок на решение профессиональных задач.

Поскольку профессиональное становление начинается за порогом отрочества, когда в человеке уже отчетливо проявилась индивидуальность и определился уровень его моральности постольку возможны «нестыковки» моральной установки личности и постигаемых ею постулатов профессиональной морали. Если содержание этических представлений у претендента на профессию педагога расходится с нравственным законом, то – профессионально-нравственные отношения с самого начала складываются для него конфликтно. Возникает либо внутриличностный, либо производственный конфликт, что нередко приводит к необходимости сменить профессию.

Однако и при достаточно высоком моральном уровне личности освоение профессиональной морали далеко не всегда проходит гладко. Причины этого известны: стандарты поведения, на которые ориентирует профессиональная мораль, могут быть трудно достижимы, скажем из-за недостаточной коммуникабельности человека, или неблагоприятной атмосферы в коллективе. Тогда-то и возникает проблема адаптации, приспособления индивидуальных свойств личности к тем или иным профессионально-нравственным условиям.

4. Пути развития профессионального морального сознания педагога

Формирование и развитие специалиста – это сложный и непрерывный процесс «проектирования» личности. Профессия педагога имеет такой широкий диапазон, что в ней могут реализовать свои способности люди различного характера и склонностей. Однако значимость воздействия на ребенка как на еще несформировавшуюся личность свидетельствует о том, что подобная миссия не может быть возложена на каждого желающего. Это обстоятельство определяет актуальность профессионального отбора в педагогику и оценку профпригодности.

Профессиональная пригодность *– это вероятностная характеристика, которая отражает возможности человека в овладении профессиональной педагогической деятельностью.*

Профессиональный отбор *– это научно обоснованный допуск людей к определенному виду профессионального обучения и деятельности. Он имеет целью не допустить в педагогику случайных людей и, наоборот, привлечь тех, чьи качества в максимальной степени соответствуют профессионально-значимым параметрам личности специалиста (например, через педклассы).*

Морально-психологическими ***критериями*** *профпригодности принято считать:*

а) высокий уровень интеллектуального развития;

б) хорошая саморегуляция, самодисциплина;

в) большая выносливость;

г) способность к перенесению больших моральных затрат и др.

В настоящее время в психологии разработан целый ряд проективных методов и шкал, вопросников и тестов, которые измеряют разного рода личностные свойства.

Движение педагога к вершинам профессионализма включает ***пять стадий****:*

1) ***«оптация»*** *(лат. optatio – желание, избрание) – формирование личностных намерений, осознанный выбор профессии с учетом индивидуально-психологических особенностей;*

2) ***«профессиональная подготовка»*** *– формирование профессиональной направленности и системы профессиональных знаний, компетенций, профессиональных качеств, приобретение опыта теоретического и практического решения профессиональных ситуаций и задач;*

3) ***«профессиональная адаптация»*** *– вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование личностных и профессиональных качеств, опыт самостоятельного выполнения профессиональной деятельности;*

4) ***«профессионализация»*** *– формирование профессиональной позиции, интеграция личностных и профессионально важных качеств и умений в относительно устойчивые профессионально значимые образования, квалифицированное выполнение профессиональной деятельности;*

5) **«профессиональное мастерство» –** полная реализация, самоосуществление педагога в профессиональной деятельности (творчески-креативный принцип) на основе подвижных интегральных психологических новообразований.

На каждом этапе профессионального «восхождения» происходит не только накопление определенных знаний и умений, но и последовательное развитие качеств (интеллектуальных,

моральных, коммуникативных, организаторских и др.), приобретающих характер профессионально важных.

Непрерывное профессиональное образование выступает как средство для достижения высокого профессионализма личности и деятельности.

1) Профессиональное образование является основным каналом, по которому осуществляется формирование личности педагога. Предполагает:

- создание условий для поощрения уникальности и неповторимости личности будущего педагога как основы индивидуального стиля работы – становления мастерства;
- создание условий для формирования позитивной «Я-концепции» личности обучающегося и позитивного образа профессионального будущего как основы самореализации;
- организация учебного процесса на основе согласованности традиций и инноваций, использования активных форм обучения, предполагающих как применение проблемных методов и модульно-ролевого контроля, так и индивидуализацию обучения, разработку гибких теоретических и методических схем (технологий) образовательного процесса.

2) Повышение квалификации. Профессиональный рост педагога требует постоянной «энергетической подпитки», которая связана с постоянным совершенствованием его как специалиста, которое не прекращается с получением документа о высшем образовании. Осуществляться такое совершенствование должно в рамках следующих организационных форм: **курсы повышения квалификации преподавателей-предметников**, **профессионально-методические объединения** разного уровня, **супервизорство**.

3) Большое значение приобретает **самостоятельная образовательная и воспитательная деятельность специалиста,** в процессе которой он не только приобретает новые знания, но и изменяет себя как нравственную личность. Данный процесс основан на психологическом механизме преодоления внутренних противоречий между реальным уровнем профессионализма («Я – реальное профессиональное») и моделируемым его состоянием («Я – идеальное»).

Педагогу в процессе самосовершенствования необходимо сконцентрировать внимание на:

- профессиональном образовании;
- совершенствовании профессионального мастерства;
- расширении своего кругозора, углубления общих знаний;
- нравственном и физическом совершенствовании;
- умении правильно распределять время, эффективно организовывать свой рабочий день, с пользой отдыхать с тем, чтобы беречь свои силы и работать более результативно.

4) Применительно к рассматриваемой проблеме управление связано с изысканием эффективных способов **стимулирования** личности в плане ее устремленности к достижению высокого уровня профессионально-этической культуры. По отношению к отдельному работнику можно выделить следующие способы воздействия на его поведение:

- прямое (приказ, задание);
- через мотивы и потребности (стимулирование);
- через систему ценностей (воспитание, образование, агитация и т.д.);
- через окружающую социальную среду (изменение условий труда, статуса в административной и неформальной организации и др.).

Одним из современных механизмов реализации управления является **аттестация** кадров (Приложение 1).

Таким образом, **профессионально-нравственное становление педагога – это процесс не одномоментный, не простой, предполагающий тесное взаимодействие с профессиональной средой.** Но это та необходимость на пути к профессионализму, преодолев которую педагог обретает способность слышать «внутренний голос», управлять своим профессиональным поведением в достаточно сложных ситуациях, добиваясь качественных результатов деятельности.

И все-таки от встречи с обстоятельствами, при которых трудно принять точное решение, сделать правильный моральный выбор, люди не могут быть застрахованы. Риск ошибиться сопутствует каждому хотя бы потому, что любой из нас может попасть в ситуацию, представляющую собой столкновение противоположных концепций, разных «систем отсчета». В подобных случаях профессиональная мораль выступает в роли прожектора, высвечивающего противоположности. Привлекая внимание к ним, она способна стимулировать дальнейшее развитие профессионально-нравственных отношений педагогического сообщества.

Контрольные вопросы и задания

1. Предлагаем Вам обменяться мнениями по теме «Личностные и профессиональные качества современного учителя».

Выберите 5 наиболее важных личностных характеристик, которыми должен обладать современный учитель: целеустремленность, уравновешенность, честность, справедливость, толерантность (терпение), эрудированность, требовательность, доброта и отзывчивость, коммуникативность, чувство юмора, артистичность, внешняя привлекательность, физическое здоровье, вежливость, отсутствие вредных привычек, стремление к самоутверждению.

2. Какие качества, по Вашему мнению, недопустимы в личностной характеристике современного учителя? (выберите 5): властность, самоуверенность, непримиримость, неуравновешенность, чрезмерный конформизм (соглашательство), конфликтность, неряшливость, неуверенность в себе, пристрастность, мстительность, высокомерие, рассеянность, наличие вредных привычек, грубость, безответственность.

3. Выберите 5 наиболее важных, по Вашему мнению, профессиональных качеств, которыми должен обладать современный учитель: социальная активность, инициативность, владение предметом преподавания, владение методикой преподавания, психологическая подготовка, общая эрудиция, педагогическое мастерство, организаторские умения и навыки, педагогический такт, ораторское искусство. Прокомментируйте свою точку зрения.

4. Какие профессионально-значимые качества необходимо проявить педагогу в следующих ситуациях.

А) Ученик намазал другому ученику стул клеем «Момент». Учащиеся смеялись. Пострадавший ученик плакал

Б) Ученик принес голубя в класс и выпустил во время урока. Урок сорван, дети прыгали от возбуждения и ловили голубя.

В) Ученик налил в воздушный шар воды. Кинул в классе на уроке. Шар прыгал. Ученики смеялись.

Г) Ученик пожаловался классному руководителю, что ему незаслуженно поставили двойку. Забыл дома тетрадь с домашним заданием, но утверждает, что выполнил домашнее задание полностью.

5. Какими чертами характера должен обладать современный руководитель образовательного учреждения? Соблюдение каких этических норм позволит директору школы сформировать положительный морально-психологический микроклимат в коллективе педагогов?

6. Существует точка зрения, что стиль общения – это личное дело самого педагога. Он также имеет право выражать эмоции, как это свойственно всем людям. Согласны ли Вы с таким мнением? Аргументируйте свой ответ.

7. Дайте определение профессионального морального сознания педагога. Назовите и кратко охарактеризуйте элементы его структуры.

8. Раскройте суть таких понятий, как «любовь к детям», «профессиональная ответственность за жизнь, здоровье и развитие ученика», «уважение к личности ученика».

9. Сегодня нравственное чувство, которое К.Д. Ушинский назвал чувством общественности, заменяется все больше чувством групповщины; люди – часто с детского возраста – приучаются оценивать себя, окружающее, происходящее с точки зрения не общенародных, а групповых, корпоративных интересов: уличной дворовой компании (неформального объединения), профессионального клана и т.д. Отсюда – релятивная нравственность («что добро для них, зло для нас»), свобода от моральных соображений в выборе средств деятельности, нагнетание враждебности.

Согласны ли Вы с данным мнением? Можно ли на таких основаниях выстроить общение между педагогами и подростками? Аргументируйте свой ответ.

10. «Если педагог утрачивает способность любить ребенка – он утрачивает способность воспитывать». Согласны ли Вы с этим утверждением Ю.П. Азарова? Аргументируйте свой ответ.

11. Что такое профпригодность и профотбор применительно к педагогу? Каковы, на Ваш взгляд, их критерии?

12. Каковы основные пути развития профессионально-этического сознания педагога? Какие проблемы, на Ваш взгляд, существуют в подготовке будущих педагогов?

Приложение 1

АТТЕСТАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Фамилия, имя, отчество _____
Год рождения _____
Окончил _____
Специальность по образованию _____
Должность, дата назначения _____

Профессионально-деловые качества.
Знание документов, регламентирующих трудовую деятельность аттестуемого.
Уровень квалификации (глубина специальных, технических, экономических знаний), стремление повышать свою профессиональную компетентность.
Знание достижений отечественной и зарубежной науки и практики по специальности, тенденции их развития.
Способность в короткие сроки внедрять все новое, передовое в практику работы, наличие творческого подхода к делу.
Способность анализировать новую ситуацию и принимать соответствующие решения возникших проблем.
Предприимчивость, умение оперативно принимать решения по достижению поставленной цели.
Своевременность и степень выполнения должностных обязанностей, способность справляться с большим объемом работы.
Ответственность за результаты работы.
Конкретные результаты трудовой деятельности, личный вклад, инициативные дела, качество выполненных работ.

Личные качества работника, его авторитет и воздействие на социально-психологический климат коллектива.
Способность создавать (поддерживать) в коллективе атмосферу высокой взаимотребовательности, доброжелательности, заинтересованности в достижении поставленных целей.
Способность не допускать конфликтных ситуаций в коллективе; уравновешенность и самообладание при решении возникших конфликтов.
Дисциплинированность, исполнительность, настойчивость в доведении начатого дела до конца.
Умение взять на себя ответственность, отстаивать свои взгляды.
Честность, правдивость, скромность.
Вежливость и тактичность в отношении к руководству, коллегам, подчиненным.

Общий культурный уровень, кругозор.

Вывод: соответствует (соответствует при определенных условиях) занимаемой должности; достоин выдвижения на вышестоящую должность; не соответствует занимаемой должности.

Дата Подпись лица, давшего
«Согласен» (не согласен: обоснование) характеристику
Дата Подпись аттестуемого

Тема 8: Этические аспекты деловых отношений в педагогическом коллективе

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Понятие трудового коллектива. Модели деловых отношений в трудовом коллективе.
2. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по горизонтали».
3. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по вертикали».
4. Этические требования к контролю, оценке и критике деятельности педагога.
5. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива.

Литература

20. Кодекс профессиональной этики сообщества философского факультета МГУ // электронный ресурс: http://censura.ru/articles/ffmsucode.htm
21. Корпоративная культура: учеб. пособие / автор-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн. : Книжный дом;

Мисанта, 2006. – С. 47-108. (Разд. 2. Корпоративная этика).

22. Кошевая, И.П. Профессиональная этика и психология делового общения / И.П. Кошевая, А.А. Канке. – М.: ИД «Форум»: ИНФРА-М, 2009. – С. 249-295. (Гл. 9. Этика служебных взаимоотношений).

23. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 64-73.

24. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 39-58.

1. Понятие трудового коллектива. Модели деловых отношений в трудовом коллективе

Профессиональная педагогическая деятельность осуществляется в различных учебно-воспитательных заведениях. **В Кодексе РБ об образовании учреждение образования определяется как юридическое лицо в организационно-правовой форме учреждения, основной функцией которого является осуществление образовательной деятельности.** Основная миссия любой организации заключается в добросовестном выполнении возложенных на нее обществом обязанностей с целью укрепления безопасности и благосостояния социума (См. Миссия БГПУ).

Общность людей, работающих в одном учреждении, объединенных совместным *делом* и взаимной *ответственностью* называется **трудовым коллективом**.

Трудовому коллективу как ***организационной структуре*** присущи следующие черты:

1. разделение функций между сотрудниками, закрепленное в *должностных инструкциях*;
2. служебная *иерархия*, порядок подчиненности, субординация;
3. *лояльность* каждого сотрудника по отношению к своей команде;
4. система позитивных и негативных *санкций*.

Трудовому коллективу как ***морально-психологической*** общности присуще:

1. постоянное *общение* и взаимодействие друг с другом,
2. чувство *принадлежности* к данной группе,
3. наличие *общих интересов* и мотивов,
4. наличие *общих традиций*.

Таким образом, проблемы коллектива могут быть рассмотрены как с точки зрения *менеджмента*, так и *этики и психологии деловых отношений*.

В менеджменте выделяют **четыре базовые модели деловых отношений в трудовом коллективе**, в которых достигаются различные композиции согласования технологических и этических потенциалов членов организации.

1. ***Иерархическая (бюрократическая) модель*** соотносится с очень формализованным и структурированным местом работы. Тем, что делают люди, управляют процедуры. Организацию объединяют формальные правила, инструкции и официальная политика, ей присуща значительная регламентация всех видов деятельности Основная забота организации состоит в обеспечении стабильности и показателей выполнения технологических операций.

2. ***Рыночная модель*** доминирует в организации, ориентированной на результаты, главной заботой которой является выполнение поставленной задачи. Организацию связывает воедино акцент на стремлении побеждать. Люди целеустремлены и соперничают между собой. Лидеры – твердые руководители и суровые конкуренты. Они непоколебимы и требовательны. Репутация и успех являются общей заботой. Стиль организации – жестко проводимая линия на конкурентоспособность.

3. ***Адхократическая модель*** (от лат. adhocracy – специальный и греч. kratos – власть) соотносится с динамичным предпринимательским и творческим местом работы. Связывающей сущностью организации является преданность экспериментированию и новаторству. Лидеры считаются людьми, готовыми рисковать. Организация поощряет личную инициативу и свободу.

4. ***Метракорпоративная (клановая, семейная) модель*** соотносится с очень дружественным местом работы, где у людей много общего. Данная модель рассматривает организацию как ***«материнский» («метра»)*** общественный институт. Организации похожи на большие семьи. Лидеры организаций воспринимаются как воспитатели и даже как родители. Организация держится вместе благодаря преданности и традиции. Она делает акцент на долгосрочной выгоде совершенствования личности, придает значение высокой степени сплоченности коллектива и моральному климату. Роль этики видится здесь не только в максимизации прибыли и оптимизации производства, но и в том, что организация заботливо, «по-матерински» регламентирует эту деятельность. Основной моральный долг видит **в служении обществу**, которое в конечном итоге проявляется в участии в социальных, культурных, благотворительных проектах. Каждый специалист на своем месте призван служить: обществу, коллегам, клиентам, пациентам, учащимся, вкладчикам и т.д.

(Кстати, результаты исследования организационной культуры 15 высших учебных заведений России позволили выявить наличные и предпочтительные модели деловых отношений. В настоящем состоянии в университетах преобладают иерархическая и рыночная модели деловых отношений. Напротив, предпочтительное состояние соотносится с метракорпоративной и адхократической моделями).

Таким образом, ***на основе выбранной модели деловых отношений можно очертить круг базовых ценностей, принципов, норм, обеспечивающих данное состояние отношений внутри коллектива.***

Особое внимание обратим на тот факт, что в последнее время все чаще вместо слов «организация» и «трудовой коллектив» употребляется слово «корпорация».

Корпорация – это объединение, созданное для ведения специализированной деятельности. В этом отношении корпорация и организация тождественны. Но специфической особенностью корпоративного объединения является его *социальная закрытость*. Это объединение, утверждающее в своем функционировании частные *корпоративные интересы* как *приоритетные* по отношению к другим групповым, общественным и индивидуальным интересам. Поэтому *корпоративизм* нередко трактуется как синоним *группового эгоизма*. В идеале корпорация *формируется на принципах тесного внутреннего единства и сплоченности.* Оказывая *патерналистское попечение* своим членам, корпорация одновременно формирует их как людей, обладающих *корпоративным сознанием*, чувствующих себя личностями лишь в своей причастности корпоративному объединению. Член корпорации самим фактом своего места в корпорации доказывает свою профессиональную пригодность и свою профессиональную честь.

Что касается учреждений образования, принимая во внимание специфику термина «корпорация», предпочтительнее исходить из официального статуса учебного заведения как образовательной организации.

2. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по горизонтали»

Отношения педагога с коллегами можно условно разделить на две составляющие, которые тесно связаны друг с другом. Их учет и различие имеют большое значение.

1) **Формальные** (служебные, официальные) – отношения между членами педагогического коллектива, которые возникают только в процессе выполнения служебных обязанностей. Обычно выстраиваются на ролевых (статусных, должностных) отношениях: *директор – завуч – классный руководитель – учитель-предметник.*

2) **Неформальные** (неофициальные) – отношения между коллегами, которые выстраиваются на основе предметных связей, симпатии или антипатии и проявляются в искренних личных связях или ссорах, конфликтах друг с другом. *Приятельские отношения* возникают либо на основе личной симпатии, либо при наличии общих интересов, как правило, поддерживаются личными контактами. *Товарищеские отношения* складываются в процессе совместной деятельности на основе единства целей и интересов, общности взглядов, они отличаются постоянством, привязанностью людей друг к другу. Вместе с тем, когда речь идет о взаимоотношениях в учреждении, следует иметь в виду следующее: то, что вполне допустимо по отношению к близким людям, не всегда приемлемо и позволительно в служебных отношениях, то, что похвально с точки зрения дружеских отношений, часто неправомерно с позиций профессиональной этики (Приложение 1).

Отношения в педагогическом коллективе имеют свои особенности. Большое значение для установления деловых отношений имеет ряд объективных и субъективных факторов.

К ***объективным*** можно отнести следующие факторы.

1. Соответствие должности и служебных обязанностей работника той «роли», к которой он предрасположен по организации своего мышления и наклонностей.

В коллективах условно выделяются:

- ***«генераторы идей»*** – специалисты, обладающие нестандартным мышлением, способные к творчеству, предрасположенные к поиску и созданию нового;
- ***«исполнители»*** – педагоги, обладающие репродуктивным складом ума и исполнительскими наклонностями, добросовестные, часто талантливые «трансляторы», прекрасно реализующие и внедряющие апробированные методики;

- ***«эксперты»*** – люди, предрасположенные к прогнозированию и предвидению, способные заранее просчитать и увидеть, как будет «работать» предлагаемая идея, какие последствия повлечет за собой та или иная методика;
- ***«критики»*** – люди с особым, критичным складом ума, подмечающие все недостатки и «узкие» места, часто не способные к продуктивной деятельности, но зато выявляющие те негативные моменты, которые остальными не замечаются; обычно вызывают неприязнь окружающих и руководства;
- ***«шут гороховый»*** – легкий, необидчивый, контактный человек, способный поднять настроение в коллективе или разрядить тяжелую конфликтную обстановку.

Это разделение условно, но каждый человек чувствует себя «на своем месте» только тогда, когда его предрасположенность и реальное положение совпадают. *Не будучи реализованной, его «роль» может стать причиной смутного недовольства, раздражительности, зависти, что ведет к состоянию психологического дискомфорта и конфликтным ситуациям в коллективе.*

2. Наличие в коллективе особых слоев работников, отличающихся типом поведения и способом взаимодействия с другими:

- ***«коллективисты»*** – общительны, тяготеют к совместным действиям, поддерживают общественные начинания, быстро включаются в общие мероприятия. Вместе с тем они очень чувствительны к общественной оценке, нуждаются в постоянном поощрении, которое стимулирует их дальнейшую активность;
- ***«индивидуалисты»*** – тяготеют к самостоятельным действиям, часто замкнуты и необщительны, но это не всегда свидетельствует об их высокомерии, а скорее, о застенчивости или неуверенности в себе;
- ***«претензионисты»*** – предрасположены к активному участию в жизни и делах коллектива, но обладают повышенным тщеславием (претензиями), обидчивы, стремятся постоянно находиться в центре внимания. Если их недооценили или не предложили достойную работу, то они легко становятся в позу недовольных, критикуя руководство и его решения, выступая эпицентром конфликтных ситуаций;
- ***«подражатели»*** – отличаются слабой самостоятельностью мышления и отсутствием инициативы. Приспосабливаются к любым условиям, всегда согласны с мнением большинства. Они дисциплинированны, избегают участия в конфликтах, «удобны» в управлении, поэтому пользуются расположением руководства. Однако за их соглашательством часто стоит равнодушие, эгоизм, забота только о собственных интересах;
- ***«пассивные»*** – добродушны, дружелюбны, исполнительны. У них часто бывают благие порывы и намерения, стремление быть в ряду активных, но они не умеют проявить инициативы, стесняются заявить о себе – у них не срабатывает волевой механизм;
- ***«изолированные»*** – люди, которые своими действиями или высказываниями (пренебрежение к работе и жизни коллектива, стремление переложить все на плечи других, грубость, эгоизм и т. п.) оттолкнули от себя большинство коллег.

Перечисленные «слои» наличествуют практически в каждом коллективе, правда, с «поправками» на специфику профессиональных задач, решаемых сотрудниками.

3. Наличие совместимости и несовместимости между членами коллектива. Сотрудники различаются по взглядам, убеждениям, жизненному опыту, потребностям, интересам. *Совместимость* обеспечивается оптимальным сочетанием личностных качеств отдельных людей: их темпераментов, взглядов, характеров, культур. Совместимыми могут быть люди как с одинаковыми, так и с разными, но удачно дополняющими друг друга качествами. *Несовместимость* обусловливается несинхронностью психических реакций, различием во внимании, мышлении, ценностных установках. Несовместимость затрудняет, а иногда и делает невозможной совместную деятельность. Совместимость и несовместимость проявляются через ***симпатию*** и ***антипатию*** людей друг к другу. Они определяют наличие микрогрупп, компаний и кружков, между которыми, в свою очередь, могут складываться довольно сложные отношения.

4. Различия по профессиональным ориентациям и интересам.

Они зависят от возраста, жизненного опыта, взглядов, убеждений, уровня культуры и образования. Различаются педагоги и по своим *личным мировоззренческим позициям*. В условиях глобальной политизации общества явственно прослеживаются разные, а то и диаметрально противоположные политические, религиозные и идеологические приверженности и симпатии.

В качестве ***субъективных факторов***, которые определяют особенности отношений в педколлективе, выделяются (Т.В. Мишаткина):

1) Кажущийся индивидуализм педагогического труда. Действительно, основная работа каждого педагога протекает один на один с учащимися. И постепенно возникает иллюзия, что благодаря именно его усилиям дети становятся более умными, знающими, развитыми. Учитель «забывает», что одновременно с

ним, в том же направлении на них воздействуют его коллеги и что полученный результат – это результат совокупных усилий.

2) Обостренная потребность в авторитете. Для учителя «соискание авторитета» – профессиональная необходимость. Однако потребность в авторитете может проявляться по-разному. Например, в *амбициозности,* выражающейся в преувеличенном чувстве собственного достоинства, в излишней самоуверенности, в непогрешимости своих знаний и методик.

3) Категоричность* и *максимализм, безапелляционность суждений* и *уверенность в собственной непогрешимости. Эти «профессиональные черты» осложняют педагогу даже личную жизнь. Что же говорить об отношениях в учительской, где собираются десятки одинаково «непогрешимых» и категоричных, и тогда политические или безобидные бытовые дебаты и замечания оказываются чреваты серьезными конфликтами, порождающими неприятие, а порой и неприязнь друг к другу.

4) Излишняя подозрительность, с которой педагог порой относится к любому критическому замечанию в свой адрес, усматривая в нем покушение на свой авторитет. Подозрительность сочетается с *обидчивостью.* Они вызывают напряженность в отношениях между коллегами.

5) Сложности в самооценке и объективной оценке педагогического труда. Связана с конкурентностью педагогов на профессиональном поприще, что провоцирует зависть и недоброжелательство, стремление умалить заслуги другого, доказать его несостоятельность или даже выжить из коллектива. Самолюбование и самовлюбленность, заносчивость и чванство отталкивают коллег и вызывают их справедливые нарекания.

6) Сложности в восприятии критики в педагогическом коллективе. К сожалению, обычно при разборе занятия большая часть времени посвящается «недостаткам» и «упущениям». При этом педагоги-коллеги порой забывают о необходимости щадить самолюбие и гордость человека.

7) Такие негативные явления, как слухи и сплетни, которые могут возникать в любом коллективе.

Слухи – это официально не подтвержденные сообщения, которые передаются в результате непосредственных контактов людей друг с другом. Слухи строятся на суждениях людей и передаются всегда в эмоционально окрашенной интерпретации. Могут крайне негативно сказаться на взаимоотношениях: вызвать настороженность, предвзятость, обиду, недовольство. Отсюда – необходимость в четкой и своевременной информации обо всех событиях и планах, затрагивающих жизнь коллектива.

Сплетни (молва, толки) – социально-психологические образования, основанные на одновременном причудливом сочетании лжи и правды. Явление имеет тенденцию «разрастаться» в пространстве и во времени. Единственная защита – гласное опровержение, а также решительные меры против распространителей слухов.

Обеспечению оптимального морально-психологического климата в отношениях «по горизонтали», при наличии вышеуказанных дестабилизаторов, способствуют:

1) **ориентация на общеколлективные моральные *ценности,***
2) **соблюдение *принципов* и *норм делового общения*.**

Задача состоит в том, чтобы сформулировать такие требования деловых отношений, которые соответствовали бы специфике делового общения, но и не противоречили общим нравственным принципам поведения людей в обществе. Общий нравственный принцип человеческого общения выражен в *категорическом императиве* И. Канта: «Поступай так, чтобы максима твоей воли всегда могла иметь также и силу принципа всеобщего законодательства». Применительно к деловому общению данный принцип можно сформулировать следующим образом: *поступай так, чтобы максима твоей воли была совместима с нравственными ценностями других сторон, участвующих в общении, и допускала координацию интересов всех участников данного процесса.* Таким образом, **в основе деловой этики должна быть координация, согласование действий всех сторон, а по возможности и гармонизация интересов членов трудового коллектива.**

В силу данного обстоятельства к числу востребованных ***моральных ценностей как ориентиров*** отношений между коллегами могут быть отнесены: ***справедливость***, ***честность, принципиальность, доверие, преданность своей организации, ответственность за ее успех, престиж и процветание.*** В педколлективе высоко ценят ***профессионализм, точность, организованность, исполнительность, надежность, творческий подход к делу, умение в любой ситуации проявлять корректность, тактичность, уравновешенность***. Общепринятым является ***строгий, сдержанный стиль делового общения***.

Данные ценности могут быть зафиксированы в кодексах поведения в виде **принципов деловых отношений членов педагогического коллектива**. Например, в Кодексе профессиональной этики сообщества философского факультета МГУ декларируются:

1. **принцип равенства**: все члены педагогического сообщества рассматривают других членов сообщества как равных себе коллег и относятся ко всем без исключения с соответствующим уважением;

2. **принцип доверия:** все члены педагогического сообщества разделяют в отношении друг друга убеждение в высоком чувстве ответственности за результаты профессиональной и учебной деятельности, если убедительно не доказано обратное;

3. **принцип целесообразности:** действия всех членов педагогического сообщества соответствуют и способствуют осуществлению заявленной миссии и цели сообщества;

4. **принцип признательности:** все члены педагогического сообщества не допускают оскорбления памяти ушедших коллег и выказывают уважение достижениям и человеческому достоинству всех живущих членов сообщества;

5. **принцип взаимности:** все члены педагогического сообщества стремятся к тому, чтобы их деятельность содействовала осуществлению профессионального роста возможно большего числа других членов сообщества.

Принципы отношений «по горизонтали» конкретизируются в ***нормах поведения***, включающих в себя следующие требования:

- рассматривать коллегу как личность, которую следует уважать саму по себе, а не как средство для достижения собственных целей;
- не требовать к себе какого-либо особого отношения или особенных привилегий со стороны другого;
- сохранять корректность при обмене мнениями;
- не превращать деловые разногласия с коллегами в личную неприязнь;
- не переносить свои симпатии и антипатии на служебные отношения;
- сохранять объективность и принципиальность при оценивании результатов работы коллег с учащимися;
- оказывать коллегам поддержку в сложных жизненных ситуациях;
- не злословить и не сплетничать;
- не лезть в душу (на работе не принято спрашивать о личных делах, а тем более о проблемах);
- не совершать в отношении коллег действий, которые могут быть квалифицированы как вербальная и психологическая агрессия;
- не допускать дискриминации по половому, религиозному, национальному признакам или на основании более низкого профессионального статуса коллеги и др.

Особенность принципов и норм делового общения «по горизонтали» заключается в следующем.

1. Они ***охватывают всю совокупность служебных отношений***, в которых находятся люди в трудовом коллективе.
2. Ориентация на принципы и следование нормам служебного поведения ***способствует сплочению коллектива***, мобилизации его членов на выполнение общих задач и планов.
3. Нормы служебной этики ***облегчают и упрощают взаимоотношения*** между членами коллектива, выступая «общим знаменателем», служат определенной гарантией того, что люди могут ***доверять*** и ***полагаться*** друг на друга.
4. В отличие от норм, регулирующих отношения людей в частной жизни, нормы служебной этики требуют от людей, занимающих то или иное положение в педагогическом коллективе, ***вести себя адекватно этому положению***, соблюдать субординацию.

Само по себе существование групповых норм поведения еще не означает, что они будут неукоснительно выполняться всеми членами группы. Большая роль здесь отводится ***общественному мнению.*** В процессе постоянного взаимодействия членов группы происходит сравнение реального поведения каждого человека с ожидаемым. В результате его действиям дается соответствующая оценка, которая информирует о качестве поведения, на основе чего складывается ***репутация*** сотрудника.

Соответствующее нормам группы поведение ***позитивно санкционируется***, а именно, используются *все формы одобрения, начиная с методов материального стимулирования до похвалы и простейших форм поощрения.* Подобные санкции приводят к соблюдению сотрудниками групповых норм, вызывают у них чувство уверенности, прочности положения в группе.

Если нормы нарушаются, то отклоняющееся поведение вызывает применение ***негативных санкций***, выбор которых зависит от важности норм и степени их нарушения. Негативными санкциями являются *порицания, выражение антипатии, лишение уважения, наказание вплоть до правового воздействия и увольнения из коллектива.*

Однако система групповых норм и санкций оказывается действенной только в том случае, когда человек идентифицирует себя с коллективом, а основным императивом его поведения является ***«начни с себя»***.

3. Этика деловых отношений в трудовом коллективе «по вертикали»

Данная этика регламентирует отношения *управления* и *субординации.* Тон здесь задает ***руководитель***.

Продвижению «наверх», занятию руководящего поста помогают следующие *качества-условия:*

1. умение контактировать с людьми;
2. готовность рисковать и брать ответственность на себя;
3. приобретение опыта руководящей работы до 35 лет (с возрастом сотруднику-исполнителю все труднее приобретать качества руководителя);
4. способность «генерировать идеи»;
5. умение при необходимости менять стиль управления;
6. специальная управленческо-менеджерская подготовка;
7. поддержка и понимание семьи (Приложение 2).

Если перечисленные качества помогают специалисту *стать* руководителем, то *быть* успешным руководителем он может при наличии следующих *свойств и умений:*

1. высокой коммуникабельности;
2. доминантности, умения управлять людьми, влиять на них;
3. умения делегировать полномочия и распределять роли в коллективе;
4. способности самостоятельно принимать решения;
5. аналитических способностей;
6. креативности;
7. гибкого поведения;
8. умения правильно распределять время – свое и подчиненных;
9. знания своего дела;
10. готовности принимать на себя моральную ответственность.

Соответствие этим требованиям и создает руководителю ***авторитет*** *– признание его лидерства* не только по должности, но и по его человеческим качествам, готовность сотрудников подчиняться ему не по обязанности, а по личной склонности.

Однако наличие у руководителя авторитета еще не определяет благополучия и эффективности отношений «по вертикали». Многое здесь зависит от **стиля (способа, модели) руководства.** В литературе по менеджменту рассматриваются **три этические доктрины (модели) управления персоналом.**

1. **Доктрина X.** Работник рассматривается как винтик, которого можно при необходимости сменить другим человеком, если использование первого становится неэффективным. Соответствующее отношение к работнику основывается на представлении о том, что средний человек предпочитает, чтобы им управляли, старается не брать на себя ответственность, имеет относительно низкие амбиции, ленив, желает

находиться в безопасной ситуации. Его надо готовить к выполнению строго определенной профессиональной роли и по возможности минимизировать конфликты и иные негативные явления, которые влияют на снижение производительности труд.

2. **Доктрина У.** Связана с фокусированием внимания менеджмента на человеческих отношениях. Человек трактуется как работник, которого надо всячески мотивировать, создавать ему условия, чтобы он мог эффективно работать, приобщать его к общим ценностям организации и за счет этого достигать максимального эффекта. Ответственность и обязательства по отношению к целям организации зависят от вознаграждения, получаемого за результаты труда. Наиболее важным вознаграждением является то, которое связано с удовлетворением потребностей в самовыражении и самоактуализации.

3. **Доктрина Z.** Цель кадровой работы — максимально эффективно использовать человеческие ресурсы. Задачи менеджмента — способствовать максимальному развитию творческой активности всех работников, создание для этого благоприятных условий. В организациях типа Z сознательно и планомерно применяются моральные механизмы регуляции: проявляется интерес к человеку как личности, а не просто как к работнику, значительное внимание уделяется неформальным взаимоотношениям.

(Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс. — М: МГУ, 1995).

Лидерство, авторитет, стиль управления в значительной мере определяют сущность «вертикальных» отношений в коллективе. И все же существенную роль в них играет ***морально-этический аспект***, в первую очередь, поведение самого руководителя.

Несомненно, являясь членом коллектива, руководитель должен соблюдать общие этические нормы поведения и общения в коллективе «по горизонтали». Однако при выполнении функций управления происходит некоторое «приращение» моральных требований к общению руководителя с подчиненными. Это вызвано, с одной стороны, большей его ответственностью за результаты работы учреждения, а с другой – большей мерой влияния его стиля общения на морально-психологический климат в коллективе.

К числу основных **этических ценностей и принципов руководства коллективом** относят:

1. **Вежливость**. Проявляется в уважении личного достоинства сотрудников – от заместителя до уборщицы, в недопустимости унижения, грубости и бесцеремонности по отношению к ним. Особенно недопустимо вести себя невежливо и грубо по отношению к тем, кто находится ниже на служебной лестнице и не может ответить. Нравственно-психологической основой этого принципа является аксиома социальной психологии, согласно которой ни один человек не чувствует себя достаточно комфортно без положительной оценки и самооценки.

2. **Доброжелательность и приветливость.** Это искреннее «желание добра» людям, которое может выражаться в элементарном внимании к ним, приветливой улыбке, теплом приветствии.

3. **Предупредительность и тактичность.** Выражаются в чуткости, способности сопереживать людям, стремлении понять не только служебные, но и личные проблемы сотрудников и помочь им.

4. **Корректность.** Предполагает строгую самодисциплину, умение владеть собой в любой, в том числе конфликтной или экстремальной ситуации. В служебных отношениях нетерпимы грубость, окрик, оскорбления.

5. **Скромность.** Ее основные проявления – не требовать для себя особых привилегий, не использовать служебное положение в личных целях, не допускать нажима, авторитарного навязывания своей точки зрения, не устраивать сотрудникам несправедливые публичные «разносы», уважать мнение своих подчиненных и считаться с ними.

6. **Толерантность.** Необходимо терпимо относиться к взглядам, убеждениям, вкусам, манерам другого человека, особенно подчиненного, уважать «инаковость других», признавать за ними право быть другими, что, конечно, не исключает борьбы с недостатками, их критики. В этой же связи находится известное правило, согласно которому никогда не нужно стремиться сделать других похожими на себя.

7. **Критичность и самокритичность**. Критика должна быть конструктивной, а не уничтожающей; не должна унижать человека в глазах других; недопустимо преследовать подчиненных за критику в свой адрес. Если подчиненный ошибся или допустил проступок, он, как правило, понимает свою вину и адекватно воспринимает наказание, но если начальник при этом заденет его самолюбие, он не простит этого. Руководитель подает пример сотрудникам, проявляя самокритичность.

8. **Справедливость.** Это один из главных факторов установления продуктивной атмосферы в коллективе, проявляющийся в адекватной, объективной, нелицеприятной оценке усилий и достижений сотрудников.

9. **Требовательность.** Тесно связана со справедливостью руководителя и оценкой им труда подчиненных. Требовательность проявляется как в умении строго взыскивать с них за упущения, нерадивость, халтуру и соответственно наказывать, так и умении поощрять и благодарить сотрудников, отмечая каждое их усилие, достижение и успех.

10. **Обязательность и точность.** Проявляются в соблюдении обещаний, верности данному слову и договоренностям, рассматриваются как проявление профессионального долга и чести, как гарантия надежности, как образец дисциплинированности для подчиненных и выражение уважения к ним и партнерам.

Хорошего руководителя от плохого, сильного — от слабого отличает *способность*:

– определять ценностные приоритеты и учитывать их при принятии управленческих решений, полагаясь не только на свою интуицию, но и на логический анализ,

– выявлять побудительные мотивы деятельности (своей и подчиненных),

– разрешать ценностные конфликты и этические дилеммы.

(Например, этично ли дать взятку чиновнику, чтобы успешно пройти аккредитацию? Этично ли скрывать информацию, которая может побудить хорошего специалиста принять решение о перемене места работы? Этично ли заниматься на рабочем месте личными делами?)

Можно выделить *типичные ситуации,* возникающие в случае ***неадекватности поведения руководителя***. У подчиненных возникает чувство досады, создается почва для недовольства и сопротивления в тех случаях, когда:

• за ошибки одного отвечает другой;
• решение принимается без участия сотрудника;
• разнос, разбирательство устраиваются при третьих лицах или в отсутствие работника;
• руководитель не способен признать свою ошибку, пытается найти виновного среди подчиненных;
• от исполнителя скрывается важная для него информация;
• работник, профессионально пригодный занять более высокую должность, не продвигается по службе;
• руководитель жалуется на подчиненного вышестоящему начальнику;
• поощрения за труд одного работника достаются другому;
• уровень требовательности не одинаков для всех сотрудников, в коллективе есть любимчики и отверженные и т. д.

Этика «вертикальных» отношений предъявляет высокие требования не только к поведению руководителя. Другая сторона общения «по вертикали» – **нормы отношения подчиненных к руководителю**. Это:

1. дисциплинированность, вежливость, соблюдение субординации;
2. инициативность и самостоятельность суждений;
3. смелость и твердость в защите собственного мнения;
4. недопустимость слепого повиновения, заискивания, подхалимажа;
5. доверие и уважение к опыту и знаниям руководителя, понимание его ответственности;
6. умение подчинить свой личный или узкопрофессиональный интерес более широкому видению руководителем общих задач коллектива.

4. Этические требования к контролю и оценке деятельности педагога

Контроль – одна из важнейших управленческих задач, определяемая, как постоянное *сравнение* и *оценку* того, что есть, с тем, что должно быть. *Цель* контроля – стимулирование активности сотрудников.

Контроль как управленческую функцию можно разделить на два *вида*:

во-первых, контроль за процессом и результатами *деятельности в целом;*

во-вторых, периодический контроль за деятельностью и профессионально-этическим ростом каждого *сотрудника.*

При контроле за деятельностью руководители часто допускаются *ошибки,* наиболее типичными из которых являются следующие:

- ***«тотальный» контроль»*** – постоянный контроль всего и вся – характерен для руководителей авторитарного типа, которые считают, что все, что не прошло через их руки и не было ими «критически» проверено, чревато ошибками; такой контроль делает сотрудников несамостоятельными, порождает иждивенческие настроения, создает атмосферу страха, препятствующую самореализации личности;

- ***контроль как проявление общего недоверия*** – по форме близок первому виду, однако проявляемая руководителем подозрительность, как правило, свидетельствует в данном случае о его неуверенности в собственных силах и отсутствии у него чувства собственного достоинства;
- ***контроль* «по *случаю»*** – связан исключительно с некоторыми инцидентами, в то время как контроль должен упреждать ошибки в работе, а не становиться их следствием;
- ***скрытый контроль*** – тайное соглядатайство, некорректное с этической точки зрения и унизительное для любого руководителя;
- ***поверхностный контроль*** – близок предыдущему типу, например, контроль за присутствием сотрудника на рабочем месте вместо контроля за результатом его работы;
- ***отсутствие информирования сотрудников о результатах контроля*** – делает негативные результаты контроля бесплодными, поскольку они не становятся предметом обсуждения и поэтому не дают возможности сотрудникам сделать правильные выводы;
- ***поиск «козла отпущения»*** – косвенное признание руководителя в том, что он не справился с контролем за процессом и теперь ищет ответственного за результат.

Одной из острейших проблем контроля в коллективе выступает ***оценка труда специалиста,*** становящаяся часто причиной конфликтных ситуаций.

Оценка деятельности педагога – это подведение его конкретного действия под некий всеобщий стандарт, утверждаемый как идеал. Оценка – это применение какого-то общего положения (принципа, нормы, максимы, критерия) к частной ситуации. Суть моральной оценки заключается в соотнесении того или иного поступка педагога с понятиями **добра** и **зла, справедливого и несправедливого, достойного и недостойного, честного и бесчестного и т.д.**

При оценивании необычайно возрастает *ответственность* руководителя, его умение и готовность быть *объективным* в оценке сотрудников. Обратим внимание на **некоторые этические требования**, предъявляемые к оценке поступка.

1) Оценка должна носить **комплексный характер**, то есть учитывать все компоненты поступка.

2) Необходимо рассматривать в **неразрывном единстве мотивы действий и их последствия.** На этом основании выделяют поступки 3-х основных типов – 1) моральные поступки, 2) аморальные поступки, 3) нравственно неоднородные поступки – внешне моральные (охранительно-оберегающие, корыстные) и внешне аморальные (по неведению, аффективные, «нечаянные»);

3) Необходимо рассматривать **в неразрывном единстве цели и средства их достижения.** Нравственным считается то средство, которое является необходимым и достаточным для достижения нравственной цели, которое не искажает ее моральной ценности. Следовательно, средства должны быть нравственными и эффективными, а цели – реальными и достижимыми. В ситуациях, когда обстоятельства жизни не дают возможности для выбора «чистых» средств, моральным регулятивом могут выступать так называемые **правила наибольшего добра** и **наименьшего зла**.

4) Моральная оценка должна быть **конкретной**, т.е. основанной на анализе условий, в которых был совершен данный поступок. Учет **объективных обстоятельств**, повлиявших на субъектов поступка, позволяет более справедливо установить степень нравственной вины (или невиновности).

5) Необходимо учитывать **эмоционально-психологическое состояние человека**, совершившего поступок. Действия невменяемых оценке не подлежат.

6) Отдельный поступок должен оцениваться **в контексте всей предшествующей деятельности** специалиста. Важно понять, является ли конкретный поступок типичным для человека, вытекающим из его ценностных предпочтений, или нет.

Критика является формой оценки и одновременно специфическим видом помощи в решении возникающих в процессе профессиональной деятельности проблем. Слово «критика» с греческого языка переводится как «искусство разбирать и судить», современное же ее толкование: «анализ, разбор, обсуждение». К сожалению, зачастую критикующая сторона выбирает не совсем подходящие с этической точки зрения способы разбора проблем.

Деструктивная критика – одна из наиболее опасных линий поведения. Она снижает самооценку, обедняет собственный образ человека, подрывает результативность его дела. *Деструктивная критика основана на личных взаимоотношениях, часто на чувстве мести, она может использоваться как инструмент выражения недовольства или гнева.*

Конструктивная критика – *это критика, которая указывает на недостатки в работе, но основана она на соблюдении этических норм и правил, позволяющих не ущемлять человеческого достоинства. Такая критика приводит к результатам более высокого качества.*

Вот почему умение критиковать и выслушивать критику так необходимо любому человеку независимо от положения критикующей или критикуемой стороны (См. Приложение 3. Правила Д. Карнеги).

Существуют следующие способы конвертации критики в конструктивную сторону:

- ***обдуманно выбирайте время и место для критики.***
- ***защитите достоинство собеседника, обращайтесь с ним мягко;***
- ***сконцентрируйтесь на будущем, а не на прошлом***;

- ***концентрируйтесь на поведении или на результате, но не на человеке;***
- ***используйте молчание.***
- ***предлагайте помощь.***
- ***всегда старайтесь закончить разговор на позитивной ноте (Приложение 3).***

Приведенные правила могут предусматривать некоторые исключения. Так, например, в ряде случаев бывает оправдана критика при свидетелях с привлечением силы общественного мнения, авторитета коллектива для воздействия на того или иного сотрудника.

Довольно часто люди в процессе их критики пытаются оправдать свои аморальные действия. С этой целью используются самые разные аргументы. Наиболее типичны *четыре рациональных способа оправдания неэтичного поведения*:

- убедить себя в том, что поведение на самом деле не является неэтичным или противоправным;
- объяснить поведение, что действуешь в интересах организации или в своих наивысших интересах;
- притвориться, будто поведение вполне нормальное, потому что больше никто не узнает о нем;
- надеяться, что начальство поддержит и поможет, если что-нибудь получится плохо.

Однако вряд ли такая «логика» позволит скрыть безнравственный характер поведения педагога.

5. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива

В целях повышения этичности поведения руководителей и рядовых сотрудников педагогического коллектива можно использовать следующие мероприятия и методы.

1. ***Корпоративные этические кодексы.*** Они определяют основные корпоративные и профессиональные ценности, этические нормы и правила поведения работников корпорации (организации), которых, по мнению организации, должны бы придерживаться ее работники. Этические нормативы разрабатываются с целью описания целей организации, создания нормальной этичной атмосферы и определения этических рекомендаций в процессе принятия решений. Обычно организации доводят этические нормативы до своих работников в виде печатных материалов.

2. ***«Карты этики».*** Это набор этических правил и рекомендаций, конкретизирующих этический кодекс организации для каждого сотрудника. Они содержат также имя и телефон консультанта компании по этическим вопросам.

3. ***Этический аудит.*** Под аудитом (в переводе с латинского – «слушание») понимают всякую выполняемую независимым экспертом проверку какой-либо деятельности. Этический аудит – это практика систематического анализа степени, в которой действия организации соответствуют этическим нормам. Способствует формированию этических приоритетов; анализу успехов и ошибок менеджмента; укреплению обратной связи и непрерывному совершенствованию организации.

4. ***Комитеты по этике.*** Одни организации создают постоянные комитеты по этике для оценки повседневной практики с точки зрения этики, почти все члены таких комитетов - руководители высшего уровня. Другие не создают таких комитетов, но нанимают специалиста по этике, называемого *адвокатом (уполномоченным) по этике*. Роль такого адвоката - выработка суждения по этическим вопросам, связанным с действиями организации, а также выполнение функции «социальной совести» организации.

5. ***Обучение этичному поведению.*** При этом работники знакомятся с профессиональной этикой на специально организованных занятиях (этических тренингах), что повышает их восприимчивость к этическим проблемам, которые могут перед ними возникнуть. Включение профессиональной этики как предмета в вузовские курсы подготовки специалистов способствует тому, что обучающиеся начинают лучше понимать эти проблемы.

6. ***Этическая экспертиза.*** Представляет собой всесторонний анализ конкретного аспекта деятельности организации (или конкретного проекта), которая вызывает обеспокоенность руководства, персонала или общественности и может повлиять на имидж и перспективы организации. Результатом такой экспертизы становится система предложений, направленных на улучшение морального климата и моральной респектабельности организации, а также внесение коррективов в практику деятельности организации (или ее конкретных проектов);

7. ***Этическое консультирование.*** Проводится тогда, когда проблемы организации не могут быть решены силами самой организации (или в ней отсутствуют соответствующие структуры) из-за сложности и противоречивости ситуации, связанной с конкретными моральными дилеммами, для чего приглашаются компетентные независимые специалисты по этике со стороны.

Контрольные вопросы и задания

1. Что означает понятие «трудовой коллектив»? По аналогии предложите определение понятия «педагогический коллектив».
2. В чем особенность корпорации, и можно ли, на Ваш взгляд, считать учебное заведение разновидностью корпорации?
3. Какие модели деловых отношений вы можете назвать и охарактеризовать? Какие достоинства и недостатки есть у каждого из них? Какой из них предпочтительнее именно для вас как будущего сотрудника учебного заведения?
4. Отвечает ли ваш коллектив – университет, факультет, группа – необходимым требованиям отношений «по горизонтали»? Довольны ли вы отношениями, которые складываются в нем? Ощущаете ли свою общность с коллективом?
5. Каковы ваши впечатления об отношениях коллег в учительской после педагогической практики? Укажите на «плюсы» и «минусы». Что бы Вы хотели сохранить и от чего избавиться?
6. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по ролевому критерию? Охарактеризуйте их.
7. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по способу взаимодействия с коллегами? Охарактеризуйте их.
8. Какие слои, составляющие структуру коллектива, существуют в вашей группе? К какому слою вы отнесете себя? К выполнению какой из «ролей» вы наиболее склонны? Как вы считаете, умение диагностировать себя и других может способствовать установлению оптимальных отношений «по горизонтали» в трудовом коллективе?
9. Какие субъективные факторы препятствуют эффективной совместной работе сотрудников педагогического коллектива?
10. Каково назначение принципов и норм деловой этики? В чем отличие норм делового общения от правил, регулирующих отношения в частной жизни?
11. Какие позитивные и негативные санкции могут быть использованы в педагогическом коллективе с целью поддержания функционирования этических норм поведения?
12. Какие отношения в педагогическом коллективе определяются как отношения «по вертикали»?
13. Выполните тест «Способны ли Вы стать руководителем». Нацелены ли Вы на профессиональный успех? Хотели бы Вы стать руководителем образовательного учреждения?
14. Какие стили руководства учреждением вам известны? Какой из них предпочтителен для вас – как подчиненного и как будущего руководителя?
15. Существует ли однозначная связь между стилем руководства и эффективностью работы учреждения и что предполагает ситуационный подход к стилю руководства?
16. На чем, по Вашему мнению, основывается авторитет руководителя?
17. Проанализируйте обобщенный портрет руководителя учебного заведения,

составленный из высказываний преподавателей. Определите, каков стиль его руководства? Насколько легко или сложно работать с таким преподавателем и почему?

1. «Предельно организованна, в полном смысле слова человек дела. Решая любой вопрос, мгновенно оценивает обстановку и отношение к данной проблеме в коллективе. Ее внутренняя ориентация – справедливость. Необыкновенно умеет создавать рабочую атмосферу, терпеливо выслушивает предложения по совершенствованию учебного процесса. Требовательна, когда дело не требует отлагательств».
2. «Суха, строга, почти сухарь. Не терпит медлительности, иронизирует над переливанием из пустого в порожнее, посмеивается над любителями пофилософствовать. Человек дела».
3. «Резкостью, определенностью суждений сбивает с толку непосвященных в дело. За внешней сухостью прячет доброту. Первое видят все, другое – не каждый. К людям относится предельно объективно. И ко всем – с большой верой, с большой заботой и расположением, чем обезоруживает».

18. В чем, на ваш взгляд, может проявляться неадекватность (несправедливость) руководителя по отношению к подчиненным?

19. Какие принципы делового общения в педагогических коллективах направлены на регулирование отношений «по вертикали»?

20. Какие требования предъявляются к поведению сотрудников по отношению к руководству учебным заведением?

21. Ознакомьтесь с правилами Д. Карнеги, соблюдение которых, по его мнению, позволяет воздействовать на людей, не оскорбляя их и не вызывая у них чувства обиды. Принимаете ли вы эти правила? Можете ли предложить свои рекомендации?

Правило 1. Начинайте с похвалы и искреннего признания достоинств собеседника.

Правило 2. Указывайте на ошибки других не прямо, а косвенно.

Правило 3. Сначала поговорите о собственных ошибках, а затем уже критикуйте своего собеседника.

Правило 4. Задавайте собеседнику вопросы, вместо того, чтобы ему что-то приказывать.

Правило 5. Давайте людям возможность спасти свой престиж.

Правило 6. Выражайте людям одобрение по поводу малейшей их удачи и отмечайте каждый их успех.

Правило 7. Создавайте людям хорошую репутацию, которую они будут стараться оправдать.

Правило 8. Прибегайте к поощрению. Создавайте впечатление, что ошибка, которую вы хотите видеть исправленной, легко исправима; делайте так, чтобы то, на что вы побуждаете людей, казалось им нетрудным.

Правило 9. Добивайтесь, чтобы люди были рады сделать то, что вы предлагаете.

22. Какие мероприятия можно использовать для поддержания морально-психологического климата в учебном заведении?

Приложение 1

Служебный роман

Существует несколько универсальных советов, которых следует придерживаться на работе двум влюбленным, дабы сохранить в балансе и личные чувства, и расположение коллектива, и душевное равновесие, и служебную субординацию, и, как следствие, перспективы карьеры.

Прежде всего, следует осознать для себя – **настоящий у вас роман или банальная интрижка**, потому что от этого зависит выбор единственно правильной для каждого случая линии поведения.

Если интуиция говорит, что это всего лишь поверхностное увлечение, а не глубокая привязанность, то на начальном этапе еще довольно легко сделать паузу и быть хозяином самому себе. Все-таки работа обладает не меньшей ценностью, чем личная жизнь, поэтому вряд ли кто-то захочет расплачиваться ею за мимолетные связи. Как только вы определяете какое-то явление как несерьезное, возможно, даже легкомысленное, его смысл и значимость сужается до размера слов. Отнеситесь к тому, что происходит (но не к партнеру!), снисходительно, и вы тут же увидите, как все станет на свои места.

Другое дело, когда отношения с коллегой выходят на качественно иной уровень. Между вами традиционный конфетно-букетный период с соответствующим накалом страстей, и все окружающие вовлечены в это действо, находясь как бы в центре реалити-шоу. Они ждут развязки и практически все поддерживают вас (за исключением, может быть, некоторых «борцов за правду» и отвергнутых претендентов). Те же, кто по статусу и должности имеет право и возможность влиять на вашу дальнейшую карьеру, подмечают, как вы себя ведете в состоянии эйфории, и более придирчиво оценивают результаты вашего труда.

Вот **несколько простых, но полезных рекомендаций на период ухаживаний**, с помощью которых можно держать ситуацию под контролем или же поворачивать ее в свою пользу.

Постарайтесь сохранить теплоту отношений и частоту контактов с другими коллегами: вполне может случиться, что с ними придется общаться гораздо дольше, поэтому их расположение еще не раз пригодится.

Ни в коем случае не нарушайте график работы. Даже если у вас принято оставаться в офисе после окончания рабочего дня, ничего не меняйте, и партнер пусть поступает так же.

Демонстрируйте симпатию открыто, делитесь своим хорошим настроением со всеми остальными, не отказывайте никому в улыбке, помощи, содействии.

Если правильно использовать ту неуемную энергию, которую дает романтический настрой, то дело будет спориться гораздо легче, непринужденнее, и результаты не заставят себя ждать.

Переходим к тому моменту, когда **вы уже вместе**. Здесь вмешивается еще один фактор – суровое общественное мнение, поэтому, чтобы различные «доброжелатели» не испортили вам жизнь, стоит придерживаться еще нескольких правил.

Ни выпячивайте демонстративно ваши отношения, но и не прячьте их: пусть все выглядит само собой разумеющимся – это быстро охладит к вам интерес.

Проявляйте максимум уважения к партнеру и всем другим коллегам, даже к тем, которые испытывают к вам открытую неприязнь, – вскоре они пересмотрят свою позицию.

Попробуйте приобрести какую-то новую положительную привычку, от которой будет приятно и вам, и окружающим.

Главное – на работе вы работаете, и этой цели должно быть подчинено все пребывание там. Будьте результативны, и тогда любые пересуды будет вам нипочем: это покажет еще большую вашу цельность и собранность, добавив вам дивидендов.

Помните, что приносить с собой любые ссоры на работу запрещается. В этом состоянии вы будете неэффективны, привлечете к себе больше нежелательного внимания и рискуете снискать славу человека, не способного держать себя в руках.

Несколько слов необходимо сказать и **о ситуациях отсутствия взаимности**. В этом случае будьте просто вежливы, постарайтесь ничем не обидеть проявляющего к вам интерес человека, демонстрируйте ему ваше дружеское расположение, но с прохладой – это позволит избежать возможной агрессии или истерик. Приветствие должно быть отрешенным (так вы не будете «подкармливать» надежду); старайтесь не оставаться наедине и в целом берегите чужие чувства, отказавшись от попыток уязвить чье-то достоинство и потешить при этом свое самолюбие.

Если безответные чувства испытывает к вам кто-либо из вышестоящих по должности, следуйте тем же рекомендациям, и вас будут уважать за тактичность и бережное отношение к другим. Правда, может сложиться и так, что в это время у вас возникнет роман на работе с кем-то еще… Что ж, тогда остается только пожелать равновесия и удачливости канатоходца.

Когда же в подобном незавидном положении находитесь именно вы, подумайте о том, что не все желаемое и любимое в этом мире можно получить в собственность. Ведь можно просто созерцать – присваивать необязательно. Более того, вы способны получить гораздо больше расположения в статусе друга, что откроет для вас более длительные, глубокие, открытые, искренние отношения.

Помните, с кем бы ни сложился ваш служебный роман, каков бы он ни был, какими бы вы ни оказались разными со своим партнером, этот жизненный опыт для вас бесценен. Он хранит в себе столько даров, столько открытий в себе, людях, отношениях, возможностях – во всем абсолютно! Возьмите из этих отношений все необъяснимое и неописуемое, чего нельзя понять, кроме как испытав на себе, пропустив через чувственную сферу. Возьмите, сколько сможете, счастья, мудрости и, конечно же, успеха. Как бы ни развивались события, к чему бы они ни привели – это все опыт, который играет вам только на руку и всегда на вашей стороне.

Психолог проекта Работа@Mail.Ru
Виктория Аладьина

Приложение 2

Завоевать карьеру

Как известно, карьера является социальным лифтом, а для мужчины это вообще половина смысла жизни. Профессиональный рост бывает вертикальным и горизонтальным, и нужно четко понимать, чего вы хотите, каковы ваши наклонности и пределы возможностей, чтобы не терять времени и сразу определиться со стратегией.

Вертикальная карьера предполагает последовательное повышение социальных статусов за счет перехода на новые уровни административного положения. Этот процесс сопровождается расширением полномочий и ответственности, увеличением власти, заработной платы и бонусов, а также сменой круга общения.

Горизонтальная карьера – это развитие своего мастерства в профильной сфере и расширение профессионального кругозора за счет смежных областей. То есть социальный статус человека изменяется в соответствии с его ценностью на рынке труда как специалиста. При этом доходы могут расти, но род занятий остается прежним. Эта стратегия оптимально подходит для тех, кому принципиально не важна или не подходит деятельность, связанная с постоянным общением, организацией работы подчиненных и вообще отсутствием спокойного погружения в свое дело. Также по этому пути следует идти тем, кому само занятие интереснее коммуникации (например, программистам, ученым и т.п.).

Наибольшего успеха достигает тот, чья стратегия соответствует его способностям, поэтому проявляйте мудрость и интуицию, трезво оценивайте свои качества – и они станут вашим трамплином.

Определившись со стратегией, **приступайте к построению карьерного плана**. Подумайте, кем вы себя видите через 10 лет, и на основании этого делайте обратный отсчет. Такая техника даст вам четкую картину необходимого времени и пошаговый алгоритм достижения целей.

Перечислите все профессиональные качества, которые требуется для желаемой должности. Исключите мечтания, просто **опишите наиболее эффективных руководителей**, которых вы лично считаете образцом для подражания. Затем подробно охарактеризуйте их с точки зрения личных качеств, распишите график их жизни, как и с кем они проводят рабочее и свободное время, каким занятиям отдают приоритеты, что читают, какие фильмы смотрят и т.д. Обязательно ознакомьтесь с историями тех, кто, по вашему мнению, является успешным: такие люди часто дают полезные рекомендаций – следуйте им.

Теперь проанализируйте собственный график: найдите в нем наименее эффективные способы времяпрепровождения и внесите корректировки. Через десять лет вам необходимо достичь конечного пункта своего плана, а значит, нужно придерживаться советов и образцов поведения тех, кто уже проделал этот путь. Учитесь, но при этом вырабатывайте собственный стиль.

Далее, исходя из принятой стратегии, в обратном порядке распишите, каков должен быть ваш уровень через 5 лет, 3 года, год. Всегда упрощайте процесс до элементарных шагов, продумывайте их последовательность.

Включите в свой план **систему непрерывного обучения**: ни один год не должен быть упущен, поэтому обязательно проходите курсы повышения квалификации или самостоятельно приобретайте требуемые знания и умения. Читайте не менее 30 страниц в день, обзаведитесь аудиокнигами, если часто находитесь за рулем. Помните, что никакое качество не приобретается одним только намерением.

При постановке карьерных целей полностью раскрывайте для себя их параметры – это дает возможность сконцентрироваться, лучше понять, чего именно вы хотите, быть честным перед собой и более конкретным в формулировках. Точность в определении цели – это основа ее успешного достижения.

Теме целепостановки посвящено много литературы, прочтите хотя бы пару небольших книг, а лучше сходите на хороший тренинг. Никогда не жалейте времени и разумных денег на обучение: инвестиция в себя является единственно беспроигрышной, ведь дивиденды вы получаете всю жизнь.

Выстроив алгоритм на десять лет вперед и разбив его по годам, уменьшайте фокус до каждого квартала, месяца, недели и дня. Четко придерживайтесь намеченного плана и научите всех вокруг учитывать ваши интересы – это качество необходимо вырабатывать с самого начала, так как оно очень пригодится в дальнейшем, когда карьера пойдет в гору.
Никогда не забывайте, что полноценная жизнь состоит не только из работы, но развивается во всех направлениях одновременно. Перекос в какую-то одну сторону означает топтание на месте.

Если вы уже достигли определенного успеха и можете себе позволить дополнительные расходы, задумайтесь о *коучинге*. Выберите подходящего тренера, который будет работать с вами лично и не позволит вам ни жалеть себя, ни лениться, и вы увидите, насколько быстро поднимитесь по карьерной лестнице.

Всегда помните формулу успеха:

(ТЦ х ЧП)/В = Э (У)

где ТЦ – точность в определении цели, ЧП – четкость в планировании, В – время, Э – эффективность, У – успех.

Психолог проекта Работа@Mail.Ru
Виктория Аладьина

Тема 9. Деловой этикет в профессиональной деятельности педагога

План

1. Понятие этикета. Деловой этикет как разновидность общегражданского этикета
2. Этикетные требования к написанию резюме и собеседованию при приеме на работу
3. Этикет первых дней на работе
4. Приветствие, представление и обращение в деловом общении, правила вежливости.
5. Этикетные требования к внешнему облику делового человека (дресс-код)
6. Этикет публичного выступления
7. Этикет педагога как разновидность делового этикета

Литература

1. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 135-155.
2. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 196-243.
3. Пост, Пегги. Энциклопедия этикета от Эмили Пост. Правила хорошего тона и изысканных манер на все случаи жизни (пер. с англ.) / П. Пост. – М.: Эксмо, 2008. – 672 с.
4. Пост, Пегги Деловой этикет. Персональные коммуникации для профессионального успеха (пер. с англ.) / Пегги Пост, Питер Пост. – М.: Эксмо, 2008. – 304 с.
5. Савицкая, Ю.В. Основы современного этикета : пособие для учащихся / Ю.В. Савицкая. – Минск: Адукацыя і выхаванне? 2010/ -- 198 с/
6. Этикет / [автор-сост. Л. Орлова]. – Мн.: Харвест, 2009. – 479 с.

1. Понятие этикета. Деловой этикет как составная часть общегражданского этикета

«Нас слишком много в этом мире» -- писал Уильям Вордсворт в 1807 году. В двадцать первом веке эта принадлежащая поэту-романтику фраза обрела совершенно новый смысл. Если бы машина времени вдруг перенесла старину Вордсворта в наши дни, он, возможно, почувствовал бы себя совершенно потерянным и беспомощным в многотысячной толпе людей, несущихся куда-то так стремительно, как будто это последний день в их жизни, и при этом засунувших в уши странные металлические пробочки и подпевающих в такт неслышной музыке» (Пегги Пост).

Хотя многие люди убеждены в необходимости хороших манер, вопрос о том, что такое этикет нередко ставит их в тупик. Иногда создается впечатление, что у слова «этикет» больше значений, чем столовых приборов на столе, накрытом для званого ужина.

Понятие «этикет» происходит от французского слова etiquette и в дословном переводе на русский язык означает «ярлык», «этикетка», «надпись», «церемониал», «этикет».

Согласно одной из версий, слово этикет стало использоваться после одного из приемов при дворе Людовика XIV, на котором гостям были розданы карточки с изложением правил поведения. По другой версии -- ко времени правления короля Людовика XV. В то время в парках Версальского дворца вдоль дорожек расставляли специальные таблички, которые по-французски назывались etiquettes, предупреждавшие придворных, что им запрещено разгуливать по газонам.

В русский язык слово «этикет» вошло в XVIII столетии. Однако еще до начала XX в. под этикетом многие понимали ярлык, наклеиваемый на обертки товаров с указанием фирмы, торговца или производителя. Позже с этим значением осталось слово «этикетка», а этикет стал восприниматься в значении сегодняшнего дня.

Словарь по этике трактует **этикет как установленный в обществе порядок поведения и общения, включающий в себя совокупность правил, регулирующих внешние проявления человеческих отношений (обхождение с окружающими, поведение в общественных местах, манеры и т.п.).** Формально в *правилах этикета* заранее предусматриваются ситуации и даются готовые шаблоны конкретных действий.

Этикету присущ ряд **особенностей**:

1. **Этикет носит всеобщий характер, так как он распространяется на все сферы жизни**: конкретные правила предписывают, как следует разговаривать, одеваться, вести себя за столом, в коллективе, семье, общественных местах, на улице и т. д. Без соблюдения норм этикета невозможны межличностные, культурные, профессиональные, деловые и даже политические отношения, ибо нельзя существовать, не налагая на свое поведение определенных ограничений.

2. **Этикет есть внешнее отражение внутренней нравственной культуры человека, его моральных достоинств.** В нем выражаются внимание, уважение к другим людям, способность заботиться о них. Правда, у малообразованного человека его внутренняя духовность, доброта, порядочность из-за незнания правил этикета может внешне и не проявляться. И наоборот, изысканные манеры обходительного «пижона» не обязательно свидетельствуют о его нравственной культуре.

3. **Этикет – это принятая в обществе эстетическая форма выражения нравственной культуры.** Это связано с тем, что все виды своего общения и поведения – речь, обращение к другому при встрече и прощании, манеру двигаться, стоять, сидеть, носить одежду, есть – человек старается строить **«по законам красоты»**. Не случайно мы говорим: «красивые манеры», «красивое поведение», «красивые жесты».

4. **Нормы этикета носят условно-согласительный характер по поводу того, что в поведении людей является общепринятым, а что нет.** Эта условность объясняется тем, что задача этикета – предложить людям такие **стереотипы** поведения, которые смогут облегчить им общение и взаимопонимание. В связи с этим наблюдается необычайная пестрота правил этикета у различных народов, определяемая особыми условиями их исторического развития. Например, если в нашем представлении плюнуть на кого-либо значит символически выразить презрение, то у американских индейцев плевок врача на пациента считается знаком благоволения.

5. **Этикет отражает специфические национальные особенности**, поскольку различные народы вносили в этикет свои поправки и дополнения, связанные с традициями их собственной культуры. Поэтому многие обычаи, обряды, ритуалы соответствуют историческим условиям жизни разных народов. Так, проведение праздников, свадебные обряды и т.п. отмечаются у разных народов по-разному, отвечая их нравственно-эстетическим потребностям.

6. **Требования этикета не являются абсолютными, они относительны и носят исторический характер**; их соблюдение зависит от места, времени и обстоятельств. По мере изменения условий жизни людей, роста образования и культуры в обществе одни правила сменяются другими. Поэтому то, что раньше считалось неприличным, становится общепринятым и наоборот. Поведение, недопустимое в одном месте и при одних обстоятельствах, может быть уместным в другом месте и при других обстоятельствах.

***Смысл* этикета** заключается в следующем.

Во-первых, **с его помощью можно выразить признание самоценной значимости человека (*нравственный смысл*).** Эти условные правила отражают более общие морально-этические ценности – ***уважительность, вежливость, корректность, деликатность, любезность, тактичность, скромность, чуткость, внимательность, точность.***

Во-вторых, **признавая значимость человека, мы тем самым признаем и различия этой значимости. Они зависят как от индивидуальных качеств человека, так и от социальных и профессиональных статусов, званий, титулов и даже от пола, возраста и некоторых других особенностей (*политический смысл*).**

«Неравенство» людей выражается в **преимуществах**, которые имеют:

1) **женщины** перед мужчинами;
2) **старшие** перед младшими;
3) **начальник** перед подчиненными,
4) **больные, слабые, инвалиды** перед здоровыми.

Стандартизируя поведение разных «по весу» людей в жизненных ситуациях, этикет в известной мере позволяет избежать напряжения, взаимонепонимания, установить договор.

В современном обществе, однако, распространено множество неверных представлений о сути этикета и потребности в нем. Чем этикет *ни в коем случае не является*?

1. **Этикет – это не свод жестких строгих правил.** Хорошие манеры меняются с течением времени, и сегодня они характеризуются большей динамичностью и гибкостью.
2. **Этикет – это не исключительная прерогатива богачей, аристократов и дипломатов.** Этикет – это кодекс поведения, который годится для людей из любых социально-экономических групп или возрастов. Никому не зазорно облагородить жизнь, привнеся в нее хороший тон и вежливость.
3. **Этикет – это не устаревшая условность.** Этикет представляет собой совокупность рекомендаций, которые призваны облегчать общение людей, способствуют непринужденности и взаимопониманию. Конечно, сегодня в обществе царит более либеральный и терпимый подход к жизни. Однако основополагающие принципы *хорошего тона* остаются незыблемыми.

Многочисленные правила общегражданского этикета обычно подразделяются в соответствии с *типичными ситуациями*, в которые человек попадает, или с теми *сферами общественной жизни*, в которых он пребывает. Так выделяются следующие группы правил этикета:

1. Правила, регулирующие порядок приветствий, прощаний, обращения, представления людей друг другу;
2. В общественных местах – на улице, в транспорте, в магазине, в кино, театре и т.д.;
3. Требования к внешнему виду, одежде, манерам поведения.
4. Особые правила к ведению беседы (деловой, товарищеской, застольной), телефонного разговора, переписки;
5. Правила посещения и приема гостей, поведения за столом (застольный этикет);
6. Дипломатический этикет;
7. Семейный этикет;
8. Нэтикет;
9. Деловой этикет и др.

Деловым этикетом принято называть установленный порядок поведения в сфере деловых контактов. Он является составной частью общегражданского этикета и элементом корпоративной культуры.

Деловой этикет представляет собой свод правил и норм целесообразного поведения партнеров по совместному делу, сослуживцев, который обеспечивает уважение человеческой личности и неукоснительное соблюдение взаимных правовых, административных, финансовых и этических обязательств.

Деловой этикет является необходимым элементом профессиональной этики. Специфика делового этикета заключается в том, что его основные правила утверждают **приоритет субординации над половыми и возрастными различиями сотрудников.** Деловой человек – это сотрудник той или иной организации, который представляет не столько себя, сколько учреждение, фирму, корпорацию, в которой он работает.

2. Этикетные требования к написанию резюме и собеседованию при приеме на работу

Найти хорошую работу по специальности в последнее время становится все труднее. Информацию о вакансиях можно получить в газетах, на специализированных Интернет-сайтах (например, работа.by), в службах трудовой занятости, но не следует пренебрегать и таким способом, как поиск работы через друзей и знакомых.

Обязательно составьте **резюме**, из которого потенциальный работодатель должен узнать сведения о претенденте. Акценты в нем необходимо сделать на сильных профессиональных сторонах. Резюме не пишут слишком подробно – ***не более 2 страниц***.

Резюме молодого специалиста должно включать в себя следующую информацию.

«Шапка» резюме – это «паспорт кандидата». В обязательном порядке укажите в нем ваше ФИО, возраст, адрес проживания, номера контактных телефонов, адрес электронной почты (все контакты должны быть действующими, чтобы с вами было легко связаться). Укажите вакансию, на которую вы претендуете.

В графе ***«ожидаемый уровень дохода»*** предпочтительнее указать «по договоренности» (такая формулировка расширяет круг поиска работы). Работодатели не хотят платить вчерашним студентам высокую зарплату, зато готовы вкладывать силы и время в обучение молодых специалистов (что расценивается как финансовая инвестиция). Однако возможно обозначить в этом пункте некоторый ценовой диапазон, особенно, если имеется опыт работы.

В графе ***«трудовой стаж»*** (если имеется) распишите послужной список. Обычно в резюме сначала приводятся сведения о последнем месте работы и далее – в обратном хронологическом порядке – указывается, чем вы занимались вплоть до момента окончания вуза.

Если это будет первое место работы, то нужно начать со своего образования, сделав акцент на ваших достижениях (графа ***«образование»***). Место учебы – основной пункт резюме молодого специалиста. Укажите полное название учебного заведения, годы обучения, факультет, название специальности. Красный диплом – дополнительный бонус. Также можно указать тему дипломной работы, специализации, участие в конференциях. Данная информация охарактеризует вас как нацеленного на результат человека.

В графе ***«дополнительное образование»*** укажите курсы, семинары, тренинги, которые вы посещали, что покажет ваше стремление к получению новых знаний.

Раздел ***«опыт работы»*** вызывает у молодых специалистов больше всего вопросов – что писать? Сделайте ссылку на учебную практику и стажировку, укажите название организации, полученные навыки и знания, обязанности, возможно, достигнутые результаты. Непрофильный опыт работы также может быть указан (многие студенты подрабатывают во время учебы). Любой опыт работы означает, что вам знакомо понятие трудовой дисциплины и ответственности, вы умеете работать в коллективе и выполнять распоряжения руководителя (все это немаловажно для работодателя).

В разделе ***«дополнительные знания и навыки»*** можно указать следующую информацию: владение иностранными языками (каким языком и на каком уровне), компьютером, наличие водительских прав, личного автомобиля и др. Составляя резюме, не преувеличивайте свои возможности и способности, старайтесь быть честными (все легко проверяется).

В графе ***«семейное положение»*** укажите количество детей, если таковые имеются.

В стандартном резюме есть графа *«дополнительные сведения»* или ***«личные свойства»***. Указываются ключевые навыки (что умеете делать и могли бы использовать в работе), например, навыки ведения переговоров или написания деловых писем; участие в конкурсах и олимпиадах. Личные качества – перечислите три-четыре, наиболее полно характеризующие вас (работодателя может заинтересовать быстрая обучаемость, ответственное отношение к работе, коммуникабельность, инициативность, целеустремленность и пр.).

Отправляя резюме по электронной почте, добавьте к нему ваше фото, чтобы работодатель мог еще до личной встречи составить о вас визуальное представление. Проверьте резюме на ошибки. Печатать резюме следует на бумаге хорошего качества и сразу несколько экземпляров. Следите за тем, чтобы резюме не помялось.

Теперь все чаще при приеме на работу спрашивают наличие **рекомендаций**. Люди, готовые дать характеристику, должны быть профессионалами в данной области, уважаемыми людьми (это могут быть бывшие непосредственные начальники). Родственников, даже высокопоставленных, лучше не привлекать. Молодому человеку, впервые поступающему на работу, рекомендацию могут дать декан, профессор, уважаемый преподаватель того факультета, который он закончил, или руководитель той организации, где он проходил практику.

Собеседование. Это довольно волнующий этап в поиске работы, поэтому к нему следует подготовиться.

1. Получите больше информации об учреждении, в которое вы отправляетесь на собеседование. 2. Продумайте стратегию разговора. Не выпрашивайте работу. Лучше расскажите о своих профессиональных качествах, о том, чем вы сможете быть полезны организации и чем, на ваш взгляд, организация способна помочь вам в профессиональной самореализации. 3. Постарайтесь запомнить, как зовут человека (рекрутера), который будет проводить с вами собеседование.

Правила собеседования:

1. Не опаздывайте на собеседование. Войдя в кабинет, не опускайтесь на стул, пока вам не предложат сесть. Сидеть на стуле следует ровно, не кладя ногу на ногу и не принимая позу «полулежа».
2. Будьте опрятны. Оденьтесь скромно и по-деловому. Избегайте ярких и броских тонов одежды, а также вызывающих фасонов. Следует выглядеть современно, но не слишком модно («некрикливая элегантность»). Женщинам не стоит злоупотреблять бижутерией и косметикой. Уделите внимание прическе и ухоженным рукам.
3. Проверьте, что вы взяли с собой все нужные документы, которые следует держать под рукой, чтобы в случае необходимости вы могли их быстро достать (документы, подтверждающие вашу квалификацию, образование, дополнительные знания, резюме, рекомендательные письма). Подготовьте чистый блокнот и ручку для необходимых записей.
4. Во время беседы говорите отчетливо, не бубните и не мямлите. Вести диалог следует с чувством собственного достоинства, а не умаляющим или виноватым тоном.
5. Уверенно отвечайте на поставленные вопросы. Будьте готовы к ответу на вопрос о том, как вы представляете себе развитие своей карьеры. Будьте готовы к неожиданным вопросам или вопросам, которые не относятся к делу. (Например, «Оцените по шкале от 1 до 10 вашу неадекватность». «Вы управляете 20 людьми. Организуйте их, чтобы выяснить, сколько велосипедов было продано в вашем районе в прошлом году». «Если бы вас уменьшили до размера карандаша и положили в блендер, как бы вы выбрались оттуда?»).
6. Если в ходе собеседования у вас появились вопросы, задайте их, как только вам дадут такую возможность. Не начинайте с вопросов о перспективах роста зарплаты, количестве дней отпуска или месте проведения корпоративных вечеринок.
7. Несолидно намекать на то, что у вас есть более выгодные предложения относительно работы, «набивая себе цену». Не извиняйтесь за то, что вы не владеете какими-либо навыками, необходимыми для данной должности. Просто упомяните о том, что готовы быстро научиться всему, чему потребуется.
8. Не обсуждайте свои семейные проблемы. Не хвастайтесь знакомством с высокопоставленными людьми, даже если вы на самом деле их знаете.
9. Если собеседование проводит сотрудник организации противоположного вам пола, не стоит проверять на нем свои чары, в надежде, что это поможет заполучить вакансию. Флирт во время собеседования считается признаком дурного тона.
10. Будьте вежливы во время собеседования. Продемонстрируйте, что знаете правила хорошего тона. Если вам дали понять, что аудиенция окончена, поблагодарите за уделенное вам время, проститесь и выйдите из кабинета. Перед уходом можно пожать руку человеку, проводившему собеседование. Также допустимо с улыбкой добавить, что беседа доставила вам удовольствие.

Если по прошествии определенного времени вас не известили о результатах собеседования, отправьте письмо или позвоните. Если же вам и после этого ничего не ответили, не будьте назойливыми – скорее всего, вам отказали в вакансии. Если результат собеседования оказался отрицательным, не позволяйте себе расстраиваться. Воспринимайте это как приобретенный жизненный опыт.

3. Этикет первых дней на работе

1-й рабочий день является не только самым важным, но и самым сложным в психологическом плане. От того, как вы поведете себя в свой первый день, будут зависеть во многом ваши дальнейшие отношения с сослуживцами и руководством. **Поведение должно быть в высшей мере дипломатичным.**

Во всех организациях нового сотрудника представляют остальным сослуживцам в первый день. Познакомив с коллективом, его «передают» в распоряжение более опытного сотрудника (супервизора), который обязан ввести его в курс дела, познакомить с сутью работы. К несчастью встречаются люди, которые испытывают удовольствие, наблюдая, как мучается «новичок». Чтобы не доставлять подобным типам удовольствие, нужно знать некоторые правила делового этикета.

1. Не стоит постоянно отвлекать других сотрудников от их основной работы, если у вас возникли затруднения. Поэтому внимательно наблюдайте за работой сослуживцев.
2. Не считайте себя умнее других, поскольку получили высшее образование. Какие бы знания вы не получили, конкретная работа отличается от теоретического представления. Подчас хорошие отношения с коллегами важны именно для вникания в специфику практической работы.
3. Новый человек всегда обращает на себя повышенное внимание. Поэтому недопустимо с первых дней давать сослуживцам повод составить о вас негативное мнение. Не пренебрегайте таким понятием, как пунктуальность. Не опаздывайте на работу и не покидайте рабочего места раньше времени. Не слоняйтесь по кабинетам, если даже вы уже справились со своими текущими делами.
4. Поскольку вы еще не наладили дружеских контактов, просто будьте доброжелательны. Утром поприветствуйте коллег, вечером вежливо попрощайтесь со всеми.
5. В первые дни надо поинтересоваться, как принято обращаться друг к другу в коллективе. Даже если в коллективе царит дружеская и доброжелательная атмосфера и коллеги называют друг друга по имени и на «ты», не следует с первого дня фамильярничать. Если в коллективе принято называть друг друга по имени-отчеству, а вы привыкли, чтобы к вам обращались просто по имени, в этой ситуации нужно представиться полным именем, чтобы не сложилось впечатление, что вы хотите выйти за рамки принятого стиля общения.
6. Не смешивайте личные отношения с деловыми. Не рекомендуется докучать коллегам рассказами о своих проблемах, неудачах, неприятностях.
7. Не забывайте о своем рабочем месте. Недопустимо оставлять на рабочем столе беспорядок. В конце рабочего дня приведите свой стол в порядок, поскольку, образно говоря, это «ваше лицо».
8. Девушкам не следует приводить себя в порядок (причесываться, подправлять макияж) на рабочем месте, да еще в присутствии коллег. Не имейте привычки искать что-либо на чужом столе, рыться в ящиках сослуживцев.
9. Если кто-то из коллег разговаривает при вас по телефону по своим личным делам или по работе, не прислушивайтесь к разговорам и не комментируйте их. Не ведите по телефону долгих бесед личного характера в присутствии коллег и в рабочее время.
10. Не игнорируйте коллег, даже если сильно заняты чем-то. Если к вам обратился кто-то из сослуживцев, постарайтесь сразу же обратить на него внимание. Общаясь с коллегами, старайтесь как можно чаще называть их по имени – это производит на людей благоприятное впечатление. Если коллег слишком много и вы не успели запомнить их имена, не будет ничего страшного, если извинившись, попросить человека назвать его

имя.

11. В начале работы часто случается, что вас кому-то представляют. Если вас представляют, сначала посмотрите на того, кому вас представляют, а затем на того, кто представляет. При знакомстве в деловом мире часто используют рукопожатие.

12. Разговаривая с коллегой, выказывайте заинтересованность в беседе. В этом может помочь язык тела. Ведя разговор, смотрите на говорящего, слегка наклонившись вперед, не сутультесь, но и не застывайте по стойке смирно. Нежелательно складывать руки на груди. Не рассказывайте непристойных анекдотов, а также не следите за перемещением других людей.

13. Надо быть готовым к управлению кризисными ситуациями, в том числе к критике. Если критикуют вас, то воспринимайте все спокойно, внимательно выслушивая претензии. Не изворачивайтесь и не пытайтесь найти всевозможные оправдания. Если же считаете, что критика в ваш адрес не обоснованна, то сообщите об этом руководителю в спокойной и вежливой форме. В любом случае, если вы считаете, что критика принимает форму личных оскорблений, не отвечайте тем же. Постарайтесь просто не выводить руководителя из себя еще больше, а дождитесь момента, когда он станет более спокойно воспринимать ситуацию, и попытайтесь объяснить свою позицию еще раз.

14. В свое время Дейл Карнеги вывел правило трех плюсов, которое помогает установить контакт практически с любым человеком, в том числе и на новом рабочем месте. Эти плюсы – **улыбка**, **имя**, **комплимент**. Общаясь с коллегами, особенно в первые дни, проявляйте к ним внимание. Не стесняйтесь сделать комплимент, боясь, что вас могут назвать льстецом. Соблюдайте при этом несложные принципы:

- Будьте искренни.
- Комплимент не должен быть слишком витиеватым и долгим.
- Каждый комплимент хорош к месту.
- Во время высказывания комплимента не делайте никаких сравнений.

Если комплимент говорят вам:

- В ответ на комплимент скажите «спасибо».
- Не нужно скромничать и говорить что-то вроде «какие это мелочи».
- Не стоит сообщать, что, будь у вас больше времени, вы бы могли выглядеть лучше.

15. С первого рабочего дня старайтесь влиться в новый коллектив. Соберите информацию о том, какие традиции приняты в организации. Если коллег поздравляют с днем рождения, отмечая это событие чаепитием, участвуйте в подобных мероприятиях, старайтесь оказать посильную помощь в их подготовке и проведении.

В целом же процесс адаптации сотрудника на новом месте – это двухсторонняя процедура. С одной стороны, человек сознательно принимает решение о начале работы в той или иной организации. С другой, организация также берет на себя определенные обязательства, принимая сотрудника на работу. Если процесс адаптации нового сотрудника никак не регулировать, то его полное привыкание на новом рабочем месте может произойти лишь через 1-1,5 года. При регулировании новый сотрудник начинает эффективно работать уже в течение 1-го года.

4. Приветствие, представление и обращение в деловом общении, правила вежливости

Приветствие***. Вежливость как главный атрибут воспитанного человека предполагает*** **приветствие*****. Главным правилом устного приветствия является*** **принцип "снизу вверх"*****, первым здоровается подчиненный с начальником, младший по возрасту со старшим, мужчина с женщиной.***

Для **рукопожатий** ***действует*** **принцип "сверху вниз"*****, т.е. первым предлагает руку человек старший по должности или по возрасту. Рукопожатия не всегда***

обязательны. Например, когда к руководителю входит посетитель, достаточно вежливо и корректно ограничиться словесным приветствием "Здравствуйте", при этом сделать легкий поклон головой и слегка улыбнуться.

В настоящее время в связи с демократизацией делового этикета стали распространяться рукопожатия между мужчиной и женщиной. Причем в решении этого вопроса пока еще много предрассудков. Так, многие руководители по-прежнему считают, что инициатором рукопожатия должна быть женщина. Некоторые женщины даже делают замечания по поводу этого правила своим руководителям. В данной ситуации не стоит рассматривать протянутую руку как невежливость. Наоборот, это признание ее профессионального уровня и авторитета. Рукопожатие становится популярным и среди деловых женщин. Этим они демонстрируют уверенность и силу своей позиции.

Вошедший в помещение обязан (независимо от *должностного ранга) первым приветствовать присутствующих. А присутствующие отвечают не хором, как в средней школе, а только те, кто ближе сидит, кому удобнее. Приветствовать вошедшего можно не вставая со своего рабочего места, но обязательно оторвавшись от работы на несколько секунд.*

Если, войдя в комнату, где находится несколько человек, вы хотите обменяться рукопожатием с одним человеком, этикетом предполагается обязательно протянуть руку и всем остальным (конечно, если их не слишком много). При встрече с группой знакомых не нужно всем по очереди жать руку. Но, если уж остановились и пожали руку знакомому, который разговаривает с одним или несколькими незнакомыми, приветствуйте всех, называя себя, как при первом знакомстве. При том, что первым здоровается подчиненный с начальником, случается, что руководитель не отвечает на приветствие подчиненных. Такое поведение неизбежно ухудшает отношение к нему. Важно учитывать национальные традиции и обычаи.

(Так, следует помнить, что принятое на Западе и считающееся признаком сильного характера энергичное рукопожатие в большинстве стран Востока и Юго-Восточной Азии совершенно не уместно. Рукопожатие у индусов заменяет наклон головы к сложенным у груди кистям рук. В Японии принято кланяться в ответ на приветствие. В арабских и южноамериканских странах принято, что при встрече партнеры мужского пола обнимают друг друга).

В последнее время нарушается одно из признанных правил делового этикета: "Единственным разрешенным прикосновением к деловому человеку является рукопожатие". К поцелуям в деловых отношениях следует относиться с осторожностью. Приветственный поцелуй может допускаться только в том случае, если вы очень хорошо знакомы с человеком и у вас тесные деловые дружеские отношения. И обязательно здесь необходимо учитывать ситуацию, при которой происходит встреча (например, во время приема, на банкете, куда гости приглашены с супругами).

Представление.

Представление в деловой жизни является важным элементом вежливости. Посредством его можно установить нужные и полезные связи. Согласно деловому этикету представить кого-то — значит назвать его имя, фамилию, должность, организацию, в которой он работает.

По строгим правилам делового этикета знакомство должно происходить при содействии третьего лица, знающего обоих знакомящихся. Этот человек выступает гарантом порядочности представляемых друг другу людей. Но в сегодняшнем *деловом мире роль гаранта может выполнить организация, в которой работают (или встретились на деловом мероприятии) сотрудники.*

Например, на учебу в головную фирму приглашены менеджеры филиалов фирмы. Некоторые из них незнакомы или знакомы заочно. Чтобы познакомиться, им совсем не надо искать кого-то, кто мог бы их представить друг другу. Следует просто сказать: "Мы с Вами не знакомы, позвольте представиться" (или "Не возражаете, если мы с Вами познакомимся?").

Когда вы знакомите людей, вы должны представлять младшего по возрасту старшему по возрасту, низшего по иерархии высшему, мужчину — женщине, более молодую женщину — старшей. (Например: "Виктор Александрович, позвольте представить вам Бориса Ивановича, вице-президента по маркетингу. Борис Иванович, это Виктор Александрович, президент ***нашей фирмы"). Разумеется, что просьба о разрешение представить кого-то является чистой формальностью. Имена и фамилии следует произносить четко и ясно, чтобы не было необходимости переспрашивать. Когда знакомите людей, старайтесь охарактеризовать их друг другу для облегчения дальнейшего общения. Кивнуть головой, улыбнуться — этого совершенно достаточно, чтобы показать свой интерес, уважение и удовольствие от нового знакомства.***

Когда мужчину представляют женщине, он встает и слегка кланяется, а женщина остается сидящей. Если вас представляют группе людей, то достаточно просто сделать легкий поклон, а не подходить к каждому и пожимать руку.

Обращение. ***Чувство такта играет решающую роль в выборе формы обращения, отражающей существующие между людьми отношения. Обращения предлагают собеседникам общаться в определенном тоне, соблюдая определенные отношения: отношения людей близких или далеких, равных или неравных, отношения служебные, дружеские, фамильярные, почтительные и т.д.***

В нашей стране в течение длительного времени общепринятой формой было обращение "товарищ". В последнее время от этого обращения отказались. Новая форма "господин", "господа" используется в сфере государственных, политических отношений. Однако она не получила широкого распространения в сфере межличностных отношений. Обращение "господин" можно использовать вместе с фамилией: "господин Иванов", званием "господин профессор" или должностью "господин мэр".

В некоторых случаях можно обходиться без обращения. Если вам необходимо обратиться к человеку, которого вы видите впервые, используйте общепринятые вежливые фразы: "По какому вопросу"; "Будьте любезны, представьтесь"; "Извините, Вы не подскажите к кому я могу обратиться по такому-то вопросу"; "Добрый день, не могли бы Вы...", "Скажите, пожалуйста...".

Российский психолог и языковед А.А. Леонтьев, отмечая особую роль личных местоимений, говорит, что "местоимение — как бы крохотное зеркало, в котором отражается система общественных отношений". В русском языке личных местоимений немного, но их вес в речевом этикете достаточно велик. Особенно важен выбор между "ты" и "вы".

"Вы" употребляется в тех случаях, в которых принято обращаться по имени и отчеству. При обращении к деловым партнерам в большинстве случаев должна употребляться форма "вы". Обращение на "ты" допустимо при взаимном согласии либо может быть обусловлено неформальными отношениями. Вместе с тем не рекомендуется обращаться друг к другу на "ты" при деловых партнерах, клиентах. При появлении посетителя рекомендуется перейти на "вы". Точно так же руководящие работники в присутствии сотрудников должны обращаться друг к другу на "вы".

Переход от "вы" к "ты" или наоборот — всегда волнующее событие, утверждение новых отношений. Есть люди, которые быстро и легко переходят на

"ты", другие, наоборот, делают это неохотно. Есть и те, которые отказ от "ты" рассматривают как сознательное отдаление и даже как личное оскорбление. Нет специальных правил, когда и при каких обстоятельствах можно переходить на "ты". Это полностью зависит от характера людей, отношений, обстановки. Вместе с тем никогда младший по возрасту не должен первым переходить на "ты" со старшим, подчиненный — с начальником, секретарь — с посетителем.

С предложением перейти на "ты" нужно быть достаточно осторожным, потому что отказ может вызвать чувство неловкости, особенно у того, кто сделал это предложение. Предлагаемое в последнее время на корпоративных тренингах общение на равных между участниками, независимо от их возраста и должности, — это ловушка. Лингвистическим и невербальным способом она как бы нарушает иерархию и создает иллюзию равноправия. Причем только иллюзию, поскольку настоящее равноправие между начальником и подчиненным практически невозможно.

Особенность русского языка в именовании людей заключается в том, что имя состоит из нескольких компонентов: имя, отчество и фамилия. Выбор обращения имеет этикетный смысл, выражает отношение к адресату. Как правило, человеку приятно слышать свое имя. Старайтесь чаще употреблять его, обращаясь к собеседнику. Понятно, что не всякого собеседника можно называть просто по имени. Не обращаются по имени: к человеку, который старше вас по возрасту; к сотруднику, который старше вас по статусу; к своему начальнику, если это не служебная традиция.

По имени чаще обращаются к ближайшим коллегам, если они молоды и не против такого обращения. В отношениях начальника с подчиненными такое панибратство может привести к падению дисциплины и авторитета руководителя, а настойчивость почтенного пожилого человека, предлагающего молодому подчиненному называть его просто по имени, ставит его в неловкое положение, а его самого — в несколько смешное.

Правила вежливости на работе. Многие люди часто испытывают замешательство от того, что иногда не очень хорошо представляют, как лучше вести себя в рабочей обстановке. Мужчины, обычно галантные в общении с дамами, не знают, нужно ли им держать дверь открытой, чтобы дать женщине пройти, а женщины, стремящиеся доказать, что они ни в чем не уступают мужчинам, могут болезненно реагировать на любой знак внимания, подчеркивающий их принадлежность к другому полу.

Если исходить из идеи равенства мужчин и женщин и руководствоваться правилами обычной вежливости, вопрос о том, как вести себя представителям противоположных полов в служебной обстановке, отпадет сам собой:

- дверь открывает тот, кто к ней ближе стоит;
- в лифт первым входит и выходит из него тот, кто находится ближе к двери;
- и мужчины, и женщины поднимаются со стула, чтобы поприветствовать клиента или посетителя, вне зависимости от его пола;
- независимо от того, кто кого приглашает на обед, платит приглашающий;
- если на работе все пользуются общей кофеваркой или чайником, также все по очереди моют эти предметы, женщины не должны на службе «вести хозяйство»;
- ни мужчинам, ни женщинам на работе не следует называть сотрудников уменьшительными именами и прозвищами, никаких «милочек» и «лапочек», если кто-то продолжает упорствовать, необходимо останавливать его до тех пор, пока не подействует;
- даже если хочется вести себя на работе так, как в нерабочей обстановке, нельзя позволять себе делать этого.

5. Этикетные требования к внешнему облику делового человека

Особое внимание в этикете уделяется требованиям к внешнему облику сотрудников организаций. Одежда и аксессуары человека, пластика его тела, позы, прическа, макияж, украшения и манеры обычно несут важную информацию о человеке (о роде его занятий, происхождении, его личностных характеристиках и т.

п.). Одежда в этом плане наиболее действенна и составляет 90% всего, что люди видят перед собой, когда смотрят на вас.

Деловой стиль — *это стиль подтянутый, не спорящий с модой, но и не идущий на ее острие. Главное, к чему следует стремиться в деловом стиле,* — **общее впечатление опрятности, аккуратности и даже некоторой педантичности в одежде.** *Это создаст впечатление, что "подтянуты" вы будете и в делах. Деловую одежду отличает классический покрой и многофункциональность. Костюм делового человека должен учитывать его положение в обществе, комплекцию, возраст и то, куда он направляется.*

Дресс-код (англ. **dress code** *– кодекс одежды) – форма одежды, требуемая при посещении определенных мероприятий, организаций, заведений. Термин изначально возник в Великобритании, но быстро распространился по всему миру. Используется для обозначения регламента в одежде, который показывает принадлежность человека к определенной профессиональной группе. Дресс-код считается продолжением корпоративной культуры и важной частью бренда организации. Требования к одежде сотрудника могут быть детально оговорены в трудовом контракте, за нарушения могут предусматриваться санкции (наиболее строгий корпоративный дресс-код можно обнаружить в банках). Особое внимание уделяют форме одежды во время событий, связанных с принятием важных решений.*

В отношении деловой одежды вы обязаны:

1. *следовать дресс-коду вашей организации;*
2. *в рамках этого кодекса выбирайте цвет и покрой, которые вам больше всего подходят;*
3. *манера одеваться будет зависеть от должности и работы, которую вы выполняете;*
4. *любая деталь наряда должна гармонировать с остальными и содержаться в безупречном виде;*
5. *наряд должен отвечать сезонным предписаниям этикета.*

По правилам делового этикета не рекомендуется два дня подряд приходить в одном и том же на работу. Во многих компаниях четыре раза в неделю сотрудники одеваются строго, по-деловому, а в пятницу принят стиль **casual Friday**. *Однако вольный стиль все равно предполагает какие-то ограничения.*

Внешний облик деловой женщины

Работая над формированием своего имиджа, целесообразно взглянуть на себя критически, оценить достоинства и недостатки своей внешности. Ориентиром здесь должна быть такая установка: партнер по общению должен видеть в вас одновременно и делового человека, и женщину. Мужчины ценят в женщине, кроме деловых качеств, внешнюю привлекательность и женственность. Однако не должна возобладать и противоположная тенденция — превалирование женственности над деловитостью.

Деловой этикет допускает **разнообразные цвета** *делового стиля для женщины: синий, черный, серый, песочный, терракотовый, темно-вишневый, за исключением кричащих ("кислотных") цветов. Летом допускаются светлые цвета. Ткань предпочтительна однотонная, клетка или полоска. Главное требование к внешнему облику деловой женщины — это элегантная одежда, привлекательная прическа, тонкий макияж и впечатляющие аксессуары.*

В гардеробе деловой женщины должны быть:

1. Костюм рекомендованных выше цветов. Необходимо иметь 3-4 костюма и периодически обновлять гардероб. Наличие костюмов предполагает замену блузок, платков, шарфов, а также время от времени — юбки на брюки или одного жакета на

другой. Костюмы в английском стиле или типа "шанель" прочно вошли в обиход деловых женщин, стали неким отличительным знаком.

2. Несколько юбок, которые можно сочетать с жакетом контрастных цветов. Юбка лучше свободная, а не облегающая. Длина юбки значения не имеет. Вместе с тем специалисты рекомендуют носить юбки не короче 5-7 см выше колена и не длиннее середины икры.

3. Блузка с рукавами — белая, бежевая, пастельных тонов, может быть красная, в цветочек или "огурчик". Обязательное требование — непрозрачность.

4. Допускается платье, желательно с жакетом.

5. Колготки (чулки) телесного цвета. Деловой этикет настаивает, что в любую погоду женщина на работе должна быть в колготках или чулках телесного цвета (непременного выполнения его могут требовать только те организации, в помещениях которых работают кондиционеры).

6. Туфли — несколько пар, из натуральной кожи (для работы), удобные для дороги, на работе обязательно переобуваться в более элегантные. Цвет зимой — черный, коричневый, темно-синий, летом под цвет одежды. Не увлекайтесь обувью с вычурными, блестящими украшениями. Такая обувь редко подходит к деловому костюму. Высокие каблуки рекомендуются только для торжественных случаев. Для работы лучше использовать туфли на невысоком каблуке (около 5 см).

7. Украшения из драгоценных камней и металлов. Они не должны напоминать украшения для бала, т. е. должны быть аккуратными, небольшими по размеру.

8. Часы — элегантные женские, не следует носить мужские часы.

9. Сумка — кожаная, дамская, может быть портфель для документов. Внутри сумочки должен быть полный порядок: ужасное впечатление на мужчину производит "бедлам", который он случайно увидит в открываемой женщиной сумочке. Бумажник и кошелек желательны одного цвета без узоров.

Аксессуары и украшения играют доминирующую роль в костюме офисного работника. На вас может быть надет простой черный костюм, но с помощью шелкового платка или шарфа вы можете придать образу выразительность и сделать акцент на цвете. Цветной платочек, брошь, фигурная заколка, оригинальный поясок, элегантная сумочка — эти и другие нехитрые детали женского туалета придают внешнему виду индивидуальность. С помощью аксессуаров очень легко изменить деловой стиль на вечерний.

Женщины в одежде допускают **несколько главных ошибок***:*

- *позволяют индустрии моды целиком определять выбор своей одежды;*
- *склонны преувеличивать значение собственной привлекательности;*
- *позволяют своему социальному происхождению влиять на манеру одеваться;*
- *используют чрезмерную парадность в применении к дневной моде;*
- *применяют чрезмерно прозрачные ткани нарядов на работе;*
- *злоупотребляют атрибутами мужской одежды (темный цвет брючного костюма, сорочка мужского фасона, обувь без каблука);*
- *чрезмерно верны указаниям сезонной моды в летний период.*

Завершающий штрих во внешнем облике деловой женщины — умело подобранные духи. Для повседневного употребления более подойдут легкие и простые по составу духи.

Для женщин обязательным является макияж, причем неброский: неярко накрашенные губы, ресницы, немного румян, маникюр. Лак для ногтей желательно подбирать в тон губной помаде, он не должен быть кричащим (черным, синим, зеленым и т. п.). Модные в последние годы украшения для ногтей не годятся для рабочей обстановки, так как отвлекают внимание собеседника.

Длина волос деловой женщины может быть любой. Однако запомните правило: волосы до плеч или чуть короче или же соответственно уложенные более длинные придадут вам внешность профессионала.

Строгие требования этикета к внешнему облику деловой женщины исходят из того, что деловая одежда не может быть сексуально провоцирующей. Именно поэтому не разрешается узкая и короткая одежда, облегающие платья, кофточки, блузки или платья без рукавов, прозрачные ткани, голые ноги, босоножки с открытым мысом.

Внешний облик делового мужчины

Приведем рекомендации специалистов по составу гардероба мужчины (образно говоря, на одну звездочку).

1. ***Костюм темно-серого цвета.***
2. ***Пиджак.***
3. ***Серые брюки.***
4. ***Черный кожаный ремень.***
5. ***4 рубашки (однотонные — белая, голубая, бежевая, допускаются рубашки в тонкую полоску и незаметную клетку).***
6. ***4 пары носков черного цвета.***
7. ***2 пары обуви (1 из них обязательно на шнурках) лучше черного цвета.***
8. ***Мягкий тонкий шерстяной кардиган или свитер с V-образным вырезом.***
9. ***2 галстука.***
10. ***Пальто шерстяное (длиной — 10 см ниже колена) темного цвета.***
11. ***Плащ светло-серого или бежевого цвета.***
12. ***Портфель или сумка.***
13. ***Складной черный зонт.***
14. ***4 носовых платка.***
15. ***7 пар нижнего белья.***

Если вы хотите выглядеть не на одну, а на пять звездочек, то отдельные пункты просто умножаем на 5.

Дорогой костюм и хорошие часы — это униформа успешного делового человека. Часы у мужчины могут быть золотыми, но обязательно на кожаном ремешке.

Рекомендуемый цвет костюма: серый, синий, черный (для траурных или особо торжественных случаев). Летом допускаются светлые костюмы.

Хорошо смотрится костюм, когда пиджак и брюки не одного цвета или типа ткани (business casual). Классика — блейзер (синий клубный пиджак с блестящими пуговицами) и серыми брюками. Однако эта одежда не является официальной, поэтому в ней нельзя приходить на официальные (протокольные) мероприятия.

Специалисты по имиджу рекомендуют мужчинам:

- ***галстук должен быть правильной длины — точно до пояса или прикрывать пряжку ремня;***
- ***манжеты рубашки должны быть видны из-под рукавов пиджака;***
- ***носки должны быть темнее брюк, длинными, чтобы, когда вы садитесь, не оставалась полоска тела между брюками и носками;***
- ***брюки должны быть нужной длины: с отворотами — заходят за обувь спереди и задерживаются; без отворотов — спереди небольшой зазор между брюками и обувью и немного длиннее сзади, чтобы доходить до места, где начинается каблук.***

Набор мужских украшений: зажим или заколка для галстука, часы и запонки (в последнее время они опять стали актуальны).

Мужчинам рекомендуется аккуратная, короткая стрижка. Длинные волосы, забранные в хвост, несовместимы с образом делового мужчины.

Рекомендуется использовать хороший парфюм. Однако учтите, что здесь должно быть чувство меры. Если после того, как вы вышли из комнаты, сотрудники вынуждены проветривать помещение из-за сильного запаха одеколона, значит вы переборщили.

Поскольку этикет допускает в служебной одежде мужчин меньше разнообразия, то и ошибок мужчины допускают меньше, и ошибки эти не столь грубые, как случаются у женщин, но все равно они также пагубно сказываются на продвижении по службе. На мужчин часто начинают смотреть косо из-за слишком небрежного или неопрятного вида или из-за чересчур претенциозной манеры одеваться.

Для делового мужчины недопустимы:

- ***короткие носки;***
- ***белые носки к деловому костюму;***
- ***несвежая сорочка, носовой платок;***
- ***мятый костюм;***
- ***криво завязанный галстук;***
- ***нечищеная обувь;***
- ***жилет, шарф ручной работы;***
- ***цветовые контрасты.***

6. Этикет публичного выступления

Не только умение подготовить речь, но и умение свободно держаться перед публикой, безукоризненно владеть голосом, жестом и мимикой, безошибочно реагировать на поведение аудитории – таковы объективные требования к деловому человеку.

Дейл Карнеги вспоминает: «Однажды мне, начинающему и неопытному оратору, любезно предложили выступить на собрании акционеров одного из крупнейших банков Америки (название банка не приведено по неизвестным причинам). Я с радостью принял приглашение, так как был хорошо осведомлен о деятельности данного учреждения. Акционерам же было интересно узнать то, как относятся сторонние люди к нынешнему состоянию Банка. Мне выделили всего три минуты на выступление. Тогда я решил, что готовиться к такой короткой речи не стоит и в назначенный день приехал не подготовившись. Увидев огромную, полностью забитую аудиторию, я занервничал, но, зная, что волнение при такой ситуации вполне естественное явление, не придал этому большого значения. Как стало известно позже, зря. Кода мне дали слово, я чувствовал себя таким скованным, во рту пересохло, и от волнения я не знал, что говорить! Если до этого я мог вполне нормально мыслить, рассуждать, то, стоя перед аудиторией, потерял способность мыслить. Чувствуя, что пауза затянулась, я вдруг начал обливаться холодным потом, трясущимися руками взял стакан и сделал глоток. Но ничего не помогало. Мне осталось только извиниться перед разочарованной аудиторией и удалиться восвояси».

То, чего стоит избегать.

Перечислим наиболее распространенные ошибки ораторов: несоответствие образа выступающего с его речью; оправдания и извинения; неправильное и неуместное употребление слов; занудство, т.е. отсутствие чувства юмора; высокомерие и всезнайство или, наоборот, выраженная неуверенность; монотонность и отсутствие пауз.

Секрет хорошего выступления. Залогом успеха любого публичного выступления является хорошая подготовка к нему и обязательная предварительная репетиция. Если есть возможность, то необходимо подумать над будущей речью несколько дней. За это время появится множество новых идей. Помните афоризм Марка Твена: «Требуется более трех недель, чтобы подготовить хорошую короткую речь экспромтом». Выступление без предварительной подготовки, особенно начинающего оратора, почти наверняка будет провальным.

Ваша речь может быть продолжительной или краткой, серьезной или забавной, однако уверенность в том, что собранный вами материал заслуживает внимания, равно как то удовлетворение, которое вы получите, произнеся текст выступления с блеском, компенсируют вам долгие часы, потраченные на составление речи и ее многократное повторение.

Если в том нет насущной необходимости, не пишите свое выступление полностью, чтобы потом прочесть текст на публике. Независимо от того, насколько хорошо вы знакомы с материалом, чтение по

бумажке лишит вас радости непосредственного общения с аудиторией, которая быстро утратит к вам интерес. При желании можете написать свою речь, однако постарайтесь пользоваться записями лишь для того, чтобы приводить цитаты, хоть их и не всегда бывает легко сразу отыскать в тексте. Если вам обязательно нужно иметь перед глазами всю речь, читайте ее перед выступлением столько раз, чтобы запомнить почти наизусть. В этом случае вам легче будет удерживать внимание слушателей.

К числу остальных советов можно отнести следующие:

- Старайтесь говорить хорошо поставленным голосом и не очень громко.
- Придерживайтесь темы своего выступления. Даже в том случае, если вы мастер импровизации, добавление предварительно не отрепетированных вставок, призванных сделать вашу речь более остроумной или убедительной, может привести вас к нарушению последовательности изложения и уклонению от основной темы выступления или доклада.
- Обратите внимание на жестикуляцию. Если вы будете выступать с кафедры, можете держаться за ее боковые края и при необходимости переворачивать страницы текста выступления. Не вертите ничего в руках, не теребите вещи, лежащие у вас в карманах, и не держите трясущиеся руки перед собой - так вы рискуете перепутать или уронить на пол страницы своего выступления. Если вам некуда деть руки, сосредоточьтесь на том, чтобы держать их спокойно. Жестикуляция может усилить выразительность вашего выступления, однако, если вы не знаете, как этого добиться, не крутите и не машите руками попусту, отвлекая внимание слушателей от содержания своего доклада.
- Почувствовав потребность чихнуть или прокашляться - так и сделайте. Если у вас начнется приступ кашля - извинитесь перед аудиторией. Сделайте паузу, выпейте воды, дайте горлу отдохнуть. На всякий случай вам всегда следует иметь в кармане носовой платок.
- Когда время вашего выступления истекло или вы сказали все, что хотели, в заключение можете подвести краткие итоги сказанному. Слушатели сочтут вас прекрасным оратором, коль скоро вы позволите им покинуть зал.

Если вам предложили выступить неожиданно. Большинство людей сильно волнуются, когда им приходится выступать перед слушателями, поэтому, если их застают врасплох, им бывает труднее связно изложить то, чем они хотели бы поделиться с окружающими. Тем не менее, сделайте все возможное, чтобы быть на высоте положения: глубоко вздохните и начните громко говорить, только не срывайтесь на крик.

Ответы на вопросы, поведение в конфликтных ситуациях. Нередко после выступления слушатели обращаются к докладчику с вопросами. Вы успешнее справитесь с ответами на них, если сможете организовать диалог со слушателями, соблюдая несколько правил.

✦ Прежде всего предложите всем собравшимся задавать вопросы только тогда, когда вы позволите им это сделать.

✦ Попросите их подниматься с места и, по возможности, перед тем как сформулировать свой вопрос, представляться и называть свою профессию.

✦ После этого повторите заданный вопрос с тем, чтобы все присутствующие могли его расслышать.

✦ Если кто-то вместо того, чтобы задать вопрос, сам начнет пускаться в пространные рассуждения, можете перебить его и вежливо спросить: "Скажите, пожалуйста, в чем же, собственно, состоит ваш вопрос?"

✦ В том случае, когда вы не знаете, как ответить, не бойтесь признать этот факт.

✦ Если кто-то задаст вам откровенно провокационный вопрос, можете оставить таковой без ответа, подчеркнув, что здесь не место для конфронтации или выяснения отношений.

✦ Если один и тот же человек беспрерывно забрасывает вас вопросами, не давая остальным раскрыть рот, можете предложить ему встретиться позже.

Даже если речь была яркой, интересной и выразительной, а сам оратор вызывал у публики только положительные реакции, то при возникновении конфликтной ситуации он может испортить все впечатление о себе незнанием основных правил поведения с оппонентом. Главное при возникновении противоречий между выступающим и публикой или отдельным оппонентом, - это вежливость и толерантное отношение к противоположному мнению. При отстаивании своей точки зрения ни в коем случае нельзя давить на противника. Это лишь усугубит и без того накаленную ситуацию. Лучше искренне улыбнуться и показать тем самым свою уверенность в себе и в своем мнении.

7. Этикет педагога

Этикет педагога может быть рассмотрен как разновидность делового этикета. Существует немало педагогических приемов, пользуясь которыми учитель, не нарушая педагогического такта, добивается создания обстановки взаимопонимания, поддержания дисциплины и порядка на своем служебном месте. Некоторые из этих приемов можно считать нормами педагогического этикета.

Собираясь на работу, не забудьте внимательно окинуть себя взглядом, чтобы оценить свой внешний вид. Проверьте, нет ли дисгармонии в вашем костюме, соответствует ли цвет обуви цвету костюма, не надо ли поменять галстук, гармонирует ли нарядная прическа с рабочим платьем, нет ли лишних украшений, на месте ли чистый, отутюженный носовой платок. Еще раз продумайте, будет ли способствовать

созданию в классе рабочего настроения яркая кофточка, не будет ли отвлекать внимание яркая брошь.

Выходя на улицу и думая о предстоящих уроках, не забывайте поздороваться со знакомыми людьми, старшими по возрасту, женщинами (в сельской местности принято здороваться со всеми). Не ожидайте, пока вам скажут слова приветствия родители ваших учеников. Первым здоровается тот, кто более внимателен и воспитан. О чем бы вы ни думали, не забывайте ответить на приветствия учащихся Тем самым вы дадите им урок вежливости.

Не проходите мимо учащихся, нарушающих правила поведения. Сделайте замечание даже тем, кого вы не обучаете.

Идя по коридору школьного здания, не забудьте обратить внимание на чистоту. Заметив беспорядок, обратите внимание дежурных или находящихся рядом ребят на него, но делайте это корректно. В любом случае покажите свою готовность навести порядок в коридоре.

При входе в учительскую пропустите вперед старших коллег, помогите открыть дверь тем, у кого заняты руки.

Войдя в учительскую, учитель дружелюбно приветствует своих коллег. Можно сказать несколько теплых слов тем, кто отсутствовал по болезни, или тем, кого особенно уважаете. Не очень приятно присутствовать в учительской, где педагоги называют друг друга ласкательными именами. В учительской часто бывают дети, и такая фамильярность в деловой обстановке нежелательна. В учительской не следует шептаться, слишком громко смеяться и говорить об отсутствующих. Следует помнить, что это не только рабочая комната, но и место для отдыха учителей. Поэтому в учительской не следует слишком громко разговаривать. Сюда на перерыве не следует приглашать ученика для разговора, выяснения причин его недисциплинированного поведения или неуспеваемости. Такие беседы должны проходить в другой, более подходящей обстановке. Частые «приводы» ученика в учительскую не дают должных результатов,

так как он, желая доказать сверстникам свою выдержку и волю, может вести себя вызывающе. В учительской не следует делать резких замечаний коллегам. Даже если вы -- директор или завуч, вы обязаны соблюдать нормы педагогического этикета.

Звонок извещает учителя о начале работы. От того, как учитель зайдет в класс, зависит организационный момент урока, которым определяется ход и характер всей последующей работы в классе. Поэтому следует помнить, что комично выглядит учитель, который, опаздывая на урок, врывается, раскрасневшись, в класс и, пытаясь наверстать упущенное, сходу задает повышенный темп урока. Такой темп раздражает учащихся, нервирует самого учителя и не способствует успеху. Чтобы не потерять возможность влиять на учащихся личным примером, не давать повода опаздывать им на уроки, разумно выходить в школу на 10—15 мин. раньше, чем того требует время на дорогу пешком и на транспорт. Не следует рассматривать это как ненужную потерю времени, так как эти 10-15 мин. сберегают психическую энергию

учителя, дают ему возможность войти в нормальный ритм работы школы, собраться и психологически подготовиться к уроку.

При входе в класс через 20-30 сек. после звонка, не торопитесь проходить к столу, если в классе слишком шумно. Лучше, зайдя в класс, постоять у двери несколько секунд. Недопустимо криком или стуком указкой по столу успокаивать класс. Это -- искусственное вмешательство, рассчитанное на то, чтобы сбить эмоциональный накал. Оно действует мгновенно, но срок такого действия ограничен. Через 2-3 мин. дети снова начнут выяснять свои отношения.

Если учитель сегодня впервые перешагнул порог класса, он должен поздороваться с учащимися. Приветствие должно выражать его уверенность в том, что в классе находятся его друзья и соратники по труду, его единомышленники, в тоне недопустимы ни насмешка, ни издевка, ни одолжение, ни огорчение (если перед этим не было конфликта в классе).

Нелепо выглядит учитель, который идет в класс и несет охапку наглядных пособий, тетрадей и, пятясь, спиной открывает дверь и

придерживает ее ногой. Не следует стоя делать отметки и записи в классном журнале. Учитель делает это сидя. Сидеть за учительским столом тоже надо правильно. Широко расставленные ноги, вытянутые далеко под парту учащихся, делают фигуру учителя расхлябанной, несобранной.

Тактичность учителя проявляется в том, как он вызывает ребят отвечать, как поправляет их ошибки и комментирует выставляемые оценки. Умышленное создание атмосферы томительного ожидания вызова к доске не свидетельствует о его добрых намерениях. «Ловля» учеников, не выучивших урок, создание напряженной атмосферы отрицательно влияет на ребят, особенно на эмоциональных, застенчивых и неуравновешенных. Перенапряжение в начале урока компенсируется разрядкой во время объяснения нового материала.

Умейте внимательно слушать ученика, не смущайте его равнодушным, отсутствующим или недовольным взглядом. Выслушивайте ответ ученика внимательно, вовремя приходите ему на помощь дополнительным вопросом, не перебивайте его, не

комментируйте на ходу его ответ и не поправляйте тех ошибок, которые могут быть поправлены другими учащимися. Не отвечайте за ученика, не делайте оскорбительных комментариев. Не задерживайте учащихся после звонка. При выходе из класса пожелайте им успехов и попрощайтесь.

Идя с учащимися на работу, наденьте рабочую форму, не превращайтесь в надзирателя и контролера, работайте вместе с ними. Этим вы завоюете их доверие и уважение. В походах, на экскурсиях не допускайте фамильярности, но и не создавайте искусственной дистанции между собой и детьми; без нужды и просьб ребят не говорите о себе и своих близких; не подавляйте их инициативу, не окружайте себя «любимчиками»; изучайте ребят, их отношение друг к другу, способности и стремление к преодолению трудностей, но делайте это без излишнего подчеркивания; не забывайте, что они тоже внимательно изучают ваши привычки и вкусы, поэтому оставайтесь учителем в любой обстановке.

В жизни учителя бывают будни и праздники. Не забудьте поздравить своих коллег с Днем учителя, началом учебного года и т. д. Напомните своим ученикам (если вы — классный руководитель), чтобы они не забыли поздравить с праздником свою первую учительницу. Не принимайте дорогих подарков, купленных за деньги родителей. Постарайтесь разъяснить, что цена благодарности и уважения заключается не в дорогих подарках.

Учителю по долгу службы необходимо посещать своих учеников на дому. При этом ни словом, ни выражением лица он не должен подчеркивать, что это для него тяжелая и неприятная обязанность. Если учитель зашел не на минутный разговор или не для краткого сообщения, ему следует снять верхнюю одежду (если ему не предложили этого, он сам должен спросить разрешения). Не торопитесь со своей темой разговора и не перебивайте при этом родителей, если они сами начнут рассказывать о вашем ученике; если их рассказ затягивается или принимает характер, нейтрализующий цель вашего прихода, найдите удобный момент, чтобы

перевести разговор на те вопросы, ради решения которых вы пришли. Даже в тех случаях, когда вы не приходите к согласию с родителями по поводу оценки поступков их сына или дочери, не прибегайте к угрозам или предупреждениям об ответственности (в крайних случаях это, во-первых, должны делать те, кому это полагается; во-вторых, не в квартире хозяев -- родителей ученика). Старайтесь в любой ситуации быть как можно сдержаннее, корректнее, ни в коем случае не вступайте в перепалку с родителями у них дома. Не злоупотребляйте вниманием родителей, их временем, не заводите длинных разговоров о делах и фактах, не имеющих отношения к теме вашего разговора с ними.

Учитель может оказаться на одном сеансе со своими учениками в кинотеатре или на одном с ними спектакле. Он должен при этом помнить, что ученики, как и он, отдыхают, и что не нужно своим присутствием и тоном поведения сковывать их (ученики и так помнят, что в зале их учитель). При встрече с учеником в театре не следует заниматься расспросами, подготовил ли он уроки; со старшеклассниками не говорить о школьных

делах (лучшей темой для разговора может быть предстоящий спектакль, а в антракте -- изображаемые в спектакле факты и события). Не проявляйте бурных эмоций, аплодируя артистам, но и не оставайтесь равнодушными (если вас видят ученики, они обязательно это заметят и сделают свой вывод о вашем эстетическом вкусе).

Для того чтобы развить в себе тактичность, чувство меры, учителю следует больше и чаще анализировать свои поступки и поступки других людей, пытаясь вскрыть их побудительные мотивы, внимательно наблюдать, систематически и целенаправленно заниматься самообразованием и самовоспитанием.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое этикет и как он связан с этикой? Охарактеризуйте коммуникативный, семиотический, поведенческий аспекты этикета.
2. В чем специфика делового этикета? Охарактеризуйте основные принципы современного делового этикета.
3. Какое значение имеет следование требованиям делового этикета для установления эффективных деловых отношений?
4. Какие факторы способствуют созданию положительного имиджа специалиста и, напротив, негативного?
5. Сформулируйте основные правила этикета, которых должен придерживаться человек, пришедший на собеседование при приеме на работу?
6. Как различаются приоритеты в приветствии и представлении, действующие в современной деловой жизни?
7. Считаете ли Вы, что существует особый этикет педагога? Ответ аргументируйте.
8. Имеются ли у человека какие-либо задатки и свойства нервной системы, которые влияют на формирование педагогического такта, есть ли в них что-либо, что обусловливает большую или меньшую чувствительность и тонкость, безудержность или спокойствие, уравновешенность натуры учителя, некую предрасположенность к тактичности? Аргументируйте свой ответ.
9. Перечислите черты, характеризующие тактичного педагога. Как и где проявляется педагогический такт в профессиональной деятельности педагога?
10. Ответьте на вопросы теста «Сформирован ли у Вас педагогический такт». Если Вы набрали по

условиям теста менее 24 баллов, то продумайте методику самовоспитания тех качеств, которые на данный момент у вас отсутствуют.

11. Вспомните какие-либо педагогические ситуации из своей школьной жизни, где педагог должен быть особенно деликатным (дружба, любовь, чувство страха, болезнь ребенка и т.п.). Проанализируйте в этих ситуациях поведение взрослого и воспитанника.

12. Как быть, если ваши коллеги навязывают вам тему для обсуждения, которая, на ваш взгляд, выходит за рамки приличия?

13. Что такое дресс-код? Существует ли особый дресс-код педагога? Сформулируйте основные требования к внешнему виду, которых, по Вашему мнению, должен придерживаться педагог.

14. О каком специалисте говорят, что он -- элегантный, галантный, импозантный?

15. Многие правила этикета, особенно современного, практически совпадают с элементарной вежливостью. Не следует ли отсюда вывод, что человек, строго выполняющий требования этикета, является высоконравственной личностью? Аргументируйте свой ответ.

16. Существует ли связь между удачным развитием деловой карьеры человека и его умением следовать в общении нормам этикета?

Тема 10. Профессионально-этический кодекс педагога

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

6. Понятие этического кодекса поведения. Этическая кодификации как тенденция развития профессиональной этики.
7. Назначение и источники формирования профессионально-этического кодекса педагогов.
8. Структура и функции профессионального этического кодекса педагогов.
9. Проблема интеграции профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса.
10. Этические комитеты как формы контроля деятельности профессионалов.

Литература

1. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Университетская этика: заповедная? корпоративная? профессиональная? // Философские науки. – 2009. - № 8. – С. 29-44.

2. Прокофьев А.В. Этический кодекс академического сообщества – параллельный опыт разработки // электронный ресурс:
http: penh.tsogu.ru/nii/folder.2006-12-18.7122125891/ATDocument.2008-12-30.141…

3. Трушина, И.А. Этика библиотекаря : моральный закон внутри нас. Опыт разных стран / И.А. Трушина. – М.: «Изд-во ФАИР», 2008. – 272 с.

Этическое регулирование может осуществляться на спонтанной основе, опираясь на *общие стандарты честного и достойного поведения*. Однако, как показывает практика (прежде всего, практика бизнес-корпораций и учреждений государственной службы), централизованные усилия со стороны коллектива и руководства способны сделать этическое регулирование более действенным.

Существует ***два основных направления*** таких усилий:

1) кодификация принципов и норм (разработка этических документов);

2) создание инфраструктуры, стоящей «на страже» норм и принципов этического поведения сотрудников.

1. Понятие этического кодекса поведения. Этическая кодификации как тенденция развития профессиональной этики

В Большой Советской энциклопедии даются два определения понятия “кодекс”.

1. **Кодекс** (лат. codex первоначально – ствол, бревно, затем – скрепленные деревянные таблички для письма, книга) – одна из форм книги: скрепленные с одной стороны тетради из согнутых пополам и прошитых по сгибу листов пергамента или папируса, а с позднего средневековья – бумаги. Форму кодекса сохраняют и современные книги.
2. **Кодекс** – единый систематизированный законодательный акт, в котором содержатся нормы права, регулирующие определенную отрасль общественных отношений (например, уголовный кодекс, гражданский кодекс).

Главное в данных определениях, что послужило основой для использования понятия “кодекс” в сфере этики, - **принцип упорядочения**, **систематизации**. В частности, в “Словаре по этике” отмечается: **кодекс этический – это свод моральных норм, предписываемых к исполнению.**

По степени императивности (долженствовательности) все кодексы делятся на:

1. **декларативные** (носят характер заявления о свободном волеизъявлении, исповедании определенных принципов профессионального поведения);

2. **рекомендательные** (фиксируют долженствование и рекомендации что-то делать);

3. **регламентирующие** (предусматривают дисциплинарные санкции за нарушение норм профессиональной этики).

Анализ литературы и Интернет-источников свидетельствует об определенной ***моде*** на формирование кодексов этики, или кодексов поведения, начиная со второй пол. 90-х годов XX в. Об этом свидетельствуют недавно появившиеся своды этических принципов деятельности из самых разных сфер.

Например, на сайте любителей рыболовства появился документ «Этика рыболовов по отношению друг к другу», где сделана попытка свода «неписаных» правил. До этого уставы рыболовных обществ включали общеизвестные нормы поведения в общественных местах (не сорить, не курить, не пить, не шуметь, не ругаться и т.д.). В Этике рыболовов сведены такие правила, как: неэтично присваивать чужой трофей; необходимо уважать мнение другого рыболова независимо от опыта, удачливости или умения ловить рыбу.

На основе уважения и взаимопомощи строится и свод норм «Лыжной этики»: «везде и всегда помогайте лыжнику, попавшему в беду. Увидев утомленного, сникшего от усталости гонщика, … дайте еды из Вашего подсумка».

Очень лаконичный, но благородный «Кодекс этики ковбоя» был утвержден в 1994 г. Трастовой компанией выживания Д. Отри. Среди заповедей кодекса есть и такие: «Ковбой никогда не стреляет первым, … не нападает на того, кто слабее его, не пользуется нечестными преимуществами, … ковбой всегда патриот».

В России обсуждался кодекс поведения государственных служащих, кодекс чести офицеров России, «10 заповедей поведения предпринимателей на российском рынке» и т.д. В Беларуси принят «Кодекс профессиональной этики служащего национального банка Республики Беларусь» и др. Появление интереса к кодексам этики – свидетельство формирования активного гражданского сознания.

Роль этической кодификации является многоплановой.

Во-первых, **этический кодекс выступает как нормативная декларация, фиксирующая ожидания профессионального сообщества по отношению к своим членам.** Он активизирует неинституциональные механизмы этического регулирования. Именно в свете кодекса, принятого его собственным коллективом, сотрудник может рассматривать соответствие своего поведения определенным нормам не как абстрактный моральный долг, а как одно из проявлений профессионализма и условие полноправной принадлежности к уважаемой и ценимой им организации, как условие сохранения связи со «значимыми другими».

Во-вторых, **кодекс облегчает «горизонтальное» обсуждение конкретных ситуаций и этических дилемм в коллективе.** Иными словами, наличие кодекса открывает для сотрудников саму возможность говорить на этические темы. Присутствие кодекса и предполагаемое знакомство с ним всех окружающих закрывает некоторые дополнительные возможности для избыточного морализирования, поскольку уменьшает произвольность выносимых суждений. Содержание этических документов подсказывает каждому, что поводом для обвинений в профессионально неэтичном поведении может быть далеко не все.

В-третьих, **кодекс создает основу для работы этических комиссий и уполномоченных по этике,** ведущих наблюдательно-консультационную деятельность и выносящих решения по конкретным случаям нарушений.

Из всей совокупности кодексов профессиональной этики для нас особый интерес представляют профессионально-этические кодексы поведения педагогов, которые имеют свою специфику.

Необходимость кодексов в деятельности педагогических учреждений определяется предельной ответственностью, которую несут педагоги. От их действий в значительной степени зависит жизненный сценарий другого человека. Наличие этического кодекса **повышает вероятность совпадения фактического поведения педагога с ожидаемым**.

Особенность кодификации педагогической этики состоит в том, что такая организация, как школа (университет), включает в себя не только работников, но и учащихся разных ступеней обучения. Последние являются получателями услуг организации и в то же время входят в состав педагогического сообщества. В отличие от других клиентов (пациентов больницы, покупателей магазина и т.д.), которые выступают исключительно как одна из внешних заинтересованных сторон, учащиеся сами попадают под действие внутреннего этического регулирования той организации, услугами которой они пользуются. Учет этой специфики требует создания гибких этических кодексов, позволяющих избежать как анархических, так и авторитарных тенденций, препятствующих выполнению педагогической миссии.

Зарубежный опыт (США, Канада, Англия) свидетельствует о существовании ***трех моделей*** этического регулирования учреждений образования.

Первая модель предполагает глубокую интегрированность этического регулирования в комплекс механизмов управления учреждением образования и поддержания дисциплины. Она предполагает: 1) чрезвычайно развернутую кодификацию, фиксирующую обязанности преподавателей и учащихся на основе описания должных и недолжных действий, 2) приоритетное внимание к санкциям и их широкую

дифференциацию, 3) расширенные полномочия этических органов (по сути, передачу им части административно-дисциплинарных функций), 4) столь же подробную регламентацию процедур принятия решений внутри этической инфраструктуры. Нормативная документация включает при этом десятки и даже сотни страниц, снабжена специальными приложениями по конкретным вопросам и развернутыми кейсами из прошлого опыта работы комиссий и уполномоченных.

Вторая модель опирается преимущественно на декларации принципов и ценностей. Обязанности преподавателей и учащихся сформулированы в виде целей индивидуальных действий или даже желаемых индивидуальных свойств, которые должны проявляться в тех или иных практических контекстах. Применение санкций оставлено в сфере полномочий администрации. Нормативная документация чрезвычайно лаконична. В деятельности этических комиссий и уполномоченных по этике присутствует акцент на консультационной и образовательной работе.

Третья модель носит смешанный характер. Она предполагает сочетание ценностных деклараций и набора конкретных норм. Однако регламентация не является очень подробной. Значительное место предоставляется индивидуальной способности членов сообщества выносить оценки и принимать решения. Предполагаемая этой моделью система регулирования не сосредоточена на контроле и санкциях, однако, допускает возможность их использования в случае вынесения соответствующих решений этическими комиссиями. Представляется, что наиболее оптимальной выступает именно третья модель.

Важной чертой зарубежных этических документов является их постоянное развитие. Они призваны разрешать те конкретные проблемы, которые стоят перед педучреждениями «здесь и сейчас». С этим связана постоянная смена редакций кодексов и правил поведения, а также введение в них специальных разделов, посвященных болевым точкам ученической и преподавательской жизни или тем проблемам, которые наиболее остро воспринимаются общественным мнением (например, разделы, касающиеся сексуальных домогательств, огнестрельного оружия, школьной «дедовщины», связанной с функционированием школьных клубов и т.д.).

Существует несколько бросающихся в глаза недостатков отечественных этических документов:

1) их чрезмерная краткость, иногда сопровождающаяся стремлением выразить нормативное содержание в псевдо-художественной, пафосной и афористической форме;

2) их корпоративный уклон, ведущий к потере из виду специфики преподавательской профессии;

3) их морализаторский, этикетный уклон, выражающийся в избыточном внимании к регулированию таких вопросов, как дресс-код и т.д.

Задача тех, кто сегодня участвует в кодификации педагогической этики – обойти данные недостатки.

2. Назначение и источники формирования профессионально-этического кодекса педагогов

Этический кодекс педагогов – это свод нравственных принципов и норм, предписываемых к исполнению, который принимается ассоциацией педагогов или союзом профессиональных работников, и в дальнейшем служит стандартом этических отношений в профессиональной деятельности.

Необходимость кодекса педагогов обусловлена **проблемной ситуацией:**

- удержание идентичности образовательного учреждения в ситуации, которая характеризуется массовизацией образования и утверждением рыночной парадигмы «сферы услуг»;
- дуализм самоидентификации, требующий интеграции двух форматов – этика профессии и этика корпорации;

- распространенность «антикодексных» стереотипов.

Мотивы разработки кодекса:

- *внешняя обусловленность*: забота о репутации, доверии общества, о конкурентоспособности и т.п.;

- *внутренняя обусловленность*: необходимость самокритики о степени реализации своей миссии, многообразие мотивов работы преподавательского корпуса и мотивации учащихся, «работающее» на понижение престижа педагогической работы; острота профессионально-нравственных и внутрикорпоративных конфликтов.

Цель кодекса:

1) поддержание высокого статуса и престижа профессиональной педагогической деятельности;
2) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов;
3) демонстрация готовности бороться с наглым и циничным попранием профессиональных и корпоративных норм;
4) укрепление ценностей ответственности и критической рациональности в педагогической среде;
5) ориентирование в ситуациях морального выбора;
6) разрешение накопившихся внутренних проблем и конфликтов;
7) использование кодекса в самопознании, самоопределении и нравственном развитии педагогов.

Для того чтобы кодекс стал «работающим» документом, необходима предварительная работа по его обоснованию, составлению, узакониванию и популяризации.

Чтобы устойчиво функционировать в профессиональной группе и быть достаточно авторитетным, этический кодекс должен соответствовать определенным требованиям:

- он должен вырабатываться с учетом всего опыта, накопленного в педагогической практике, а также на основе достижений этики, педагогики, психологии;
- ему следует быть многофункциональным, применимым во всех видах отношений, возникающих в педагогическом взаимодействии;
- кодекс должен базироваться на определенных принципах, наиболее полно отражающих сущность педагогической деятельности;
- принципы и нормы кодекса должны отличаться доступностью для усвоения и выполнения.

3. Структура и функции профессионального этического кодекса

Профессионально-этический кодекс имеет четко выраженную **структуру** и может быть представлен состоящим из следующих основных разделов:

1. **преамбула (введение**), где обосновывается необходимость введения кодекса, раскрываются его цели и задачи, области применения, определяются субъекты и объекты деятельности;
2. **ценности и принципы поведения** – требования к сущности и содержанию профессиональной деятельности как таковой; наиболее общие требования к поведению специалистов по всему спектру их деятельности;
3. **профессиональный долг и обязанности (стандарты)** (перед обществом, профессией, коллегами и коллективом, учениками и их родителями, перед самим собой);
4. **требования к качествам личности специалиста** (критерии профпригодности и профотбора, требование профессионального и личностного совершенствования);
5. **условия разработки** и **узаконивания кодека** (когда и кем был принят, в каких случаях может применяться и при каких условиях может быть приостановлен);
6. **обеспечение исполнения кодекса, система санкций** (наказания и поощрения).

Иногда в кодексе присутствуют *дополнительные разделы*:

- основные проблемные зоны, зоны конфликтов и наиболее общие пути их разрешения;
- важнейшие правила профессионального этикета;
- сотрудничество с другими профессиональными ассоциациями, государственными и общественными органами;
- оказание платных образовательных услуг, вознаграждение за работу

Положения кодексов не дают жестких и однозначных рекомендаций, как поступать в том или ином случае, поэтому педагог не утрачивает самостоятельности и свободы выбора.

Этические кодексы педагогов выполняют определенные **функции**:

1. обеспечение этической регламентации, соответствующей специфике педагогической деятельности;
2. создание единой моральной основы профессиональной деятельности;
3. основание для определения профпригодности специалиста;

4. обеспечение этичности поведения педагогов, их коллективов и учреждений;
5. предоставление определенной свободы действий для решения поставленных задач в рамках этических норм и стандартов;
7. гарантирование соблюдения прав учащихся;
8. обеспечение возможности взаимозаменяемости педагогов;
9. стимулирование постоянного совершенствования специалистов;
10. повышение морального авторитета педагогических работников и профессии как таковой.

4. Проблема интеграции профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса

Работающий в организации обязан подчинить свою профессиональную ответственность корпоративной, так как его профессия служит достижению общей цели организации. Но в профессиональной среде, которая выступает референтной группой, его ***профессиональная ответственность*** за совершаемые действия превыше ***корпоративной ответственности***. И если эти два вида ответственности приходят в **противоречие** друг с другом, перед человеком встает дилемма: уйти из организации или быть подвергнутым остракизму профессиональным сообществом».

Таким образом, «корпорация-организация» и «корпорация-профессия» могут предъявлять педагогу как субъекту морального выбора *разные* этические кодексы. На практике они соответствуют *разным* версиям *идеи-миссии* образования.

Так, в Тюменском государственном нефтегазовом университете разработана концептуальная модель Этического кодекса. В Преамбуле кодекса указана проблемная ситуация, одной из черт которой выступает «задача интеграции в этический кодекс форматов "кодекс профессиональной этики" и "кодекс корпоративной этики». Эта интеграция не говорит о равенстве их значения. Разумеется, их дуализм создает особое моральное напряжение. И чтобы распутать сложные отношения *цели и средства* в ситуации такого рода выбора, важно не забыть, что требования корпоративизма (корпорации-организации) здесь – скорее *средство,* причем средство очень важное, поскольку без корпоративной организации базовые профессии образовательной деятельности бессильны. Но все же формат корпоративного кодекса - средство, а их *цель* – нормативно-ценностные ориентиры *высокой* профессии. Эта позиция представлена в концептуальной модели этического кодекса.

Модель включает три раздела.

Первый раздел - «Служение в профессии» (мировоззренческий ярус).

Включает следующие рубрики:

- «Педагог-профессионал как субъект морального выбора»;
- «"Моральное измерение" профессионализма»;
- «Профессиональный успех»;
- «Выбор в ситуациях нравственного конфликта».

Второй раздел - «Нормы высокой профессии» (нормативный ярус).

Включает следующие рубрики:

- «Профессиональная этика преподавателя»;
- «Профессиональная этика исследователя»;
- «Профессиональная этика менеджера»;
- «Патос образовательной практики»;
- «Конфликты профессиональной и организационной этик в университете».

Третий раздел - «Минимальный стандарт».

Включает рубрики:

- «Метафора "минимальный стандарт" как этосный уровень системы моральных требований ("реально-должное")»;
- «"Минимальный стандарт" как способ совместить ригоризм и реалистичность в требованиях кодекса»;
- «"Минимальный стандарт" в сфере профессиональной этики».

Четвертый раздел - «Императивы корпоративного поведения».
Включает рубрики:

- «Взаимоотношения в организации»,
- «Стиль решения конфликтных ситуаций»,
- «Контрактность взаимных обязательств»,
- «Забота корпорации о своей репутации»,
- «Сочетание ценностей корпоративности с ценностями общественного масштаба»,
- «Этикетные правила как регуляторы формальной стороны корпоративного поведения».

В ситуации нравственных конфликтов, возникающих при столкновении профессиональной и корпоративной морали, необходимо определение *приоритета.* И данная концептуальная модель кодекса исходит из приоритета профессиональной этики.

5. Этические комитеты как формы контроля деятельности профессионалов

Специфика этических кодексов заключается в том, что они ***не имеют юридической или административной силы***. Их назначение заключается в однозначном и известном для всех членов профессиональной группы описании того, «что такое хорошо и что такое плохо» в ходе их повседневной работы. Согласие с Кодексом этики является своеобразным допуском к профессии. Поэтому **рекомендовано включать тексты кодексов в договоры при найме на работу, что должно повышать ответственность как работников, так и нанимателей за выполнение квалификационных требований.**

При приеме на работу в образовательное учреждение руководитель должен оговорить, что учитель имеет право действовать в пределах своей профессиональной компетенции на основе этического кодекса учителя, и ознакомить учителя с содержанием этического кодекса. Предполагается, когда сотрудники будут знать, что правильность, справедливость, пристойность их поступков описаны в кодексе, который все могут прочитать и оценить недостойное поведение с точки зрения этого кодекса, тогда будет действовать фактор, порождающий потребность беречь свою репутацию, чтобы не быть отвергнутым. **Следование Кодексу – внутреннее решение, свободное решение, но не частного лица, а профессионала, отвечающего перед профессией и за профессию, за ее социальную миссию, а потому – решение ответственное.**

В современном обществе приняты различные формы контроля деятельности профессионалов. Они бывают как *государственные*, так и *частные*. В ряде стран приняты и широко применяются законы о защите прав потребителей, наказывающие и материально, и лишением свободы производителей недоброкачественных товаров и услуг. Временное или постоянное лишение лицензии на конкретную деятельность с публичным обнародованием этого факта, публикация результатов деятельности комиссии по контролю качества и ряд других акций помогают обществу блокировать деятельность недобросовестных специалистов. Но что касается этических вопросов, то здесь прежде всего действует корпоративный контроль.

Вместе с тем ***реализация кодекса*** связывается также с ***деятельностью особых общественных институтов.***

Во-первых, в англоязычных странах большую роль в деятельности учебных заведений выполняют ***попечительские советы,*** в которые входят так называемые «стейкхолдеры» (как правило, авторитетные представители местного сообщества, органов местного самоуправления, спонсирующих корпораций, занимающее видное социальное положение родители некоторых учащихся). Попечительские советы заботятся о престиже своих учебных заведений, они следят за исполнением миссии учебного заведения и за действенностью основополагающих принципов. Директор или совет директоров (в высших учебных заведениях это – ректорат) подотчетны попечительским советам, ответственны перед ними. Директор учебного заведения с помощью различных административных, корпоративных (общественных, организационных) и педагогических средств обеспечивают выполнение миссии и осуществление принципов в повседневной жизни учебного заведения. Но такая форма общественного надзора за учебными заведениями возникла на базе особых социальных и культурных традиций, в условиях

реального развитого гражданского общества, при наличии сильного среднего класса, при соответствующем правовом обеспечении попечительских советов.

Во-вторых, в ряде профессий в настоящее время существуют **комитетов по этике**, решение которых является законом для специалистов. Статус комитетов (комиссий) является промежуточным между общественными организациями, администрацией и институтом мировых судей. В них, как правило, входят представители администрации, кадровых служб, юристы, эксперты – профессионалы в области этики. Игнорирование их решений может иметь следствием изгнание из профессионального цеха – исключение из коллегии, ассоциации или иной формы корпоративного единения. Вместе с тем корпоративная честь своим следствием имеет и формирование корпоративной ответственности. (Например, в марте 1999 г. Совет комиссаров ЕС в полном составе ушел в отставку после доклада о коррупции в его рядах не потому, что доказана была вина каждого, а потому, что была «брошена тень» на авторитет коллектива).

Полномочия Этических комитетов или комиссий по этике:

1) Комиссии по этике занимаются разработкой соответствующих кодексов по этике и вносят коррективы в их тексты.
2) Они создаются для пропаганды и внедрения нравственных основ профессиональной деятельности.
3) Они призваны отслеживать случаи нарушения корпоративных кодексов, норм профессиональной этики, обсуждать спорные ситуации, рекламации на оказанные услуги, реагировать на некорректные формы взаимоотношений.
4) Комиссии по этике, независимо от администрации, инструктируют новых сотрудников.
5) Они занимаются разбирательством жалоб, как на внешние проявления неэтичного поведения специалистов, так и внутрикорпоративного решения конфликтов.
6) Они делают этическую экспертизу нововведений, проектов, касающихся многих сотрудников, условий их труда, его оплаты. (В некоторых видах деятельности заключение комиссий с участием экспертов по этике является обязательным. Так, в ряде стран Европы результаты экспериментов в области медицины, психологии, социологии принимаются к публикации только после приложения соответствующих заключений комиссий по этике, признающих соблюдение необходимых требований по отношению к участникам).
7) Одной из приоритетных целей их деятельности является защита частной жизни всех членов сообщества от постороннего вмешательства, от безосновательных жалоб и доносов, тайного осведомительства.

Отметим, что комиссии по этике определяют систему нравственного долга, но не могут рассматриваться как замена права в вопросах борьбы с коррупцией или заменять консилиумы и совещания специалистов при рассмотрении сугубо профессиональных проблем.

Какой спектр санкций предполагается применять к нарушителям Этического кодекса поведения?

Этическое регулирование предполагает **три уровня санкций**:

- ***чувство ответственности*** самого члена педагогического сообщества;
- ***осуждение общественным мнением*** педагогического коллектива;
- ***санкции, применяемые руководством*** в соответствии с действующим законодательством, если факт нарушения будет доказан после рассмотрения дела этической комиссией.

Так, в США на страже этического кодекса стоит Совет по стандартам профессионального лицензирования. Его задача – проследить за неукоснительным исполнением правил поведения и наказание их нарушителей. Наказание предусматривает штраф, величина которого определяется тяжестью содеянного, письменное предупреждение, письменный выговор, приостановление или даже отзыв лицензии на право заниматься преподавательской деятельностью.

Важнейшей санкцией является именно *внутреннее осуждение*, предполагающее наличие развитого навыка этической саморефлексии у всех членов педагогического сообщества. Становлению данного навыка призвано содействовать максимально широкое публичное обсуждение в сообществе проблем педагогической этики.

Контрольные вопросы и задания

a. Дайте определение понятия «кодекс». Каково назначение профессионально этических кодексов?

b. Какие модели разработки профессионально-этических кодексов существуют в настоящее время?

c. Перечислите основные разделы универсального кодекса профессиональной этики преподавателя. Каков порядок принятия и действия Кодекса?

d. Могут ли существовать противоречия между требованиями профессиональной этики и корпоративной этики? Если да, то почему?

e. Продолжите, по возможности, нижеследующий список требований.

Педагог обязуется не:

- обижать ребенка;
- причинять вред ребенку;
- оскорблять ребенка и кричать на него;
- требовать непосильного от ребенка;
- унижать, относиться свысока к своему подопечному;
- игнорировать, замечать ребенка, отмахиваться от него;
- считать ребенка глупым, неисправимым, неспособным;
- смеяться над недостатками и критиковать неумение ребенка;
- подавлять чувства воспитанника, игнорировать его настроение;
- читать постоянно нотации и срывать зло на ребенке;
- пугать ребенка и угрожать ему;
- упрекать в неудачах;
- наказывать, не разобравшись.

f. Считаете ли вы необходимым кодификацию принципов и норм поведения, регламентирующих поведение членов трудового (педагогического) коллектива? Если да, то почему?

g. Предложите ряд нравственно-этических норм к разделам, которые с Вашей точки зрения могли бы войти в кодекс профессиональной этики учителя:

1) нормы по отношению к учащимся;
2) нормы по отношению к родителям и опекунам учащихся;
3) нормы по отношению к профессии;
4) нормы по отношению к коллегам;
5) нормы по отношению к руководству;
6) нормы по отношению к обществу;
7) нормы по отношению к самому себе.

h. Согласились бы Вы принять участие в работе инициативной группы по разработке профессионально-этического кодекса поведения сотрудников образовательного учреждения?

i. Представьте, что Вы являетесь членом законодательного органа, созданного волей педагогического сообщества (учителей, учеников, родителей). Создайте свою собственную версию профессионально-этического кодекса учебного заведения.

j. Какие этические заповеди Вы считаете необходимым использовать в своей практической работе?

«Мир моральных ценностей»

						д	о	с	т	о	и	**н**	с	т	в	о
									д	о	б	**р**	о			
										с	ч	**а**	с	т	ь	е
										с	о	**в**	е	с	т	ь
										а	к	**с**	и	о	л	о	г	и	я
			д	о	б	р	о	д	е			**т**	е	л	ь	
											с	**в**	о	б	о	д	а
	н	е	н	а	с	и	л	и				**е**				
									п	р	и	**н**	ц	и	п	
								г	у	м	а	**н**	и	з	м	
										з	л	**о**				
о	т	в	е	т	с	т	в	е	н	н	о	**с**	т	ь		
									ч	е	с	**т**	ь			
								л	ю	б	о	в	**ь**			

1. Это, прежде всего, внутренняя уверенность в собственной ценности, чувство самоуважения, проявляющее в сопротивлении всяким попыткам посягнуть на свою индивидуальность и независимость.
2. Центральное понятие этического знания, обозначающее все то, что направлено на созидание, сохранение и укрепление блага.
3. Личностное переживание полноты своего бытия, результатов своей жизнедеятельности, сопровождающееся чувством глубокой моральной удовлетворенности.
4. «Орган поиска смысла» (С. Франк); способность к активному самосознанию, самооценке личного отношения к окружающему, к действующим в обществе нравственным нормам.
5. Этико-философское учение о моральных ценностях.
6. Добро, проявленное в качествах личности.
7. Это то, что является ценностью, к достижению которой человек стремится, но одновременно выступает условием проявления его моральности.
8. Сила любви и правды, сила, направленная на борьбу против зла, в ее наиболее созидательном и полном проявлении (М. Ганди).
9. Наиболее общий ориентир поведения человека; форма выражения моральных ценностей
10. Мировоззренческий и этический принцип, провозглашающий человека центральной и высшей ценностью мироздания.
11. Понятие, которое обозначает все то, что противостоит нравственному идеалу, препятствует достижению счастья и гуманности в отношениях между людьми.
12. Это то, что отражает способность человека не только выполнять свои обязанности, но и осознавать, какими будут их последствия.

Слово, которое пропущено в высказывании Альберта Швейцера: «Этика – это безграничная … за все живое».

13. Понятие этики, которое отражает внешнее общественное признание поступков человека, его заслуг, проявляющееся в почитании, авторитете, славе.
14. Феномен морали, в котором Э. Фромм увидел парадокс: два человека стали единым целым, но в этой целостности каждый сохранил самого себя.

«Мир моральных ценностей»

1. Это, прежде всего, внутренняя уверенность в собственной ценности, чувство самоуважения, проявляющее в сопротивлении всяким попыткам посягнуть на свою индивидуальность и независимость.

2. Центральное понятие этического знания, обозначающее все то, что направлено на созидание, сохранение и укрепление блага.

3. Личностное переживание полноты своего бытия, результатов своей жизнедеятельности, сопровождающееся чувством глубокой моральной удовлетворенности.

4. «Орган поиска смысла» (С. Франк); способность к активному самосознанию, самооценке личного отношения к окружающему, к действующим в обществе нравственным нормам.

5. Этико-философское учение о моральных ценностях.

6. Добро, проявленное в качествах личности.

7. Это то, что является ценностью, к достижению которой человек стремится, но одновременно выступает условием проявления его моральности.

8. Сила любви и правды, сила, направленная на борьбу против зла, в ее наиболее созидательном и полном проявлении (М. Ганди).

9. Наиболее общий ориентир поведения человека; форма выражения моральных ценностей

10. Мировоззренческий и этический принцип, провозглашающий человека центральной и высшей ценностью мироздания.

11. Понятие, которое обозначает все то, что противостоит нравственному идеалу, препятствует достижению счастья и гуманности в отношениях между людьми.

12. Это то, что отражает способность человека не только выполнять свои обязанности, но и осознавать, какими будут их последствия.

Слово, которое пропущено в высказывании Альберта Швейцера: «Этика – это безграничная … за все живое».

13. Понятие этики, которое отражает внешнее общественное признание поступков человека, его заслуг, проявляющееся в почитании, авторитете, славе.

14. Феномен морали, в котором Э. Фромм увидел парадокс: два человека стали единым целым, но в этой целостности каждый сохранил самого себя.

Тема **«Профессиональная этика и этикет»»**

								1.м	а	**н**	е	р	ы										
								2.к	о	**р**	р	е	к	т	н	о	с	т	ь				
	3.с	е	м	и	о	т	и	к	**а**														
					4.у	ч	т	и	**в**	о	с	т	ь										
									5.с	к	р	о	м	н	о	с	т	ь				
			6.д	е	л	и	к	а	**т**	н	о	с	т	ь									
									7.в	у	л	ь	г	а	р	н	о	с	т	ь		
								8.ж	**е**	н	щ	и	н	а									
					9.г	у	м	а	**н**	н	о	с	т	ь									
						10.и	д	е	**н**	т	и	ф	и	к	а	ц	и	я				
		11.т	а	к	т	и	ч	н	**о**	с	т	ь											
		12.в	е	ж	л	и	в	о	**с**	т	ь												
								13.э	**т**	и	к	е	т										
14.л	ю	б	е	з	н	о	с	т	**ь**														

1. Способ держать себя, внешняя форма обращения с людьми, которая носит конкретно-исторический и ситуативный характер.
2. Подчеркнуто официальная, служебная вежливость, умение держать себя в руках в любых обстоятельствах, в том числе конфликтных.
3. Наука, которая рассматривает этикет как систему знаков, символов.
4. Почтительная вежливость, проявляемая по отношению к старшим по возрасту и по служебному рангу.
5. По В. Далю, это – сдержанность, умеренность, простота, пристойность в общении; востребована в общении с коллегами по работе.
6. Мягкость, тонкость в понимании сослуживцев , бережность обращения с ними.
7. Манерничанье, панибратство в поведении, нарушение стиля, чувства меры.
8. В этикете они имеют приоритет перед мужчинами.
9. Принцип этикета, который требует уважения человека, доброжелательного к нему отношения, охранения чувства достоинства.
10. Психологический термин, характеризующий возможность определения по этикету принадлежность человека к определенной социальной,
в том числе профессиональной, группе.
11. Чувство меры, моральная интуиция человека, подсказывающая ему наиболее тонкую, осторожную, деликатную линию поведения по отношению к коллегам.
12. Слово, пропущенное в высказывании Сервантеса: «Ничего не стоит так дешево и не ценится так дорого, как…».
13. Установленный в обществе порядок поведения и общения, включающий в себя совокупность правил (норм), регулирующих внешние проявления человеческих отношений (обхождение с окружающими, поведение в общественных местах и т.п.).
14. Стремление быть приятным и полезным коллеге по работе.

Тема **«Профессиональная этика и этикет»**

								1.		**н**													
								2.		**р**													
	3.									**а**													
					4.					**в**													
										5**.с**													
			6.							**т**													
										7**.в**													
									8.	**е**													
					9.					**н**													
						10.				**н**													
		11.								**о**													
		12.								**с**													
									13.	**т**													
14.										**ь**													

1. Способ держать себя, внешняя форма обращения с людьми, которая носит конкретно-исторический и ситуативный характер.
2. Подчеркнуто официальная, служебная вежливость, умение держать себя в руках в любых обстоятельствах, в том числе конфликтных.
3. Наука, которая рассматривает этикет как систему знаков, символов.
4. Почтительная вежливость, проявляемая по отношению к старшим по возрасту и по служебному рангу.
5. По В. Далю, это – сдержанность, умеренность, простота, пристойность в общении; востребована в общении с коллегами по работе.
6. Мягкость, тонкость в понимании сослуживцев , бережность обращения с ними.
7. Манерничанье, панибратство в поведении, нарушение стиля, чувства меры.
8. В этикете они имеют приоритет перед мужчинами.
9. Принцип этикета, который требует уважения человека, доброжелательного к нему отношения, охранения чувства достоинства.
10. Психологический термин, характеризующий возможность определения по этикету принадлежность человека к определенной социальной,
    в том числе профессиональной, группе.
11. Чувство меры, моральная интуиция человека, подсказывающая ему наиболее тонкую, осторожную, деликатную линию поведения по отношению к коллегам.
12. Слово, пропущенное в высказывании Сервантеса: «Ничего не стоит так дешево и не ценится так дорого, как…».
13. Установленный в обществе порядок поведения и общения, включающий в себя совокупность правил (норм), регулирующих внешние проявления человеческих отношений (обхождение с окружающими, поведение в общественных местах и т.п.).
14. Стремление быть приятным и полезным коллеге по работе.

ТЕСТ № 1
ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

№	Задание
	Этика – это: а) философская дисциплина, объектом изучения которой является мораль; б) рационализированная часть самой морали, высший слой морального сознания. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Мыслитель, который для обозначения философского учения о морали и нравственности предложил термин «этика»: а) Платон б) Цицерон в) Аристотель г) Сократ
	Прикладная этика – это: а) разновидность этики, которая конкретизирует общечеловеческие моральные ценности применительно к определенным жизненным ситуациям, для групп людей с учетом специфики их жизнедеятельности; б) методология принятия моральных решений в конкретных ситуациях. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессия – это: а) занятие, которому надо специально учиться; б) служба как источник заработка. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональная мораль вырастает на базе: а) бытовой морали б) гражданской морали в) трудовой морали
	Учение о профессиональной морали – это: а) профессиональный этикет; б) профессиональная ответственность; в) профессиональная этика.
	Верно ли, что появление профессиональной морали во времени: а) предшествовало созданию этических теорий о ней; б) имело место после создания этических теорий о ней? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Функцией профессиональной морали является: а) обеспечение такого поведения членов профессиональной группы, при котором деятельность приносит наилучшие результаты; б) согласование интересов профессиональных групп и общества чрез регламентацию деятельности специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения

	4) оба суждения неверны
	Исторически первым подобием профессионального этического кодекса можно считать: а) клятву Гиппократа; б) наставления Квинтилиана в работе «Риторические наставления».
	Термин «профессиональная этика» впервые появляется в труде: а) Аристотеля «Никомахова этика»; б) Иммануила Канта «К критике практического разума»; в) Эмиля Дюркгейма «О разделении общественного труда»; г) Макса Вебера «Наука как призвание и профессия».
	Становление профессиональной этики как прикладной этической теории произошло в: а) XIV веке; б) XVI веке; в) XVIII веке; г) XX веке.
	Профессиональная этика – это: а) собственно система моральных норм и принципов поведения специалистов с учетом специфики профессиональной деятельности; б) раздел теоретической этики, изучающий специфику проявлений моральных ценностей в различных видах профессиональной деятельности и обосновывающий идеальную модель отношений специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Особая необходимость в создании систем профессиональной этики возникает в тех случаях, когда: а) незначителен статус профессии; б) деятельность специалистов направлена непосредственно на человека и протекает в условиях постоянного общения с ним; в) отсутствует правовая и административная регуляция труда специалистов.
	Назначение профессиональной этики сводится к следующему: а) при помощи профессиональных моральных ценностей она защищает интересы профессии и профессионала перед обществом; б) защищает интересы отдельного работника в группе, регулируя их отношения через систему ценностей и санкций. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что наиболее значимыми признаками морального «измерения» профессии являются: а) самоопределение, добровольность при выборе профессии; б) разработка этических кодексов профессионального поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что круг этических отношений, регулируемых корпоративной этикой: а) уже, чем профессиональной этикой; б) шире, чем профессиональной этикой? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Необходимость этического регулирования поведения специалистов в педагогической сфере обусловлена: а) культурными традициями; б) специфическим смыслом и содержанием педагогической деятельности;

	в) инновационностью современной педагогики как вида деятельности; г) недостаточностью и несовершенством нормативно-правовой базы.
	Связь педагогики и морали обусловлена тем, что: А) педагогика выступает в качестве воспитательного инструмента морали; Б) в педагогике мораль используется как оценочный инструмент. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональная педагогическая этика – это: а) теория профессиональной морали педагогов; б) отношения между учащимися и педагогическими работниками; в) система профессионально-технологических принципов педагогов; г) составная часть законодательной системы общества.
	Верно ли, что объектом педагогической этики являются: а) специалисты как носители профессионального морального сознания; б) граждане, пользующиеся образовательными услугами? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональное моральное сознание – это: а) совокупность правил поведения, моральных установок и представлений, которые определяют профессиональную позицию педагога; б) то общее, что объединяет людей с разным характером, ценностями, правилами поведения, поскольку они являются работниками педагогического учреждения («профессиональный этос»). 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) специалисты как индивиды, действующие в своей профессии; б) граждане государства; в) государства; г) поколения.
	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) общество; б) профессиональные ассоциации, выполняющие координирующие и регулирующие функции внутри профессии; в) социально-демографические группы; г) молодежно-детские субкультуры.
	Предметом педагогической этики являются: а) отношения педагогических работников с учащимися и родителями; б) возникающие в процессе работы моральные (аморальные) отношения с субъектами педагогического взаимодействия; в) отношения педагогических работников между собой; г) отношения с обществом в целом.
	Верно ли, что целью педагогической этики является: а) оказание помощи специалистам в осуществлении морального выбора при выполнении профессиональных обязанностей; б) поддержание гуманистического содержания и целей профессиональной педагогической деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) завоевание высокого престижа и доверия к профессиональной педагогической работе; б) обеспечение более высокого уровня заработной платы? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов; б) укрепление ценностей ответственности и надежности в педагогической среде? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональная этика педагогов призвана: а) пробуждать совесть специалиста; б) поддерживать гуманистическую сущность педагогической работы; в) связывать воедино религиозные догматы и профессиональную деятельность специалиста; г) воспитывать педагога.
	Верно ли, что основными группами функций педагогической этики являются: а) социально-этические, социально-моральные, социально-правовые; б) собственно социальные, профессионально-практические, нравственно-гуманистические? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Собственно социальные функции педагогической этики направлены на: а) удовлетворение интересов субъектов образовательной деятельности; б) соблюдение педагогом внешних форм поведения и общения; в) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо; г) повышение эффективности и качества работы специалистов.
	Профессионально-практические функции педагогической этики направлены на: а) повышение эффективности и качества работы специалистов в сфере образования и воспитания; б) обеспечение приоритета корпоративных интересов; в) разрешение противоречий, возникающих между руководителем и сотрудником; г) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо.
	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на обеспечение приоритета интересов: а) учащихся относительно интересов преподавателей; б) преподавателей относительно интересов учащихся? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на: а) регулирование отношений между педагогом и другими субъектами образовательной деятельности; б) ориентирование участников педагогического взаимодействия на гуманистические ценности, диалог и сотрудничество? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Гуманизирующая функция педагогической этики: а) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе общечеловеческих моральных ценностей;

	б) служит средством социального управления поведением и действиями социального работника в ходе учебного процесса в интересах дела; в) служит средством формирования социально и профессионально одобряемых мотивов деятельности; г) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам.
	Регулятивная функция педагогической этики – это функция, которая: а) дает возможность оценивать с точки зрения соответствия моральным нормам и принципам поведения и действия, цели и задачи участников учебного процесса; б) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам; в) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе ценностей и морали; г) позволяет воспроизводить действия педагогов на основах морали и нравственности.
	Верно ли, что мотивационная функция педагогической этики: а) служит средством социального управления поведением и действиями педагога в ходе учебного процесса в интересах учащихся; б) формирует социально и профессионально одобряемые мотивы деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что ценностно-ориентирующая функция педагогической этики: а) служит ориентированию педагогов в мире профессионально-этических ценностей, придавая смысл их деятельности; б) позволяет прогнозировать действия и поведение отдельных педагогов и учебных коллективов? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что коммуникативная функция педагогической этики: а) направлена на установление партнерских отношений между педагогами и учащимися, коллегами по профессиональному «цеху» и т.д.; б) служит разрешению конфликтных ситуаций между субъектами образовательно-воспитательной деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что профессиональная педагогическая этика: а) затрудняет нормативно-правовое, административное и технологическое регулирование поведения специалистов; б) не противоречит нормативно-правовым, административным и технологическим регуляторам поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что функцией профессиональной педагогической этики является: а) совершенствование методик преподавания; б) ограничение произвола со стороны педагога в его деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

ТЕСТ № 1
ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

№	Задание
1.	Этика – это: а) философская дисциплина, объектом изучения которой является мораль; б) рационализированная часть самой морали, высший слой морального сознания. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
2.	Мыслитель, который для обозначения философского учения о морали и нравственности предложил термин «этика»: а) Платон б) Цицерон в) Аристотель г) Сократ
3.	Прикладная этика – это: а) разновидность этики, которая конкретизирует общечеловеческие моральные ценности применительно к определенным жизненным ситуациям, для групп людей с учетом специфики их жизнедеятельности; б) методология принятия моральных решений в конкретных ситуациях. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
4.	Профессия – это: а) занятие, которому надо специально учиться; б) служба как источник заработка. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
5.	Профессиональная мораль вырастает на базе: а) бытовой морали б) гражданской морали в) трудовой морали
6.	Учение о профессиональной морали – это: а) профессиональный этикет; б) профессиональная ответственность; в) профессиональная этика.
7.	Верно ли, что появление профессиональной морали во времени: а) предшествовало созданию этических теорий о ней; б) имело место после создания этических теорий о ней? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
8.	Функцией профессиональной морали является: а) обеспечение такого поведения членов профессиональной группы, при котором деятельность приносит наилучшие результаты; б) согласование интересов профессиональных групп и общества чрез регламентацию деятельности специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения

	4) оба суждения неверны
9.	Исторически первым подобием профессионального этического кодекса можно считать: а) клятву Гиппократа; б) наставления Квинтилиана в работе «Риторические наставления».
10.	Термин «профессиональная этика» впервые появляется в труде: а) Аристотеля «Никомахова этика»; б) Иммануила Канта «К критике практического разума»; в) Эмиля Дюркгейма «О разделении общественного труда»; г) Макса Вебера «Наука как призвание и профессия».
11.	Становление профессиональной этики как прикладной этической теории произошло в: а) XIV веке; б) XVI веке; в) XVIII веке; г) XX веке.
12.	Профессиональная этика – это: а) собственно система моральных норм и принципов поведения специалистов с учетом специфики профессиональной деятельности; б) раздел теоретической этики, изучающий специфику проявлений моральных ценностей в различных видах профессиональной деятельности и обосновывающий идеальную модель отношений специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
13.	Особая необходимость в создании систем профессиональной этики возникает в тех случаях, когда: а) незначителен статус профессии; б) деятельность специалистов направлена непосредственно на человека и протекает в условиях постоянного общения с ним; в) отсутствует правовая и административная регуляция труда специалистов.
14.	Назначение профессиональной этики сводится к следующему: а) при помощи профессиональных моральных ценностей она защищает интересы профессии и профессионала перед обществом; б) защищает интересы отдельного работника в группе, регулируя их отношения через систему ценностей и санкций. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
15.	Верно ли, что наиболее значимыми признаками морального «измерения» профессии являются: а) самоопределение, добровольность при выборе профессии; б) разработка этических кодексов профессионального поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
16.	Верно ли, что круг этических отношений, регулируемых корпоративной этикой: а) уже, чем профессиональной этикой; б) шире, чем профессиональной этикой? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
17.	Необходимость этического регулирования поведения специалистов в педагогической сфере обусловлена: а) культурными традициями; б) специфическим смыслом и содержанием педагогической деятельности;

	в) инновационностью современной педагогики как вида деятельности; г) недостаточностью и несовершенством нормативно-правовой базы.
18.	Связь педагогики и морали обусловлена тем, что: А) педагогика выступает в качестве воспитательного инструмента морали; Б) в педагогике мораль используется как оценочный инструмент. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
19.	Профессиональная педагогическая этика – это: а) теория профессиональной морали педагогов; б) отношения между учащимися и педагогическими работниками; в) система профессионально-технологических принципов педагогов; г) составная часть законодательной системы общества.
20.	Верно ли, что объектом педагогической этики являются: а) специалисты как носители профессионального морального сознания; б) граждане, пользующиеся образовательными услугами? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
21.	Профессиональное моральное сознание – это: а) совокупность правил поведения, моральных установок и представлений, которые определяют профессиональную позицию педагога; б) то общее, что объединяет людей с разным характером, ценностями, правилами поведения, поскольку они являются работниками педагогического учреждения («профессиональный этос»). 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
22.	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) специалисты как индивиды, действующие в своей профессии; б) граждане государства; в) государства; г) поколения.
23.	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) общество; б) профессиональные ассоциации, выполняющие координирующие и регулирующие функции внутри профессии; в) социально-демографические группы; г) молодежно-детские субкультуры.
24.	Предметом педагогической этики являются: а) отношения педагогических работников с учащимися и родителями; б) возникающие в процессе работы моральные (аморальные) отношения с субъектами педагогического взаимодействия; в) отношения педагогических работников между собой; г) отношения с обществом в целом.
25.	Верно ли, что целью педагогической этики является: а) оказание помощи специалистам в осуществлении морального выбора при выполнении профессиональных обязанностей; б) поддержание гуманистического содержания и целей профессиональной педагогической деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

26.	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) завоевание высокого престижа и доверия к профессиональной педагогической работе; б) обеспечение более высокого уровня заработной платы? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
27.	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов; б) укрепление ценностей ответственности и надежности в педагогической среде? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
28.	Профессиональная этика педагогов призвана: а) пробуждать совесть специалиста; б) поддерживать гуманистическую сущность педагогической работы; в) связывать воедино религиозные догматы и профессиональную деятельность специалиста; г) воспитывать педагога.
29.	Верно ли, что основными группами функций педагогической этики являются: а) социально-этические, социально-моральные, социально-правовые; б) собственно социальные, профессионально-практические, нравственно-гуманистические? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
30.	Собственно социальные функции педагогической этики направлены на: а) удовлетворение интересов субъектов образовательной деятельности; б) соблюдение педагогом внешних форм поведения и общения; в) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо; г) повышение эффективности и качества работы специалистов.
31.	Профессионально-практические функции педагогической этики направлены на: а) повышение эффективности и качества работы специалистов в сфере образования и воспитания; б) обеспечение приоритета корпоративных интересов; в) разрешение противоречий, возникающих между руководителем и сотрудником; г) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо.
32.	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на обеспечение приоритета интересов: а) учащихся относительно интересов преподавателей; б) преподавателей относительно интересов учащихся? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
33.	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на: а) регулирование отношений между педагогом и другими субъектами образовательной деятельности; б) ориентирование участников педагогического взаимодействия на гуманистические ценности, диалог и сотрудничество? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
34.	Гуманизирующая функция педагогической этики: а) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе общечеловеческих моральных ценностей;

	б) служит средством социального управления поведением и действиями социального работника в ходе учебного процесса в интересах дела; в) служит средством формирования социально и профессионально одобряемых мотивов деятельности; г) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам.
35.	Регулятивная функция педагогической этики – это функция, которая: а) дает возможность оценивать с точки зрения соответствия моральным нормам и принципам поведения и действия, цели и задачи участников учебного процесса; б) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам; в) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе ценностей и морали; г) позволяет воспроизводить действия педагогов на основах морали и нравственности.
36.	Верно ли, что мотивационная функция педагогической этики: а) служит средством социального управления поведением и действиями педагога в ходе учебного процесса в интересах учащихся; б) формирует социально и профессионально одобряемые мотивы деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
37.	Верно ли, что ценностно-ориентирующая функция педагогической этики: а) служит ориентированию педагогов в мире профессионально-этических ценностей, придавая смысл их деятельности; б) позволяет прогнозировать действия и поведение отдельных педагогов и учебных коллективов? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
38.	Верно ли, что коммуникативная функция педагогической этики: а) направлена на установление партнерских отношений между педагогами и учащимися, коллегами по профессиональному «цеху» и т.д.; б) служит разрешению конфликтных ситуаций между субъектами образовательно-воспитательной деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
39.	Верно ли, что профессиональная педагогическая этика: а) затрудняет нормативно-правовое, административное и технологическое регулирование поведения специалистов; б) не противоречит нормативно-правовым, административным и технологическим регуляторам поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
40.	Верно ли, что функцией профессиональной педагогической этики является: а) совершенствование методик преподавания; б) ограничение произвола со стороны педагога в его деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

ТЕСТ ПО ТЕМЕ «ДЕЛОВОЙ ЭТИКЕТ»

1. В современном понимании этот термин впервые был использован на одном из приемов короля-«солнце» Людовика XIV, когда придворным и приглашенным были преподнесены карточки с перечнем правил поведения при дворе:

А) этика; Б) этикет; В)долг; Г) церемониал.

2.Слово “этикет” обозначает:

А) этичность и возможность самореализации личности;

Б) манеру поведения в установленном порядке;

В) устанавливать порядок, держать под контролем поведение других людей.

3. Деловой этикет – это:

А) совокупность обычаев и традиций;

Б) требования к внешним формам поведения и общения партнеров по совместному делу;

В) форма общественного сознания;

Г) предрассудок.

4.Функция общегражданского этикета:

А) определять поведение людей при общении друг с другом в общественных местах, на работе, в семье;

Б) такая же, как у делового этикета;

В) устанавливать правила взаимодействия общественных организаций.

5. Верно ли, что **принципом делового этикета**:

А) принцип гуманизма;

Б) принцип целесообразности действий?

1) верно А

2) верно Б

3) верны оба суждения

4) оба суждения неверны

6. Основными ценностями делового этикета являются:

А) критичность в отношении человека;

Б) вежливость, корректность, скромность, чуткость, внимательность, точность;

В) корпоративность.

7. Манеры поведения на работе проявляются в:

А) сосредоточенности на самом себе;

Б) утрированности, неестественности, искусственности поведения;

В) естественности, сдержанности, невозмутимости, проявляющейся в жестах, мимике, речи, одежде;

Г) форме одежды.

8.Если вам предстоит познакомить двух людей:

А) обязательно представить хотя бы одного человека и можно уйти, предоставляя возможность наладить людям контакт;

Б) можно просто сказать: «Познакомьтесь»;

В) обязательно и представить: соблюсти порядок при представлении, назвать имя либо отчество, либо имя, отчество, фамилию, желательно упомянуть вид деятельности или род занятий.

9.Согласно правилам этикета, всегда представляют первыми:

А) старших, начальство, более авторитетных людей, равных по положению, возрасту и полу, родителей, женщин, менее близкого знакомого – более близкому;

Б) младших по возрасту, сотрудников, менее авторитетных, близких родственников, мужчин (независимо от их возраста и положения), одного – группе;

В) тех, кто больше нравится представляющему.

10.Согласно этикетным нормам не следует представлять:

А) младшего по возрасту – старшему по возрасту;

Б) женщину – мужчине;

В) имеющего более низкий должностной статус – имеющему более высокий должностной статус;

Г) одного сотрудника – группе сотрудников.

11. Когда представляют мужчину:

А) он должен встать;

Б) он может встать или оставаться сидеть – по своему усмотрению;

В) он может оставаться сидеть, за исключением случаев, когда его представляют высокопоставленному лицу.

12. При представлении люди обычно обмениваются рукопожатиями. Первым подает руку:

А) тот, кого представляли;

Б) мужчина – женщине, младший – старшему;

В) тот, кому представляли.

13. Первыми приветствуют:

А) младшие по возрасту, рангу – старшего; мужчина – женщину;

Б) те, кто первыми заметили человека;

В) все присутствующие – входящую в помещение женщину, собравшиеся – входящего.

14. Закончите фразу: “Согласно общим правилам вежливости, первый приветствует…”:

А) опаздывающий – ожидающего;

Б) старший – младшего;

В) стоящий – проходящего;

Г) находящийся в помещении – входящего.

15. Обращение «ты» допустимо:

А) в официальной обстановке по отношению к хорошо знакомому человеку;

Б) в неофициальной обстановке при обращении к хорошо знакомому коллеге;
В) во всех случаях при условии, что вы заранее предложите перейти на «ты».

16. В деловых отношениях между мужчиной и женщиной предложение о переходе на «ты» должно исходить:
А) от женщины; Б) от мужчины; В) от любого.

17. Деловой этикет в ряде случаев отдает преимущество женщине. Какая из указанных ситуаций некорректна?
А) в служебном помещении женщина вправе принять помощь мужчины при необходимости передвинуть или перенести мебель;
Б) женщину представляют мужчине, а не наоборот;
В) в служебном автомобиле женщина занимает более почетное место и первой садится в автомобиль;
Г) мужчина уступает женщине дорогу.

18.Мужчина поднимается по лестнице:
А) слева от женщины; Б) позади женщины; В) впереди женщины.

19. Мужчина спускается по лестнице:
А) справа от женщины; Б) позади женщины; В) впереди женщины.

20. Выберите правильное утверждение:
А) разговаривайте с начальником категорическим тоном, говорите всегда только «нет»;
Б) обращайтесь за помощью, советом, предложением «через голову», сразу к руководителю вашего руководителя;
В) не пытайтесь навязывать руководителю свою точку зрения или командовать им;
Г) не старайтесь помогать руководителю в создании в коллективе доброжелательной атмосферы.

21. Совещание назначено на 10.00, но двое его участников задерживаются. Каким должно быть решение?
А) задержать начало совещания можно не более чем на 10-15 минут;
Б) необходимо задержать начало совещания до прихода всех его участников;
В) совещание должно начаться вовремя, независимо ни от чего.

22. Будучи руководителем, кого вы приветствовали бы первым:
А) вашего секретаря;
Б) охранника вашей организации;
В) уборщицу вашей организации;
Г) рядового сотрудника;
Д) любого, кого встретите;
Е) руководителя вышестоящей структуры.

23. Звонить по домашнему телефону сослуживцу, деловому партнеру для служебного разговора можно:
А) до 24 часов;
Б) до 20 часов;
В) до 22 часов;
Г) до 18 часов.

24. Какое из правил этикета, предъявляемых к оформлению приглашений на деловые приемы, указанных ниже, содержит ошибку:
А) ответить на приглашение следует в течение 5 дней;
Б) приглашение печатается на бумаге хорошего качества;
В) украшательские элементы текста не уместны;
Г) фамилия, имя и отчество приглашенного могут быть написаны от руки;
Д) в приглашении на завтрак, бокал шампанского, коктейль принято указывать время начала и окончания приема, например 12.00 – 13.30.

25. Если женщина приглашена на неофициальный, неторжественный завтрак, обед, ужин или любое другое мероприятие, то ей следует надеть:
А) что-нибудь шикарное, главное – чтобы все ее запомнили;
Б) повседневную одежду, в т.ч. спортивный костюм;
В) повседневную одежду.

26. На официальные, торжественные приемы, проходящие в дневное время, женщинам можно надеть:

А) что-нибудь незамысловатое, в то же время следует подчеркнуть свою индивидуальность, сделать акцент на каком-либо предмете гардероба или аксессуаре;
Б) строгое платье-костюм, по желанию образ можно дополнить шляпкой, перчатками (кружевными, шелковыми, лайковыми);
В) вечернее платье, шляпу, перчатки.

27. На неофициальных, неторжественных приемах мужчина должен присутствовать:
А) в повседневной одежде;
Б) обязательно в костюме;
В) Не принципиально в чем, обычно это важно для женщины.

28. На официальных приемах темный костюм и белая рубашка являются классическим вариантом для мужчин:
А) да, это верно;
Б) нет, на официальных приемах нужно быть во фраке или смокинге;
В) нет, все зависит от модных тенденций.

29. Фрак обычно надевают:
А) на праздник;
Б) официальные, торжественные вечерние приемы, а также на балы, исключением являются дневные приемы;
В) официальные торжественные приемы, а также на балы. В особо торжественных случаях – на дневные приемы, проходящие в закрытом помещении.

30. Смокинг предназначен:
А) для вечерних неофициальных мероприятий;
Б) дневных и вечерних неофициальных мероприятий;
В) официальных вечерних мероприятий.

31. Если в приглашении есть указание на дресс-код, правила этикета рекомендуют следовать ему:
А) всегда;
Б) на мероприятиях, важных для вас;
В) только на официальных мероприятиях.

32. Среди мужских деловых костюмов самым консервативным считается:
А) смокинг, к нему белая рубашка с мягким воротничком; галстук-бабочка в цвет смокинга;
Б) однобортный костюм синего цвета; к нему белая или светло-голубая рубашка, темно-бордовый галстук;
В) однобортный костюм синего цвета; к нему белая или светло-голубая рубашка, однотонный галстук в мелкий горошек или косую полоску.

33. Среди женских деловых костюмов для встреч на высоком официальном уровне самым консервативным считается:
А) костюм строгого кроя, любого цвета и фасона, блузка приближена к мужской рубашке;
Б) костюм темно-бордового или синего цвета; пиджак однобортный, приталенный, юбка прямая, чуть ниже колена, блузка приближена к мужской рубашке;
В) костюм любого кроя, главное, чтобы он был к лицу.

34. На формальные встречи женщина может надевать:
А) деловые костюмы любого цвета и различных фасонов. Блузка может быть с элементами романтичности, но глубокие декольте и прозрачные ткани не допустимы;
Б) костюмы любого цвета и различных фасонов, платья из тонких, воздушных тканей;
В) деловые костюмы любого цвета и различных фасонов. Блузка может быть с элементами романтичности, допустимы глубокие декольте и прозрачные ткани.

35. Среди допустимых элементов внешнего облика деловой женщины выделите один нежелательный:
А) платье-костюм;
Б) блузка в полоску;
В) непокрытые лаком ногти;
Г) отсутствие макияжа;
Д) кейс;
Е) плащ;
Ж) шляпа;
З) босоножки;

И) брючный костюм;
К) брючный ремень.

36. Какой предмет наименее подходит в качестве подарка руководителю от сотрудников:
А) портмоне;
Б) настольный письменный прибор;
В) галстук;
Г) эстамп;
Д) шкатулка;
Е) пепельница.

37. В типовой визитной карточке сотрудника не указывается:
А) должность сотрудника;
Б) служебный телефон;
В) домашний адрес сотрудника;
Г) фамилия, имя;
Д) название фирмы;
Е) почтовый адрес фирмы.

38. Визитная карточка фирмы не содержит:
А) полное официальное название фирмы;
Б) логотип;
В) почтовый адрес;
Г) адрес в Интернете;
Д) телефоны секретариата;
Е) банковские реквизиты;
Ж) направление деятельности фирмы.

39. Первый вручает свою визитную карточку:
А) младший по должности;
Б) старший по должности.

40. Выделите элемент, неподходящий для зоны неформального общения в кабинете руководителя:
А) кресла;
Б) журнальный столик;
В) бар;
Г) газеты, журналы, буклеты;
Д) компьютер.

Бухарестская Декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе
The Bucharest Declaration on ethical values and principles of higher education in the Europe region
2–5 сентября 2004 года, Бухарест, Румыния

I. Преамбула

Сегодня университеты и другие высшие учебные заведения играют центральную роль в развитии общества, экономики и культуры на всех уровнях – глобальном, региональном, национальном и местном. В зарождающемся обществе знаний университеты больше не являются просто ответственными за порождение и сохранение фундаментальной науки и образованности; они также участвуют в толковании, распространении и применении нового знания. В то же самое время, университеты отвечают не только за формирование будущих профессиональных, технических и социальных элит; они теперь обучают массовые студенческие контингенты. Университеты стали сложными и крупными организациями, руководство и управление которыми больше не может осуществляться только в соответствии с традиционными академическими и коллегиальными нормами.

Эти глубокие изменения в миссии и в структуре высшего образования и исследований подняли вопрос о традиционной «идее университета» и породили стремление к проведению реформ. Число и многообразие университетов растет беспрецедентными темпами – и даже самые верные традициям университеты приняли на себя новый и более широкий круг обязанностей. Увеличивается количество их организаторов – и университеты теперь оказываются в центре все более плотных сетей институтов «знаний». Как результат, может возникнуть необходимость в поиске баланса между функциями университета как учреждения, работающего на общественном поприще, и как предпринимательской организации. Однако растущий упор на «рынок» – это только один аспект этого преобразования; одинаково важным является растущая активность реформ, проводимых во многих государствах Европы. Болонский процесс ведет к серьезным изменениям в структуре (и, в более отдаленной перспективе, в культуре) Европейского высшего образования.

Все эти изменения имеют существенное значение для всестороннего исследования этических и моральных измерений высшего образования, которые часто определялись и уточнялись в терминах традиционной идеи университета, ныне заменяемой или определяемой его новыми ролями и ответственностями. Очень важно, чтобы эта этическая и моральная ответственность, ставшая в 21-ом столетии более важной, чем когда-либо прежде, рассматривалась с полным осознанием последствий радикального и быстрого расширение миссии университета в обществе знаний. Вот почему очень своевременным и значимым для академического мира является проведение Европейским Центром ЮНЕСКО по высшему образованию

(ЮНЕСКО–CEPES) Международной Конференции по этическим и моральным измерениям в высшем образовании и науке в Европе, Бухарест, 2–5 сентября 2004 года. Конференция организована при высоком патронате господина Жака Ширака, Президента Французской республики, и господина Иона Илиеску, Президента Румынии, совместно с Европейской Академией искусств, естественных и гуманитарных наук – Академией Europensis и в сотрудничестве с Университетом Организации Объединенных Наций (UNU) и Отделением фундаментальных и технических наук.

Участники Конференции заявляют:

Как бы ни были важны университеты для обеспечения экономического благосостояния, в глобальной экономике знаний они не могут рассматриваться просто как «фабрики» по производству науки, техники и технических специалистов. На университеты возложены ключевые интеллектуальные и культурные обязанности, которые в обществе, основанном на знаниях, являются более важными.

Таким образом, университеты нельзя рассматривать как институты, свободные от ценностей. Те ценности и этические стандарты, которым они следуют, будут не только существеннейшим образом влиять на научное, культурное и политическое развитие их академического персонала, студентов и сотрудников, но и помогут в формировании морального склада общества в целом. Как таковые, университеты должны принять на себя прямую ответственность и всеми силами добиваться соблюдения высочайших этических стандартов.

Недостаточно следовать высоким моральным стандартам на уровне риторики. Очень важно, чтобы такие стандарты соблюдались и воплощались в жизнь в каждом аспекте работы высшего учебного заведения – не только через преподавание и исследовательские программы, но и с точки зрения руководства и управления вузами и вовлечения внешних заинтересованных кругов.

Чтобы обеспечить осуществление этической миссии высших учебных заведений, отвечающей высоким идеалам академизма, участники Международной конференции призывают творцов политики, академическое сообщество, исследователей, менеджеров и студентов стремиться к соблюдению следующих принципов:

II. Ценности и принципы:

1. Академический дух, культура и сообщество

1.1. Академическая культура любого высшего учебного заведения должна активно и неустанно поддерживать – через заявления о намерениях, институциональные хартии и кодексы академического поведения – те ценности, нормы, действия, мнения и посылки, которые создают в институциональном сообществе высокие идеалы. В основе этих идеалов – уважение достоинства человека и его физической и психической неприкосновенности, принципы обучения в течение всей жизни, развитие

знаний и совершенствование качества, доступность образования, участие в общественных действиях, активная гражданская позиция и недискриминация.

1.2. Автономия высших учебных заведений, будучи необходима для выполнения вузами их исторической задачи и удовлетворения требований современного мира, не должна использоваться ими как предлог, чтобы уклониться от ответственности перед обществом за последовательное обеспечение общественного блага.

1.3. Очень сложно поддерживать высокие академические и этические стандарты в отсутствие достаточного государственного финансирования высшего образования. Недостаток финансирования может нанести ущерб идее высшего образования как общественного блага и усложнить для высших учебных заведений обеспечение широкого доступа и поддержание высоких стандартов поведения.

2. Высокие моральные принципы в процессах преподавания и обучения

2.2. Основными ценностями академического сообщества высоких моральных принципов являются честность, доверие, справедливость, уважение, надежность и ответственность. Эти ценности важны не только сами по себе. Они необходимы для эффективного преподавания и качественной исследовательской работы.

2.3. Воспитание честности нужно начинать с себя, и уже затем добиваться ее от всех членов академического сообщества, не допуская никаких форм обмана, лжи, мошенничества, воровства и других неблаговидных поступков, которые могут отрицательно сказаться на качестве академических степеней

2.4. Взаимное доверие между всеми членами академического сообщества создает ту рабочую атмосферу, которая благоприятствует свободному обмену идеями, совершенствованию творческого потенциала и развитию личности.

2.5. Справедливость в преподавании, оценивании студентов, исследовательской работе, продвижении сотрудников и в любой деятельности, связанной с присуждением степеней, должна основываться на правовых, прозрачных, предсказуемых, непротиворечивых и объективных критериях.

2.6. Свободный обмен идеями и свобода выражения базируются на взаимном уважении, которым пользуются все члены академического сообщества, независимо от положения в учебной или исследовательской иерархии. Без такого уважительного отношения академический и научный творческий потенциал уменьшится.

2.7. Ответственность должны нести все члены академического сообщества, что позволяет обеспечивать подотчетность, а также свободное выражать позицию и оказывать воздействие в случае проступков.

3. Демократия и этика в руководстве и управление

3.1. Увеличение размеров и сложности высших учебных заведений, а также расширение их ролей и ответственностей вызывают к жизни потребность в более эффективной и действенной работе руководящих органов. Однако в условиях ведения предпринимательской и коммерческой деятельности, руководящие органы должны создавать благоприятные условия не только для надлежащего управления такими предприятиями, но и для защиты норм права и базовых академических и этических ценностей. Академический персонал, студенты и сотрудники должны играть существенную роль в контроле над тем, чтобы коммерческая деятельность и стремление к росту доходов не наносили ущерба качеству обучения, результатам обучения или интеллектуальным стандартам их учебных заведений.

3.2. Реформы руководства и управления высшими учебными заведениями должны содействовать необходимому балансу между обеспечением эффективного руководства и управления и поддержкой участия академического сообщества, включая студентов, преподавателей, исследователей и администраторов, в принятии решений.

3.3. Президенты, ректоры, проректоры и другие руководители высших учебных заведений должны быть ответственны не только за эффективное управление вузами и их успешное академическое развитие, но и за моральное лидерство. Заслуживает внимание идея «этических аудитов» как части деятельности высшего учебного заведения.

Процессы принятия решений в вузе должны быть организованы таким образом, чтобы лица, принимающие решения, брали на себя моральные обязательства и ответственность перед всеми заинтересованными кругами, как внутри вуза, так и за его пределами, которых эти решения касаются.

4. Академическая честность и социальная ответственность научных исследований

4.1. Необходимо уважать и соблюдать основополагающие принципы исследовательской работы, которыми являются интеллектуальная свобода и социальная ответственность. В более открытых системах обучения и производства знаний, характерных для общества 21-го века, эти два принципа не находятся в противоречии, а напротив, способствуют взаимному усилению.

4.2. И отдельные исследователи, и исследовательские группы несут моральную ответственность не только за исследовательские процессы – за выбор тем и методов исследования, за честность исследовательской работы – но и за результаты исследований. Исследователи должны принять этические стандарты, регулирующие их научно-исследовательскую деятельность, и строго следовать им.

4.3. Любой кодекс поведения в исследовательской работе должен включать как этические стандарты, так и процедуры их применения, что

позволит избежать поверхностности, бессодержательности, нечестности, коррупции и безнаказанности.

4.4. Научные сообщества должны оказывать поддержку международному сотрудничеству и создавать условия для интеллектуального и нравственного единения, основанного на ценностях культуры для дела мира и на императиве стремления к благоденствию человечества, достижимому через постоянное развитие.

4.5. Академический персонал и исследователи, индивидуально и/или коллегиально, обязаны и имеют право (i) свободно высказываться по научным и этическим проблемам, возникающих в связи с исследовательскими проектами и с применением их результатов, и (ii) как последнее средство, отказываться от таких проектов по велению совести.

III. Воплощение этических ценностей и принципов

Воплощение в жизнь вышеназванных ценностей и принципов означает принятие ряда адекватных и эффективных мер, направленных на то, чтобы:

– обеспечить баланс между функцией высшего образования как общественного блага и коммерциализацией его услуг, сохраняя при этом фундаментальные академические ценности и дух;

– поддерживать систему руководства высшим учебным заведением, принимающую ценности коллегиальной модели принятия решений;

– гарантировать, что каждое исследовательское учреждение и учреждение высшего образования функционирует в соответствии с принципами академического поведения, которые неукоснительно воплощаются в жизнь и постоянно совершенствуются;

– детально разработать и провести в жизнь на институциональном, национальном и международном уровне наборы этических стандартов, которые регулируют научные исследования и по своей ориентации являются как дисциплинарными, так и междисциплинарными;

– расширить международное сотрудничество, направленное на обеспечение ценностей, принципов и этических стандартов высшего образования и научных исследований в Европе и в других регионах мира.

IV. Последующие шаги ЮНЕСКО-CEPES

ЮНЕСКО–CEPES в сотрудничестве с другими партнерами, берет на себя инициативу по распространению и проведению в жизнь настоящей Декларации. Последующие действия должны быть сосредоточены на выявлении примеров «лучшей практики» в областях, представляющих интерес. Это позволит создать информационную базу для дальнейших дискуссий по ценностям, принципам и этическим стандартам высшего образования в Европейском регионе и обеспечить поддержку лучшего опыта высших учебных заведений.

http://www.russianenic.ru/int/bol/charter.html

Великая Хартия Европейских Университетов

(Болонья, 18 сентября 1988 г.)

Преамбула

Ректоры европейских университетов, собравшись в Болонье по случаю 9-го столетия старейшего университета, за четыре года до окончательного упразднения границ внутри европейского сообщества и в перспективе расширенного сотрудничества между всеми европейскими народами, считая, что народы и государства должны сейчас, более чем когда-либо, осознавать роль, которую университеты призваны сыграть в обществе, которое изменяется и интернационализируется, считают, принимая эту Хартию:

1. что будущее человечества в момент завершения этого тысячелетия зависит в значительной мере от культурного, научного и технического развития, которое формируется в центрах культуры, знаний и исследований, которые стали подлинными университетами;
2. что задача распространения знаний, которую университет должен выполнить по отношению к новым поколениям, требует сегодня, чтобы она распространялась на все общество в целом, чье культурное, социальное и экономическое будущее требует, в частности, значительных усилий и затрат на непрерывное образование;
3. что университет должен обеспечить будущим поколениям такое образование и такую подготовку, которые позволят им внести свой вклад в соблюдение великого равновесия окружающей среды и самой жизни.

Они провозглашают перед государствами и совестью народов фундаментальные принципы, которые должны поддерживать в настоящем и будущем призвание университета.

Фундаментальные принципы

1. Университет, будучи в сердце различно организованных обществ в силу разнообразных географических условий и различий исторического развития, является автономным учреждением, которое критическим образом создает и распространяет культуру через научные исследования и образование. Чтобы адекватно реагировать на нужды современного мира, он должен иметь моральную и интеллектуальную независимость по отношению к любой политической и экономической власти, реализуя свою деятельность в области исследований и образования.
2. В университетах педагогическая деятельность неотделима от исследовательской деятельности для того, чтобы образование было бы в состоянии следовать за эволюцией потребностей, таких как требования общества и научных знаний.
3. Свобода исследований, образования и подготовки, будучи фундаментальным принципом жизни университетов, должна быть гарантирована как государственными властями, так и университетами, каждым в своей области компетенции. Отвергая нетерпимость и поддерживая открытый непрерывный диалог, университет является привилегированным местом встречи между преподавателями, обладающими возможностями передачи знаний и средствами их развития через исследования и нововведения, и студентами, имеющими право, волю и способность обогащения знаниями.
4. Хранитель традиции европейского гуманизма, но с постоянной заботой о достижении глобального знания, университет для выполнения своих задач отвергает всякие географические и политические границы и утверждает настоятельную необходимость взаимного познания и взаимодействия культур.

Средства

Реализация этих задач, в рамках сходных принципов, требует эффективных средств и, следовательно, адаптированных к современному положению.

1. Чтобы защитить свободу исследований и образования, членам университетского сообщества в целом должны быть предоставлены соответствующие средства и благоприятные возможности.
2. Подбор преподавателей также, как и регламентация их статуса, должны основываться на принципе единства исследовательской и педагогической деятельности.
3. Каждый университет должен гарантировать своим студентам, соблюдая специфику ситуаций, защиту свобод и условия, необходимы для использования достижений в области науки и образования, так как овладение этими достижениями является их главной целью.
4. Университеты и, в частности, европейские университеты, рассматривают взаимный обмен информацией и документацией, как и умножение совместных научных проектов, фундаментальные средства непрерывного прогресса знаний.

Поэтому, как и в ранний период своей истории, они поддерживают мобильность преподавателей и студентов и считают, что общая политика эквивалентности в области статусов, степеней, экзаменов (при сохранении национальных дипломов) и назначения стипендий, составляет основной инструмент, гарантирующий осуществление их современных задач.

Нижеподписавшиеся ректоры от имени своих университетов, обязуются сделать все для того, чтобы каждое государство и соответствующие национальные организации могли бы постоянно руководствоваться положениями этой Хартии, выражающей единогласную автономную волю университетов.

Подписи 250 ректоров университетов различных стран мира, присутствовавших на праздновании 900-летия Университета Болоньи.

http://osvita-ua.net/teacher/personality/3281/print/

Этический кодекс педагогов

Назначение этического кодекса педагогов

Нормами Этического кодекса педагогов руководствуются педагоги и все сотрудники воспитательных учреждений, работающие с детьми или молодежью.

Данный Этический кодекс педагогов (далее - ЭКП) определяет основные нормы профессиональной этики:

- регулирующие отношения между педагогами и их воспитанниками, а также другими членами общественности образовательного или воспитательного учреждения;
- защищающие их человеческую ценность и достоинство;
- поддерживающие качество профессиональной деятельности педагогов и честь их профессии;
- создающие культуру образовательных и воспитательных учреждений, основанную на доверии, ответственности и справедливости.

ИСТОЧНИКИ И ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Нормы педагогической этики устанавливаются на основании общечеловеческих моральных норм, демократических традиций литовской школы, конституционных положений и законодательных актов Литовской Республики, а также на основании положений прав человека и прав ребенка.

Основу норм ЭКП составляют следующие основные принципы: человечность, справедливость, профессиональность, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство и солидарность.

ОСНОВНЫЕ НОРМЫ

A. Личность педагога

1. Профессиональная этика педагога требует призвания, преданности своей работе и чувства ответственности при исполнении своих обязанностей.

2. Педагог требователен по отношению к себе и стремится к самосовершенствованию. Для него характерны самонаблюдение, самоопределение и самовоспитание.

3. Для педагога необходимо постоянное обновление. Он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

B. Ответственность

4. Педагог несет ответственность за качество и результаты доверенной ему педагогической работы - воспитания.

5. Педагог несет ответственность за физическую, интеллектуальную, эмоциональную и духовную защиту детей, оставленных под его присмотром.

6. Педагог несет ответственность за порученные ему администрацией функции и доверенные ресурсы.

C. Авторитет, честь, репутация

7. Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

8. Педагог передает молодому поколению национальные и общечеловеческие культурные ценности, принимает посильное участие в процессе культурного развития. Он не может заниматься противокультурной деятельностью ни при исполнении своих прямых обязанностей, ни за пределами образовательного учреждения.

9. В общении со своими воспитанниками и во всех остальных случаях педагог уважителен, вежлив и корректен. Он знает и соблюдает нормы этикета, подходящие для каждой отдельно взятой ситуации.

10. Авторитет педагога основывается на компетенции, справедливости, такте, умении заботиться о своих воспитанниках. Педагог не создает свой авторитет при помощи некорректных способов и не злоупотребляет им.

11. Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

12. Педагог имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен ронять престиж профессии, извращать его отношения с воспитанниками и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

13. Пьянство и злоупотребление другими одурманивающими веществами несовместимо с профессией педагога.

14. Педагог дорожит своей репутацией.

D. Взаимоотношения с другими лицами

Общение педагога с воспитанниками

15. Педагог сам выбирает подходящий стиль общения с учениками или воспитанниками, основанный на взаимном уважении.

16. В первую очередь педагог должен быть требователен к себе. Требовательность педагога по отношению к воспитаннику позитивна и хорошо обоснованна. Педагог никогда не должен терять чувства меры и самообладания.

17. Педагог выбирает такие методы работы, которые поощряют в его воспитанниках развитие положительных черт и взаимоотношений: самостоятельность, самоконтроль, самовоспитание, желание сотрудничать и помогать другим.

18. При оценке поведения и достижений своих воспитанников педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, показывать им возможности совершенствования, повышать мотивацию обучения.

19. Педагог является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем своим ученикам. Приняв необоснованно принижающие воспитанника оценочные решения, педагог должен постараться немедленно исправить свою ошибку.

20. При оценке достижений учеников в баллах педагог стремится к объективности и справедливости. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок учащихся во время письменных экзаменов и контрольных проверок.

21. Педагог постоянно заботится о культуре своей речи и общения. В его речи нет ругательств, вульгаризмов, грубых и оскорбительных фраз.

22. Педагог соблюдает дискретность. Педагогу запрещается сообщать другим лицам доверенную лично ему учеником или воспитанником информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.

23. Педагог не злоупотребляет своим служебным положением. Он не может использовать своих воспитанников, требовать от них каких-либо услуг или одолжений.

24. Педагог не имеет права требовать от своего воспитанника вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную. Если педагог занимается частной практикой, условия вознаграждения за труд должны быть согласованы в начале работы и закреплены договором.

25. Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам своих воспитанников. Он не имеет права использовать индоктринацию, навязывая воспитанникам свои взгляды.

Общение между педагогами

26. Взаимоотношения между педагогами основываются на принципах коллегиальности, партнерства и уважения. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег. Он не принижает своих коллег в присутствии воспитанников или других лиц.

27. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению.

28. Педагоги одного и того же учебного заведения избегают конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела. Педагогов объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.

29. Правом и обязанностью педагога является оценка деятельности коллег и администрации. Преследование педагога за критику строго запрещено. Критика, в первую очередь, должна быть внутренней, т. е. она должна высказываться в школах и других воспитательных учреждениях между педагогами, а не за пределами школы. Высказывать ее следует с глазу на глаз, а не за глаза. В школах и других воспитательных учреждениях не должно быть места сплетням.

30. Критику следует обнародовать только в тех случаях, если на нее совершенно не реагируют, если она провоцирует преследования со стороны администрации или в случаях выявления преступной деятельности.

31. Критика, направленная на работу, решения, взгляды и поступки коллег или администрации, не должна унижать подвергаемое критике лицо. Она должна быть обоснованной, конструктивной, тактичной, необидной, доброжелательной. Важнейшие проблемы и решения в педагогической жизни обсуждаются и принимаются в открытых педагогических дискуссиях.

32. Педагоги не прикрывают ошибки и проступки друг друга.

Взаимоотношения с администрацией

33. Воспитательное учреждение базируется на принципах свободы слова и убеждений, терпимости, демократичности и справедливости.

34. В воспитательных учреждениях соблюдается культура общения, выражающаяся во взаимном уважении, доброжелательности и умении находить общий язык. Ответственность за поддержание такой атмосферы несет директор школы или другого воспитательного учреждения.

35. Администрация школы или иного воспитательного учреждения терпимо относится к разнообразию политических, религиозных, философских взглядов, вкусов и мнений, создает условия для обмена взглядами, возможности договориться и найти общий язык. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений.

36. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий. Отношения администрации с каждым из педагогов основываются на принципе равноправия.

37. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанной с выполнением им своих трудовых обязанностей.

38. Оценки и решения директора школы или другого воспитательного учреждения должны быть беспристрастными и основываться на фактах и реальных заслугах педагогов. Претенденты на более высокую квалификационную категорию должны отбираться и поддерживаться независимо от их личной близости или покорности главе администрации.

39. Педагоги имеют право получать от администрации информацию, имеющую значение для работы их учреждения. Администрация не имеет права скрывать или тенденциозно извращать информацию, могущую повлиять на карьеру педагога и на качество его труда. Важные для педагогического сообщества решения принимаются в учреждении на основе принципов открытости и общего участия.

40. Интриги, непреодолимые конфликты, вредительство коллегам и раскол в педагогическом сообществе мешают образовательному и воспитательному учреждению выполнять свои непосредственные функции. Руководитель школы или другого воспитательного учреждения, который не может совладать с острыми и затянувшимися конфликтами, должен подать в отставку.

41. Школа или другое воспитательное учреждение дорожит своей репутацией. В случае выявления преступной деятельности педагогов и ответственных сотрудников администрации, а также грубых нарушений профессиональной этики глава учреждения должен подать в отставку.

Отношения с родителями и опекунами учеников

42. Педагог консультирует родителей и опекунов по проблемам воспитания детей, помогает смягчить конфликты между родителями и детьми.

43. Педагог не разглашает высказанное детьми мнение о своих родителях или опекунах или мнение родителей или опекунов - о детях. Передавать такое мнение другой стороне можно лишь с согласия лица, довершившего педагогу упомянутое мнение.

44. Педагоги должны уважительно и доброжелательно общаться с родителями учеников. Они не побуждают родительские комитеты, чтобы они по каким-либо поводам организовывали для педагогов угощения, поздравления и тому подобное.

45. Отношения педагогов с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений детей.

46. На отношения педагогов с воспитанниками и на их оценку не должна влиять поддержка, оказываемая их родителями или опекунами школе или другому воспитательному учреждению.

E. Взаимоотношения с обществом

47. Педагог является не только учителем, тренером и воспитателем детей, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочными образованным человеком.

48. Педагог старается внести свой вклад в согласие общества. Не только в частной, но и в общественной жизни педагог избегает распрей, конфликтов, ссор. Он более других готов предвидеть и решать проблемы, разногласия, знает способы их решения.

49. Педагог хорошо понимает и исполняет свой гражданский долг и социальную роль. Он избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.

F. Академическая свобода и свобода слова

50. Педагог имеет право пользоваться различными источниками информации.

51. При отборе и передаче информации ученикам педагог соблюдает принципы объективности, пригодности и пристойности. Тенденциозное извращение информации или изменение ее авторства недопустимо.

52. Педагог может по своему усмотрению выбрать вид воспитательной деятельности и создавать новые методы воспитания, если они с профессиональной точки зрения пригодны, ответственны и пристойны.

53. Педагог имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о школьной, региональной или государственной политике просвещения, а также о действиях участников образовательного процесса, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

54. Педагог не обнародует конфиденциальную служебную информацию, предназначенную для внутренних нужд школы или другого воспитательного учреждения.

G. Использование информационных ресурсов

55. Педагоги и административные работники должны бережно и обоснованно расходовать материальные и другие ресурсы. Они не должны использовать имущество школы или другого воспитательного учреждения (помещения, мебель, телефон, телефакс, компьютер, копировальную технику, другое оборудование, почтовые услуги, транспортные средства, инструменты и материалы), а также свое рабочее время для личных нужд. Случаи, в которых педагогам разрешается пользоваться вещами и рабочим временем, должны регламентироваться правилами сохранности имущества учреждения.

H. Личные интересы и самоотвод

56. Педагог и руководитель школы или другого воспитательного учреждения объективен и бескорыстен. Его служебные решения не подчиняются собственным интересам, а также личным интересам членов семьи, родственников и друзей.

57. Если педагог является членом совета, комиссии или иной рабочей группы, обязанной принимать решения, в которых он лично заинтересован, и в связи с этим не может сохранять беспристрастность, он сообщает об этом лицам, участвующим в обсуждении, и берет самоотвод от голосования или иного способа принятия решения.

58. Педагог не может представлять свое учреждение в судебном споре с другим учреждением, предприятием или физическими лицами в том случае, если с партнерами по данному делу его связывают какие-либо частные интересы или счеты, и он может быть заинтересован в том или ином исходе дела. О своей заинтересованности он должен сообщить главе администрации и лицам, рассматривающим данное дело.

I. Подарки и помощь школе

59. Педагог является честным человеком и строго соблюдает законодательство. С профессиональной этикой педагога не сочетаются ни получение взятки, ни ее дача.

60. В некоторых случаях, видя уважение со стороны учеников, их родителей или опекунов и их желание выразить ему свою благодарность, педагог может принять от них подарки.

61. Педагог может принимать лишь те подарки, которые: 1) преподносятся совершенно добровольно; 2) не имеют и не могут иметь своей целью подкуп педагога и 3) достаточно скромны, т. е. это вещи, сделанные руками самих учеников или их родителей, созданные ими произведения, цветы, сладости, сувениры или другие недорогие вещи.

62. Педагог не делает намеков, не выражает пожеланий, не договаривается с другими педагогами, чтобы они организовали учеников или их родителей для вручения таких подарков или подготовки угощения.

63. Глава воспитательного учреждения или педагог может принять от родителей учеников любую бескорыстную помощь, предназначенную воспитательному учреждению. О предоставлении такой помощи необходимо поставить в известность общественность и выразить публично от ее лица благодарность.

J. Прием на работу и перевод на более высокую должность

Директор школы или глава другого воспитательного учреждения должен сохранять беспристрастность при приеме на работу нового сотрудника или повышении своего сотрудника в должности. Он не может назначить своим заместителем или начальником какого-либо отделения члена своей семьи или своего родственника, а также предоставлять им какие-либо иные привилегии.

64. Педагог не может оказывать давление на администрацию с тем, чтобы в учреждение, где он работает, был принят член его семьи, родственник или близкий друг или чтобы вышеупомянутые лица были повышены в должности. Он не должен принимать участия в рассмотрении этого вопроса на педагогическом совете и принятии решения.

65. Недопустимо брать вознаграждение в какой бы то ни было форме за приём на работу, повышение квалификационной категории, назначение на более высокую должность и т. п.

Источник: Pedagogij etikos kodeksas: projektas (Этический кодекс педагогов: проект) //Mokyk1a. - 2000, № 11-12, с. 13-16.

КОДЕКС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ

1. Входить в класс с настроением (усмешкой). Это увертюра радостного урока.
2. Сначала научи – потом опрашивай.
3. Будь честным в оценке знаний и поведения учащихся.
4. Крепко держись данного детям слова.
5. Защити ученика от всех видов самоуправства.
6. Строго храни детские тайны.
7. Будь сдержанным и терпеливым. Никогда не опускайся до оскорблений и унижений учеников, и они никогда не оскорбят и не унизят тебя.
8. Будь примером во всем: в труде, одежде, поведении.
9. Никогда не требуй от учащихся того, что не делаешь сам.
10. В любой ситуации умей поставить себя на место ученика.
11. Помни: понять ученика ты сможешь, только когда полюбишь его.
12. Ни на минуту не переставай учиться. Будь внимательным, и ты многому чему научишься и у своих коллег, и у своих учеников.
13. Никогда не жалуйся на своих учеников. Помни: хороший педагог бывает недовольным только собой.
14. Не сравнивай учеников: в одних это развивает зависть, в других – лесть и криводушие.
15. Доверяй ученикам. Отказывайся от мелочной опеки в отношении к ним.
16. Будь великодушным к тому, кто оступился случайно.
17. Когда правда не твоя – попроси у ученика прощения. Это никогда не унизит собственный авторитет.
18. Найди хорошее даже в самом неопрятном ученике. Постарайся возвысить его в собственных глазах, и он оправдает твои надежды.
19. Живи интересами детей, и ты поймешь, что радость тесных отношений с детьми – одна из самых величайших радостей земных.
20. В школу иди как на праздник. Иначе тебе нечего там делать.

Пусть же моральные нормы человека воплотятся в каждом педагоге

- ✓ Жить настроением детей!
- ✓ Постоянно изучать их настроение!
- ✓ Учиться перестраивать работу в соответствии с их настроением!
- ✓ Учиться включать своих питомцев в деловые отношения, руководствуясь действенной психологией общения!
- ✓ Всю жизнь учиться педагогическому мастерству, основанному на любви к педагогической профессии и к детям!
- ✓ Пусть «Гиппократа клятва» для врачей станет неотъемлемой заповедью и для всех учителей!

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЭТИКА: ЗАПОВЕДНАЯ? КОРПОРАТИВНАЯ? ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ?

В.И. БАКШТАИОВСКИЙ, Ю.В. СОЮМОНОВ

Оправдание темы

Соотношение философии и образования во многом конкретизируется в плоскости этического.

«От хорошего профессора не требуется никаких особенных моральных норм и навыков, кроме тех, которые диктуются общими для всех людей, сообразными стране и эпохе требованиями моральной дисциплины», — пишет А.А. Гусейнов в статье «Этика профессора»[1]. И защищает свой тезис, характеризуя этику профессора через аппликацию *простых истин морали:* «Золотого правила» — применительно к ситуации асимметрии отношений профессора и студента, таящей в себе «опасность деградации в учительски назидательную и командно-снисходительную тональность», обретающего форму требования «Поставь себя на место студента»; «Не судите — да не судимы будете» применительно к ситуации зачета или экзамена: «Экзамен как форма учета знаний, а не оценки — так бы я определил идеал, к которому следует стремиться»; «Не лги» — применительно к искренности, честности профессора: «Часто возникает искушение делать вид, изображая себя лучше, чем ты есть на самом деле». Вывод автора: в деятельности профессора «нет такой профессиональной специфики и таких особенных ситуаций, которые требовали бы исключений из общих моральных требований или их конкретизации, ведущих к формированию особой профессиональной этики».

Не вступая здесь в дискуссию по поводу трактовки автором природы профессиональной этики в «исключительской» и «дополнительной» — относительно требований универсальной морали — парадигме[2], отметим, что трактовка этики профессора без обращения к природе именно *профессиональной* этики побуждает нас начать статью с *оправдания* ее темы. Оправдания не как «очищения от обвинения», но в значении «показывая истину, подтверждая на деле» (В. Даль).

Первый мотив оправдания темы: необходимость проблематизации распространенной позиции, согласно которой высшей школе вообще, университету — как одной из институций образовательной деятельности, на которой мы сосредоточим здесь свое внимание, — достаточно регулировать свою научно-образовательную деятельность на основе *заповедных* истин морали, не прибегая к потенциалу ни профессиональной, ни корпоративной этик.

Наш тезис: в случае редукции сложной нормативно-ценностной системы университетов как научно-образовательных корпораций (но не «сферы образовательных услуг»)[3] к *простым истинам морали* возможна *банализация* проблем этики высшей школы, в том числе университетской этики. И риск такого рода банализации вряд ли меньший, чем от редукции университетской этики к этике корпоративной.

Завершающий этот тезис прогноз риска дает второй мотив оправдания темы статьи. Речь идет о необходимости проблематизации наиболее распространенной редукции университетской этики к этике корпоративной, которую можно метафорически обозначить фразой «не надо *двух* этик» — профессиональной и корпоративной. Мы обнаружили такого рода редукцию во многих университетских кодексах, легко «снимающих» сложность *системы* этического регулирования уже в названиях своих этических документов: «Кодекс корпоративной этики сотрудников и студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева»; «Кодекс корпоративной этики преподавателей, сотрудников и студентов Института ГМУ БелГУ»; «Кодекс корпоративной этики Южного федерального университета»; «Кодекс корпоративного поведения сотрудников Владивостокского госуниверситета экономики и сервиса» и т.д. Проведенный нами анализ такого рода кодексов показал, что тема сходства-различия профессионально-этического кодекса и кодекса корпоративной этики в них никак не проблематизируется (при этом корпоративная этика университета фактически отождествляется с этикой бизнескорпорации).

Наш «профилактический» тезис: «корпорация-организация» и «корпорация-профессия» предъявляют университетскому профессионалу как субъекту морального выбора *разные* этические кодексы. На практике они соответствуют *разным* версиям *идеи-миссии* Университета. На наш взгляд, современная ситуация в университетской этике требует *особого* внимания к такой ее ипостаси, как *профессиональная этика,* этика базовых профессий научно-образовательной деятельности университета: *преподавателя и научного сотрудника.*

Третий мотив оправдания темы. В Тюменском государственном нефтегазовом университете разработана концептуальная модель Этического кодекса. В открывающей Преамбулу рубрике указаны черты *проблемной* ситуации, в которой сформировалась наша модель. Одна из этих черт — «задача интеграции в этический кодекс университета форматов "кодекс профессиональной этики" и "кодекс корпоративной этики"». На какой же основе должна быть предпринята такая интеграция: на основе подчинения? эклектичного смешения? системной интеграции?

Наш тезис: университетская этика представляет собой нормативно-ценностную — императивно-ценностную (Р.Г. Апресян) - *систему,* интегрирующую «малые системы»: профессиональную и корпоративную этики.

Попытаемся развернуть свою позицию, опираясь на теоретические исследования и проектную деятельность, в рамках которой была разработана концептуальная модель Этического кодекса университета[4], подвергнутая компетентной экспертизе[5].

О пределах адекватности идентификации университетской этики как корпоративной

Не ставя в рамках данной статьи задачу обсуждения непростого вопроса о взаимодействии университетской этики с элементарными требованиями нравственности, нормами индивидуальной морали, тем не менее, отметим, что этот вопрос нередко просто не рефлексируется ни исследователями, ни авторами этических кодексов. Пример: отвечая на вопрос о том, какие принципы легли в основу этического Документа СПбГУ «Кодекс универсанта», М.С. Каган назвал «гуманистическое понимание человеческих отношений». В качестве убедительного доказательства этого подхода автор ссылается на такой феномен, как *дружба.* Соответственно и «группа заповедей, которые мы сформулировали, представляют некий идеальный образ члена университетского коллектива, каким он должен стремиться быть, одновременно стремясь к тому, чтобы его окружение было таким же»[6].

На наш взгляд, эффект такого рода этических форматов кодексов, как «кодекс порядочного человека», «кодекс добродетелей», «кодекс интеллигента» весьма ограничен. Разумеется, не потому, что мы считаем маловажным регулирование взаимоотношений в университетском сообществе, в профессорско-преподавательском коллективе, в его отношениях со студентами и т.д., но потому, что мы считаем нецелесообразным проектировать кодекс университетской этики вне и без предваряющей рефлексии этической природы и кредо *профессии.*

Продуктивнее ли редукции университетской этики к *простым моральным истинам* или нормам межличностных отношений идентификация университетской этики как этики корпоративной? Например, в обращении Совета по вопросам высшего образования Великобритании к университетам, опубликованном под заголовком «Ethics Matter: managing ethical issues in higher education» содержится рискованная, на наш взгляд, рекомендация руководству университетов *последовать примеру бизнес-структур* и принять меры к созданию кодексов. Понятно, что эта рекомендация мотивирована более глубокой проработанностью этики бизнеса и менеджмента по сравнению с этикой университетского образования. Однако даже в условиях коммерциализации этой сферы весьма уязвима аргументация типа «этика маркетинга предполагает честность по отношению к конкурентам». За такой рекомендацией легко обнаружить склонность интерпретировать образование как *сферу услуг*[1].

Надо ли доказывать, что профилактика редукции университетской этики к нормам этики корпоративной одновременно предполагает и осознание опасности *нигилизма* в отношении корпоративной этики. Разве случайно «Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе» в рамках характеристики проблемной ситуации выделяет такой признак, как превращение университетов «в комплексные и крупномасштабные учреждения, для управления которыми уже недостаточно руководствоваться традиционными академическими и коллегиальными нормами»[8]. Именно в этом признаке — важная причина обращения современных университетов к корпоративной этике. А лучше бы говорить об *этике организации,* ибо корпоративная самоидентификация университета чревата покорением университетской этики бизнесэтикой.

Среди наших аргументов против редукции университетской этики к этике корпоративной (и в пользу «точечной» интеграции требований корпоративной этики в императивно-ценностную систему университета) — склонность корпоративной этики к *умалению* статуса университетского профессионала как *субъекта* морального выбора. Для некоторых концепций этики организации характерен тезис о том, что университетский кодекс призван поддерживать не столько моральный выбор профессионала, сколько «объективированные (разумеется, принимаемые субъектами) цен-

ности, принципы, нормы». На наш взгляд, риск такого подхода связан с уверенностью в том, что можно идентифицировать организацию в качестве морального субъекта, причем берущего на себя *индивидуальную ответственность* профессионала за моральный выбор. Но такая редукция не менее рискованна для университетской этики, чем риск подмены духа университета как *научно-образовательной* корпорации духом бызнескорпорации.

Одно из условий ограничения экспансии корпоративной этики — сосредоточенность университетской этики на культивировании этики профессиональной, *этики базовых профессий научно-образовательной деятельности университета. В основе «антиредукционного» потенциала профессиональной этики — ее* миссия, предназначение, *выходящее, в отличие от корпоративной этики, за рамки* функциональности.

С чем связан потенциал этики профессии в развитии университетской этики

Во-первых, профессиональная этика — *социальное изобретение.* Нередко авторы специальных работ и учебных пособий, описывающих природу профессиональной этики, довольно упрощенно представляют дело таким образом, будто с незапамятных времен существовала некая общественная мораль. Затем при каких-то обстоятельствах от нее откололась, отщепилась, сепарировалась часть, которой предстояло служить моралью, практикуемой в различных профессиональных средах. Ей предназначалось стать как бы «прикомандированной» для обслуживания указанных сред, будучи соответствующим образом приспособленной для этой роли. Но так ли это?

Мы исходим из того, что мораль не является духовно-практическим монолитом, что в жизни морали целесообразно различать исторические и функциональные качественно разнородные слои. Когда в Новое время начался процесс дезинтеграции до этого будто бы высеченного из одной глыбы социума, пришла пора автономий в практической и интеллектуальной жизни людей. «Отслоились» в самостоятельные области не только политика, экономика, религия, право и т.п., автономизировалась и сама мораль, отделяющаяся от пестрых обычаев, обычного права. Она кристаллизировалась в качестве специфического и универсального средства регуляции и ориентации поведения, став моралью как таковой, достигшей стадии исторической зрелости.

В стадии зрелости мораль оказалась способной — при определенных условиях — пойти на собственную сегментацию. Казалось бы, совершив вынужденное «отступление» из неведомых ей прежде автономных функциональных подсистем, мораль переходит к продуктивной «работе» в подсистемах общества.

Историческое время обнаружило расщепление уютного цельнокроеного мира на отдельные функциональные подсистемы («миры»), открылся факт их выхода из-под привычно понимаемого морального контроля, факт их самоорганизации. Оказалось, что терминами «добро» и «зло» трудно оперировать в дифференцирующихся сферах и видах человеческой деятельности, что устранение того, что столь беззаботно называли «моралью», из функциональных подсистем общества, как ни странно, ею самой (не сразу, не в одночасье) одобрялось и покрывалось, тогда как усердное и бесплодное морализаторство ею же осуждалось. По выражению Н. Лумана, возникли затруднения с двузначным кодированием «хорошо/плохо» в ситуации оформления названных подсистем; такие затруднения он назвал «парадоксами морального кода»[9].

Однако, как мы показали в ряде своих публикаций[10], конкретизация общественной морали в моралях (этиках) прикладных, в том числе и профессиональных, предполагает не просто «дополнительные» нормы или «отступления» от норм общей этики, а (до)развитие морали. Оказавшись в западне трудноразрешимых задач, этика сделала очень важный «шаг в сторону» от «исключенческого» подхода. Она задалась вопросом иного свойства: а что, если дело вовсе не в исключениях, как, впрочем, и не в плачевном состоянии морали, якобы «неосторожно угодившей» в непригодные для нее сферы профессиональной деятельности, а в формировании здесь особого типа морали? Тогда общество должны беспокоить не столько вопросы соотношения морали *и* экономики, морали *и* политики, морали *и* образования и т.п., сколько проблема *преобразования* морали в тех случаях, когда она *прилагается* к этим сферам. Не в этом ли процессе оформляется такое социальное изобретение, как профессиональная этика?"

Во-вторых, идентификация профессиональной этики предполагает преодоление практики *неразличения феноменов «профессия» и «род занятий, вид деятельности».* Обратившись к жизни языка, легко обнаружить, что с термином «профессия» могут быть связаны весьма различные значения: поприще, дело, род занятости человека, сфера знаний, специальность, ремесло, противоположность любительству, отрасль мастерства, занятие, которому надо специально учиться, служба как источник заработка, карьера и т.д.

Тем не менее, начиная, вероятно, с А. Флекснера, для различения феноменов «профессия» и «род занятий, вид деятельности» используются разные определения: professions и occupations. В качестве отличия первого из них Оксфордский словарь социологии выделяет тип работы, который включает в себя «регулятивный момент» и «код поведения». Представляется, что пренебрежение смыслом различения профессии и любого специализированного рода занятий, вида человеческой деятельности, уверенность в «очевидности» содержания понятия «профессия» затрудняют и понимание природы профессиональной этики. Затрудняют уже потому, что за рамками внимания остается существенный признак «морального измерения» профессии — *саморегулирование:* «Главное преимущество, которое общество предоставляет представителям определенных видов деятельности, — это право на значительную долю самоконтроля над их собственными действиями»[12].

Анализ результатов ряда специальных исследований дает возможность выделить и собрать вместе наиболее значимые признаки «морального измерения» профессии: идею профессионального призвания и служения; альтруистическую мотивацию; саморегуляцию, причем в широком смысле слова, который предполагает самоопределение к профессии, свободу и автономию в профессии, создание ассоциаций, этические кодексы.

В-третьих, потенциал профессиональной этики определяется не просто ее *функциональной — регулятивной — ролью, но ориентирующей миссией.* Основной мотив выбора пафосного понятия *«предназначение»* для идентификации профессиональной этики — критичное отношение к весьма распространенной в литературе абсолютизации роли *функционального* направления поиска ее идентичности. Основной аргумент такого выбора — интерпретация *дуалистичности* морального феномена в целом: мораль не просто *обслуживает* социальные системы, она — институт, *превосходящий функциональность,* ориентирующий на критику заведенного в социуме порядка.

В основе распространения функционального подхода к профессиональной этике лежит абсолютизация лишь одной из сторон *ее собственной* дуалистичности. При, казалось бы, равной вероятности как гиперморальной, так и гиперсоциальной односторонностей в интерпретации дуализма природы профессиональной этики (морали), в реальной практике встречается скорее вторая крайность. Соответственно, акцентирование предназначения профессиональной этики важно потому, что позволяет увидеть в последней элемент, *превосходящий функциональность,* а потому ориентирующий, с одной стороны, на критическое отношение к практикуемым профессиональным *нравам,* а с другой — на постоянное соотнесение требований профессиональной этики с ценностями общества. Поэтому и общество, в свою очередь, держит профессиональную этику под пристальным критическим вниманием, не только спрашивая себя: «Хорошо ли работают те подразумеваемые соглашения, которые оно заключило с профессиональными группами», но и, «если баланс нарушен не в пользу лучших общественных интересов в данной области», задавая себе не риторический вопрос: «Может быть, стоит пересмотреть соглашение?»[13].

Этика базовых профессий научно-образовательной деятельности университета

Свое предельное выражение наше понимание университетской этики получает в трактовке ориентируемых и регулируемых ею профессий как *высоких.* И смысл такой трактовки — совсем не в унижении других профессий: у *высокой* профессии — особая миссия.

Во-первых, характеристика «высокая профессия» акцентирует *доминирующую* установку университетской этики на *гуманистическую* ориентацию научно-образовательной деятельности, ее призвание формировать Личность, не исчерпываемую ролью специалиста. Тем более, когда профессионализм редуцируется до такого *продукта* «кузницы кадров», как «Homo faber». Научно-образовательная деятельность призвана формировать Личность, *адекватную* ценностям этики гражданского общества.

Во-вторых, характеристика «высокая профессия» акцентирует *доминирующую* установку университетской этики - «служение в профессии». В этой связи напомним, что упомянутый выше А. Флекснер в своей ставшей классической статье «Является ли профессией социальная работа?» (1915) выдвинул тезис о том, что «в строгом употреблении термин "профессия" противоположен бизнесу или ремеслу и служит для обозначения специфического разграничения, скрывающегося за многообразием деятельностей», предложив шесть критериев для отличения профессии от других видов деятельности. Среди них: профессия мотивируется альтруизмом, профессионалы осознают, что работают на общественное благо[14].

«Служение в профессии», не отменяя стремления к «честному заработку профессионала» (М. Вебер), ограничивает для представителя *высокой* профессии возможность преследовать собственную выгоду столь же целеустремленно, как это характерно, например, для бизнесмена и, кстати, оправдывается этикой бизнеса.

В этой связи для высоких профессий неприемлемо распространенное «оправдание» роли профессиональной этики как менее ригористичной и более эгоистичной, а потому *минимизирующей* моральное напряжение в деятельности профессионалов и профессиональных групп. Вариант аргументации такого рода — тезис «честность выгодна»: хотя бы тем, что наличие этического кодекса «снизит затраты» на другие способы регуляции профессиональной деятельности, например, на суд. «Милость», оказываемая профессиональной этике такого рода аргументацией, примитивизирует ее назначение.

Для конкретизации установки университетской этики на «служение в профессии» продуктивна трактовка Э.Ю. Соловьевым *паттерна профессионала,* в котором автор подчеркивает следующие черты: усилия профессионалов, порой «прямо принимающие характер "работы на вечность" и засчитывающиеся в качестве таковых»; «деятельность по модели профессиональной самореализации, достаточно независимой по отношению к насущным экономическим запросам»; ценность достижений профессионалов «не поддается строго стоимостному определению и, в общем-то, всегда остается больше того, что экономика соглашается им выплатить»; «способность сообщить делу наибольшую значимость, целиком посвятить себя делу, любить его, знать, превыше всего ставить его имманентные объективные требования — важнейшая примета профессионала»[15].

Особая значимость идентификации базовых профессий в научно-образовательной сфере деятельности университета в качестве *высоких* становится наглядной при исследовании отечественной профессионально-нравственной ситуации, в которой условия, подрывающие авторитет профессии преподавателя и научного работника (прежде всего — последствия вхождения страны в рынок), проявляются в обостренной форме, вовлекающей университетских профессионалов в напряженные моральные дилеммы. Высокие профессии должны отступать от своих ценностей во имя прагматической политики университета? Или университет как организация должен корректировать свои интересы во имя этих ценностей? Мы полагаем, что в сложных обстоятельствах, ограничивающих независимость высоких профессий, их миссия *не отменяется.*

Характеристика «высокая профессия» - не изобретение авторов статьи. Эта характеристика изобретена цивилизацией для того, чтобы из безапелляционого тезиса «все профессии обслуживают» сделать необходимое исключение: некоторые из профессий являются особыми, общество намеренно возлагает на них не просто функцию, но миссию. А миссия предполагает избранность. При этом если общество что-то и «даровало» *высокой* профессии, то лишь сверхнагрузку (и уже поэтому не обездолило другие профессии).

О конфликте профессиональной и корпоративной этик

Завершение по необходимости эскизной характеристики двух элементов императивно-ценностной системы университета требует концентрации внимания на ситуации их *конфликтности:* ситуации, когда нормы первой требуют пренебречь нормами второй.

Обратим внимание на предлагаемые участниками инициированного Н И И прикладной этики варианты проекта «Экспертиза концептуальной модели этического кодекса Университета», опубликованные в 34-м выпуске «Ведомостей Н И И ПЭ». «Представляется несколько надуманным дуализм профессиональной этики и корпоративного самосознания применительно к университету. Именно и особенно **на** примере высшей школы профессиональная этика и корпоративное самосознание не противостоят, а дополняют и проникают друг в друга... И как мне видится, подобные кодексы как раз и должны формализовать содержание этой задачи — без искусственных различений и противопоставлений», — полагает Г.Л. Тульчинский.

«Когда организация берется управлять ценностями (value management), ориентируется на экспектации общества, а значит на политику социальной ответственности (corporate social responsibility) и честное (integrity) выполнение своей Миссии в обществе, то традиционный дуализм профессиональной и организационной этик — долга перед профессией и долга перед работодателем — исчезает. Разумеется, не сам по себе, а при целенаправленной, научно обоснованной институционализации профессиональной этики в организации», — считает Н. Васильевене.

Возвращаясь к вопросу Г.Л. Тульчинского «зачем создавать искусственное различение» двух «малых систем», ответим двумя аргументами. Во-первых, этот конфликт существует на самом

деле. Так, например, участник проекта экспертизы концептуальной модели кодекса Л.А. Громова говорит: «Работающий в организации обязан подчинить свою профессиональную ответственность корпоративной, так как его профессия служит достижению общей цели организации. Но в профессиональной среде, которая выступает референтной группой, его профессиональная ответственность за совершаемые действия превыше корпоративной ответственности. И если эти два вида ответственности приходят в противоречие друг с другом, перед человеком встает дилемма: уйти из организации или быть подвергнутым остракизму профессиональным сообществом».

Профилактику этой дилеммы автор видит все же в корпоративном этическом кодексе, который «должен помочь гармонизировать интересы профессионала и организации». Но вот характерное продолжение суждения эксперта: «Если организация неэтична, такую организацию нужно оставить и пусть она вымрет сама — в ней не останется профессионалов», — говорит Л.А. Громова.

Реально ли ждать от профессионалов такого решения? Может быть, все же предотвратить неизбежность их ухода (исхода?) моральной поддержкой ценностей профессии и соответствующей коррекцией ценностей организации в университетском кодексе?!

Увы — и это наш второй аргумент, — в стихийной моральной практике и в практике этической институализации университеты, даже не имея концептуально обоснованного образа университетской этики с точки зрения соотношения в нем двух «малых систем», чаще всего ориентируются на приоритет корпоративной этики над этикой профессиональной. А этот приоритет явно или скрыто приводит к подавлению индивидуального морального выбора и верховенству выбора организационно-группового.

В то же время наш вариант соединения в этическом кодексе университета двух «идеологий-форматов» университетских кодексов: «кодекса корпорации-профессии и кодекса корпорации-предприятия», при котором второй подчинен первому, вызвал критические замечания еще одного участника проекта экспертизы — Р.Г. Апресяна. «Таким образом, получается, что корпоративность связывается с деловой активностью, в то время как преподавание (но не предоставление образовательных услуг) — с высокой профессией. Но даже такая, скорректированная "корпоративистская " спецификация академического кодекса и университета меня настораживает».

Разумеется, можно было и не торопиться, подождать, когда будет преодолена констатируемая автором «семантическая неопределенность». Но как быть с реальной практикой кодифицирования, в которой беспрерывно рождаются корпоративные кодексы в духе кодексов бизнес-организаций?

Интеграция двух «малых систем» в Этический кодекс университета не говорит о равенстве их значения. Разумеется, их дуализм создает особое моральное напряжение. И чтобы университет смог распутать сложные отношения цели и средства *в ситуации такого рода выбора, ему важно не забыть, что требования корпоративизма (корпорации-организации) здесь — скорее* средство, *причем средство очень важное, ведь без корпоративной организации базовые профессии научно-образовательной деятельности современных университетов бессильны. Но все же формат корпоративного кодекса - лишь средство, а их* цель — *нормативно-ценностные ориентиры* высокой *профессии.*

Эта позиция представлена в концептуальной модели.

Проект интеграции профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса университета

Основания интеграции двух «малых систем» в Этический кодекс университета определяются его форматом нормативно-ценностной декларации, адресованной университетскому профессионалу, профессиональному сообществу, «городу и миру». Это, прежде всего, декларация ценностных ориентиров базовых профессий научно-образовательной деятельности университета, рекомендательный документ, предлагающий профессионалам руководствоваться этими ценностями на основе сомообязательства, исходящего из доверия общества к нравственному самоконтролю профессии. Следование Кодексу — внутреннее решение, свободное решение, но не *частного лица,* а *профессионала,* отвечающего *перед* профессией и *за* профессию, за ее социальную миссию, а потому — решение *ответственное.*

Конкретнее основания интеграции корпоративной и профессиональной этик представлены уже в преамбуле. В ней говорится о намерении: *собрать* «атомизированных индивидов» в университетское сообщество — их могут заново объединить именно общие, согласованные ценности и нормы; подать сигнал о готовности бороться с наглым и циничным попранием профессиональных (и корпоративных) норм; показать скептикам, небезосновательно разочаровавшимся в университетских нравах, что кодекс не служит гарантией от нарушений профессиональной и/или корпоративной этики, но что он — своеобразная лоция для творческого акта морального выбора в конкретных ситуациях научно-образовательной деятельности. Кодекс

— шанс поддержать достоинство *высокой* профессии, выдержать сложные ситуации выбора; сориентировать менеджмент университета на небюрократическое назначение кодекса, на роль кодекса в самопознании, самоопределении и нравственном развитии университета.

Профессиональная этика представлена в модели университетского кодекса тремя разделами. Первый из них - «Служение в профессии» (мировоззренческий ярус). Раздел структурирован следующими рубриками: «Служение в профессии» (метафора в гуманитарном знании не только допустима, но и содержательна); «Университетский профессионал как субъект морального выбора»; «"Моральное измерение" профессионализма»; «Профессиональный успех»; «Выбор в ситуациях нравственного конфликта».

Второй раздел — «"Нормы высокой профессии" *(нормативный ярус кодекса)».* Он структурирован следующими рубриками: «"Моральное измерение" профессионализма», «Профессиональная этика преподавателя», «Профессиональная этика исследователя», «Профессиональная этика университетского менеджера», «Патос научно-образовательной практики», «Конфликты профессиональной и организационной этик в университете». Своеобразной конкретизацией двух ярусов этики университетского профессионала служит раздел «Минимальный стандарт», структурированный рубриками: «Метафора "минимальный стандарт" как этосный уровень системы моральных требований ("реально-должное")», «"Минимальный стандарт" как способ совместить ригоризм и реалистичность в требованиях кодекса», «"Минимальный стандарт" в сфере профессиональной этики»).

Корпоративная этика интегрирована в кодекс в качестве самостоятельного раздела «Императивы корпоративного поведения». Эти императивы рассматриваются в кодексе как «допрофессиональные регуляторы *организационного* поведения субъектов базовых профессий научно-образовательной деятельности университета.

Раздел структурирован следующими рубриками: «Взаимоотношения в организации», «Стиль решения конфликтных ситуаций», «Контрактность взаимных обязательств», «Забота корпорации о своей репутации», «Сочетание ценностей корпоративности с ценностями общественного масштаба», «Этикетные правила как регуляторы формальной стороны корпоративного поведения».

В ситуации нравственных конфликтов, возникающих при столкновении профессиональной и корпоративной морали, необходимо определение *приоритета.* И данная концептуальная модель кодекса исходит из приоритета, выбираемого в соответствии с предпочитаемой университетом идеей-миссией.

Не случайно тема конфликта требований профессиональной и организационной этик в университете представлена в кодексе в рамках разделов, посвященных *профессиональной* этике.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Гусейнов А.А. Этика профессора, или исповедь на заданную тему // Новое самоопределение университета. Ведомости. Вып. 33/Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. — Тюмень: НИИ ПЭ, 2008.

[2] См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Введение в прикладную этику. — Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2006.

[3] См.: Бакштановский В.И., Богданова М.В., Согомонов Ю.В. Университет как научно-образовательная корпорация: дуализм самоидентификации и выбор приоритета // Философские науки. 2009. № 3.

[4] См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. «Дух университета»: проектно-ориентированная институционализация в этическом кодексе научно-образовательной корпорации // Новое самоопре-

деление университета. Ведомости. Вып. 33.

[5] Этический кодекс университета. Ведомости. Вып. 34. — Тюмень, 2009.

[6] См.: journal.spbu.ru/index2006.html.

[7] См.: www.2edu.ru/2edu/2edu.nsf/Display?OpenAgent&PageName=doc. html&root_id=articles&doc_id=235C915.

[8] См.: www.aha.ru/~moscow64/educational book.

[9] См: Луман Н. Честность политиков и высшая аморальность политики // Вопросы социологии. 1992. Т. 1. № 1. - С. 72.

[10] См., например: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Прикладная этика: идея, основания, способ существования // Вопросы философии. 2007. № 9.

[11] См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Этика профессии: миссия, кодекс, поступок. — Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005.

[12] Professional ethics // International encyclopedia of ethics / Ed. J.K. Roth. - London; Chicago: FD, 1995. - P. 703.

[13] Ibid.

[14] Цит. по: Беккер Г. Природа профессионализма // Этика успеха. Вып. 3 / Под ред. В.И. Бакштановского, В.А. Чурилова. - Тюмень; Москва, 1994. - С. 77.

[15] Фрагмент исследования «Реформация и становление новоевропейской цивилизации», осуществляемого при финансовой поддержке РГНФ, проект № 06-03-00327а. (http://ethicscenter.ru/biblio/ sOLOV_l.HTML)

	Комитет по образованию Правительства Санкт-Петербурга
	ГОУ СПО Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга
	Этический Кодекс педагогов
СК-	**ГБОУ СПО Педагогический колледж №4 Санкт-Петербурга**

«Воспитание — дело трудное,

и улучшение его условий — одна из священных обязанностей каждого человека,

ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних».

Сократ.

ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Данный Этический Кодекс Педагога (далее – ЭКП) – документ, разработанный с целью создания корпоративной культуры в колледже, улучшения имиджа учреждения, оптимизации взаимодействия с внешней средой и внутри колледжа, совершенствования управленческой структуры, т.е. обеспечения устойчивого развития в условиях современных перемен.

   2. Кодекс – это свод основных морально-этических норм и правил социального поведения, следуя которым мы укрепляем высокую репутацию колледжа, поддерживая ее авторитет и продолжая традиции предшествующих поколений преподавателей и обучающихся.

3. Кодекс определяет основные принципы совместной жизнедеятельности студентов, преподавателей и сотрудников колледжа, которые должны включать уважительное, вежливое и заботливое отношения друг к другу и к окружающим, аспекты сотрудничества и ответственности за функционирование колледжа.

4. Колледж обязан создать необходимые условия для полной реализации положений Кодекса.

5. Изменения и дополнения в Кодекс могут вноситься по инициативе как отдельных педагогов, так и иных служб (Совета колледжа, Администрации) образовательного учреждения; изменения и дополнения утверждаются Комиссией по этике.

6. Кодекс является документом, открытым для ознакомления всех участников учебно-воспитательного процесса (студентов, родителей, педагогов). Содержание Кодекса доводится

до сведения педагогов на педсовете, родителей – на родительских собраниях, студентов – на курсовых собраниях и классных часах.. Вновь прибывшие обязательно знакомятся с данным документом.

7. Нормами Этического Кодекса Педагогов руководствуются педагоги и все сотрудники педагогического колледжа №4 , работающие в колледже.

8. Данный Этический Кодекс Педагогов определяет основные нормы профессиональной этики, которые:

- регулируют отношения между педагогами и обучающимися, а также другими членами общественности образовательного учреждения;

- защищают их человеческую ценность и достоинство;

- поддерживают качество профессиональной деятельности педагогов и честь их профессии;
- создают культуру образовательного учреждения, основанную на доверии, ответственности и справедливости.

Предмет регулирования.

1.1. Кодекс регулирует социальные нормы (правила поведения) педагога, которых он придерживается в колледже в течение всего учебного процесса, а также во время проведений общеколледжных мероприятий.

1.2. Кодекс способствует созданию таких условий и обстановки для работы, при которых педагог сможет совершенствоваться, выработать новые навыки, иметь здоровую рабочую атмосферу.

1.3. Педагогический колледж обязан ознакомить с Кодексом всех преподавателей, обучающихся , родителей, других сотрудников.

Цель Этического Кодекса Педагога

2.1. Целью Кодекса является внедрение единых Правил поведения.

2.2. Кодекс способствует тому, чтобы педагог сам управлял своим поведением, способствует дисциплине и взаимному уважению, а также установлению в колледже благоприятной и безопасной обстановки.

Сфера регулирования

3.1. Кодекс распространяется на всех сотрудников Педагогического колледжа №4

3.2. Директор колледжа, Совет колледжа, Администрация колледжа, Комиссия по этике, преподаватели и другие сотрудники колледжа, а также родители способствуют соблюдению этого Кодекса.

1. Источники и принципы педагогической этики

1.1 Нормы педагогической этики устанавливаются на основании норм культуры, традиций советско-российской школы, конституционных положений и законодательных актов

Российской Федерации, а также на основании Положений прав человека и прав ребенка.

1.2 Основу норм Педагогического колледжа составляют следующие основные принципы: человечность, справедливость, профессионализм, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство и солидарность.

2. Оптимальными формами внедрения являются:

1) информация о Кодексе и его исполнении на педагогическом совете, других совещаниях;

2) информационное обеспечение, призванное разъяснить назначение Кодекса и механизм его реализации и способов разрешения сложных этических ситуаций;

3) стимулирование сотрудников, организация внутриколледжных конкурсов с выдачей грамот; рекомендации об участии сотрудников в районных и городских, региональных мероприятиях; учет соблюдения Этического кодекса при распределении премиального фонда учреждения.

Ключевым элементом для обеспечения исполнения этических норм является возможность выявления и реагирования на факты этических нарушений.

Для этого создается «Комиссия по этике» в функциональные обязанности которой входит прием вопросов сотрудников, разбор этических ситуаций, реагирование на такие ситуации.

Глава 2. Основные нормы

1. Личность педагога

1.1. Профессиональная этика педагога требует призвания, преданности своей работе и чувства ответственности при исполнении своих обязанностей.

1.2. Педагог требователен по отношению к себе и стремится к самосовершенствованию. Для него характерны самонаблюдение, самоопределение и самовоспитание.

1.3.Для педагога необходимо постоянное обновление. Он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

2. Ответственность

2.1. Педагог несет ответственность за качество и результаты доверенной ему педагогической работы – образования подрастающего поколения.

2.2. Педагог несет ответственность за физическое, интеллектуальное, эмоциональное и духовное развитие обучающихся.

2.3. Педагог несет ответственность за порученные ему администрацией функции и доверенные ресурсы.

3. Авторитет, честь, репутация

3.1. Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

3.2. Педагог передает молодому поколению национальные и общечеловеческие культурные ценности, принимает посильное участие в процессе культурного развития.
3.3. В общении с обучающимися и во всех остальных случаях педагог уважителен, вежлив и корректен. Он знает и соблюдает нормы этикета.

3.4. Авторитет педагога основывается на компетентности, справедливости, такте, умении заботиться о своих студентах.

3.5. Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

3.6. Педагог имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен наносить ущерб престижу профессии, извращать его отношения со студентами и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

3.7. Педагог дорожит своей репутацией.

Глава 3. Взаимоотношения с другими лицами

1. Общение педагога с обучающимися

1.1. Педагог сам выбирает подходящий стиль общения с обучающимися, основанный на взаимном уважении.

1.2. В первую очередь, педагог должен быть требователен к себе. Требовательность педагога по отношению к студенту позитивна, является стержнем профессиональной этики учителя и основой его саморазвития. Педагог никогда не должен терять чувства меры и самообладания

1.3. Педагог выбирает такие методы работы, которые поощряют в его учениках развитие положительных черт и взаимоотношений: самостоятельность, инициативность, ответственность, самоконтроль, самовоспитание, желание сотрудничать и помогать другим.

1.4. При оценке поведения и достижений своих учеников педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, показывать им возможности совершенствования, повышать мотивацию обучения.

1.5. Педагог является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем своим студентам. Приняв необоснованно принижающие студента оценочные решения, педагог должен постараться немедленно исправить свою ошибку.

1.6. При оценке достижений обучающихся в баллах педагог стремится к объективности и справедливости. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок обучающихся во время письменных и контрольных работ.

1.7. Педагог постоянно заботится о культуре своей речи и общения.

1.8. Педагог соблюдает дискретность. Педагогу запрещается сообщать другим лицам доверенную лично ему студентом информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.
1.9. Педагог не злоупотребляет своим служебным положением. Он не может использовать своих студентов, требовать от них каких-либо услуг или одолжений.

1.10. Педагог не имеет права требовать от своего студента вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную. Если педагог занимается частной практикой, условия вознаграждения за труд должны быть согласованы в начале работы и закреплены договором.

1.11. Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам своих воспитанников. Он не имеет права навязывать свои взгляды, иначе как путем дискуссии.

2. Общение между педагогами

2.1. Взаимоотношения между педагогами основываются на принципах коллегиальности, партнерства и уважения. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег. Он не принижает своих коллег в присутствии студентов или других лиц.

2.2. Педагог как образец культурного человека всегда обязан приветствовать (здороваться) со своим коллегой, проявление иного поведения может рассматриваться как неуважение (пренебрежения) к коллеге. Пренебрежительное отношение недопустимо.

2.3. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению. Если же педагоги не могут придти к общему решению (согласию) в возникшей ситуации, то одна из сторон имеет право направить в Комиссию по этике просьбу помочь разобрать данную ситуацию, и Комиссия сама уже принимает решение о необходимости информирования о ситуации руководителя или же нет.

2.4. Педагоги Колледжа стараются избегать конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела. Педагогов объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.

2.5. Преследование педагога за критику строго запрещено. Критика, в первую очередь, должна быть внутренней, т. е. она должна высказываться в колледже между педагогом и высказывать ее следует с глазу на глаз, а не за глаза.

Сотрудники Педагогического колледжа при возникших конфликтах не имеют права обсуждать рабочие моменты и переходить на личности с указанием должностных полномочий, обсуждать жизнь колледжа за его пределами, в том числе и в социальных сетях Интернет .

2.6. Вполне допустимо и даже приветствуется положительные отзывы, комментарии и местами даже реклама педагогов образовательного учреждения за пределами учебного заведении, а именно при выступлении на научно-практических конференциях, научных заседаниях, мастер-классах, которые педагог вправе проводить за пределами колледжа.

2.7. Критику следует обнародовать только в тех случаях, если на нее совершенно не реагируют, если она провоцирует преследования со стороны администрации или в случаях

выявления преступной деятельности.

Критика, направленная на работу, решения, взгляды и поступки коллег или администрации, не должна унижать подвергаемое критике лицо. Она обязана быть обоснованной, конструктивной, тактичной, необидной, доброжелательной. Важнейшие проблемы и решения в педагогической жизни обсуждаются и принимаются в открытых педагогических дискуссиях.

Решение об обнародовании критики принимается большинством голосов членов Комиссии по этике, без согласования с руководителем.

2.8. Педагоги не прикрывают ошибки и проступки друг друга. Если же подобное станет известно Комиссии по этике, то она имеет право начать расследование по выявлению прикрытых ошибок, проступков и т.д.

3. Взаимоотношения с администрацией.

3.1. Отношения в педагогическом колледже базируются на принципах свободы слова и убеждений, терпимости, демократичности и справедливости.

Администрация колледжа делает все возможное для полного раскрытия способностей и умений педагога как основного субъекта образовательной деятельности.

3.2. В колледже соблюдается культура общения, выражающаяся во взаимном уважении, доброжелательности и умении находить общий язык. Ответственность за поддержание такой атмосферы несет руководитель образовательного учреждения и Комиссия по этике.

3.3. Администрация колледжа терпимо относится к разнообразию политических, религиозных, философских взглядов, вкусов и мнений, создает условия для обмена взглядами, возможности договориться и найти общий язык. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений.

3.4. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий. Отношения администрации с каждым из педагогов основываются на принципе равноправия.

3.5. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанную с выполнением им своих трудовых обязанностей.

3.6. Оценки и решения руководителя структурного подразделения должны быть беспристрастными и основываться на фактах и реальных заслугах педагогов.

3.7. Педагоги имеют право получать от администрации информацию, имеющую значение для работы колледжа. Администрация не имеет права скрывать или тенденциозно извращать информацию, могущую повлиять на карьеру педагога и на качество его труда. Важные для педагогического сообщества решения принимаются в учреждении на основе принципов открытости и общего участия.

3.8. Интриги, непреодолимые конфликты, и раскол в педагогическом сообществе мешают образовательному учреждению выполнять свои непосредственные функции.

За руководителем остается окончательное право в принятии решения в разрешении возникшего конфликта, но Комиссия по этике может рекомендовать (аргументировано, на основании полученных доказательств) Педсовету и руководителю о принятии какого-либо решения, которое было принято коллегиально членами Комиссии, также руководитель, вне зависимости от решения Педсовета и рекомендации Комиссии, имеет право наложить вето.

3.9. Педагоги Колледжа уважительно относятся к администрации, соблюдают субординацию и при возникновении конфликта с администрацией пытаются его разрешить с соблюдением этических норм. Если же иное не получается по каким-либо причинам, то конфликт разбирается Комиссией по этике.

3.10. В случае выявления преступной деятельности педагога(ов) и ответственных сотрудников администрации, а также грубых нарушений профессиональной этики руководитель должен принять решение единолично или при необходимости привлечь Комиссию по этике для принятия кардинального решения (действий) по отношению к нарушителям.

4. Работа в Педагогическом колледже

4.1. Педагоги, сотрудники, студенты и родители педагогического колледжа используют в своей трудовой педагогической деятельности Положение о текущем контроле и промежуточной аттестации как условие для эффективного управления образовательным процессом в педагогическом колледже и Устав образовательного учреждения.

4.2. Педагоги используют Положение о текущем контроле и промежуточной аттестации и Устав образовательного учреждения. как необходимую информационную площадку для реализации учебно-воспитательного процесса. Деятельность в данном направлении подразумевает элементарные нормы поведения (информационную культуру), а именно прямую и обратную связь между участниками педагогического процесса (преподавателями, студентами и их родителями). Иметь культурную привычку отвечать своевременно на вопросы участников, не игнорировать и не высказывать высокомерие дистанционно.

4.3. Не рассылать всем участникам информацию, не имеющую отношения ко всем, если она принадлежит одному или нескольким участникам.

5. Отношения с родителями и опекунами обучающихся.

5.1.Консультация родителей по проблемам воспитания детей – важнейшая часть деятельности педагога. Он устраняет причины конфликтов на основе этических принципов, принятых в Колледже.

5.2.Педагог не разглашает высказанное студентами мнение о своих родителях или опекунах или мнение родителей или опекунов об обучающихся. Передавать такое мнение другой стороне можно лишь с согласия лица, довершившего педагогу упомянутое мнение.

5.3. Педагоги должны уважительно и доброжелательно общаться с родителями обучающихся;

5.4. Отношения педагогов с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений обучающихся.

5.5. На отношения педагогов со студентами и на их оценку не должна влиять поддержка,

оказываемая их родителями или опекунами Колледжу.

6. Взаимоотношения с обществом

6.1. Педагог является не только учителем и воспитателем, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочным образованным человеком.
6.2.Педагог старается внести свой вклад в корректное взаимодействие всех групп сообщества. Не только в частной, но и в общественной жизни педагог избегает распрей, конфликтов, ссор. Он более других готов предвидеть и решать проблемы, разногласия, знает способы их решения.

6.3 Педагог хорошо понимает и исполняет свой гражданский долг и социальную роль, избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.

7. Академическая свобода и свобода слова

7.1. Педагог имеет право пользоваться различными источниками информации.

7.2. При отборе и передаче информации обучающимся педагог соблюдает принципы объективности и пристойности. Тенденциозное извращение информации или изменение ее авторства недопустимо.

7.3. Педагог может по своему усмотрению выбрать вид воспитательной деятельности и создавать новые методы воспитания, если они с профессиональной точки зрения пригодны, ответственны и пристойны.

7.4. Педагог имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о государственной политике в сфере просвещения, а также о действиях участников образовательного процесса, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

7.5. Педагог не имеет права обнародовать конфиденциальную служебную информацию.

8. Использование информационных ресурсов.

8.1. Педагоги и административные работники должны бережно и обоснованно расходовать материальные и другие ресурсы. Они не имеют права использовать имущество Колледжа (помещения, мебель, телефон, телефакс, компьютер, копировальную технику, другое оборудование, почтовые услуги, транспортные средства, инструменты и материалы), а также свое рабочее время для личных нужд. Случаи, в которых педагогам разрешается пользоваться вещами и рабочим временем, должны регламентироваться правилами сохранности имущества учреждения.

9. Личные интересы и самоотвод.

9.1. Педагог и руководитель колледжа объективен и бескорыстен. Его служебные решения не подчиняются собственным интересам, а также личным интересам членов семьи, родственников и друзей.

9.2 .Если педагог является членом совета, комиссии или иной рабочей группы, обязанной принимать решения, в которых он лично заинтересован, и в связи с этим не может сохранять

беспристрастность, он сообщает об этом лицам, участвующим в обсуждении, и берет самоотвод от голосования или иного способа принятия решения.

10. Благотворительность и меценатство.

10.1. Колледж имеет право принимать бескорыстную помощь со стороны физических, юридических лиц.

10. 2. Педагог является честным человеком и строго соблюдает законодательство Российской Федерации. С профессиональной этикой педагога не сочетаются ни получение взятки, ни ее дача.

10.3. Руководитель колледжа или педагог может принять от родителей студентов любую бескорыстную помощь, предназначенную образовательному учреждению. О предоставлении такой помощи необходимо поставить в известность общественность и выразить публично от ее лица благодарность.

11. Прием на работу и перевод на более высокую должность.

11.1. Руководитель колледжа должен сохранять беспристрастность при подборе на работу нового сотрудника или повышении сотрудника в должности.

12. Механизм работы Комиссии по этике.

12.1. Каждая ЦК имеет право представить одного кандидата для избрания его Председателем Комиссии по этике.

12.2. Также существует возможность самовыдвижения.

12.3. Председателя Комиссии по этике выбирают большинством голосов путем открытого голосования в рамках проведения педагогического совета.

12.4. Срок полномочия председателя один год без права переизбраться на второй срок.

12.5. Председатель после своего избрания на этом же педсовете имеет право изъявить желание и рекомендовать к себе в Комиссию четырех человек, но они также избираются путем открытого голосования.

12.6. Члены Комиссии также избираются сроком на один год без права переизбрания.

12.7. После сформирования, Комиссия по этике становится полноправным подразделением Педагогического колледжа.

12.8. Один раз в год Председатель Комиссии по этике предоставляет отчет о проделанной работе руководителю Колледжа.

12.9. Комиссия по этике принимает заявления от педагогов, сотрудников, студентов и их родителей только в письменной форме.

12.10. Комиссия по этике по поступившим заявлениям разрешает возникающие конфликты только на территории учебного заведения, только в полном составе и в определенное время, заранее оповестив заявителя и ответчика.

12.11. Председатель Комиссии имеет право наложить вето на решение членов комиссии.

12.12. Председатель Комиссии подчиняется руководителю Колледжа, но в своих действиях независим, если это не противоречит Уставу колледжа, законодательству РФ.

12.13. Комиссия по этике осуществляет гражданский контроль (в данном случае этический) по работе в Педагогическом колледже.

12.14. Председатель в одностороннем порядке имеет право пригласить для профилактической беседы педагога, сотрудника, студента и их родителей не собирая для этого весь состав Комиссии.

12.15. Председатель имеет право обратиться за помощью к руководителю Колледжа для разрешения особо острых конфликтов.

12.16. Председатель и члены Комиссии по этике не имеют права разглашать информацию поступающую к ним.

12.17. Комиссия несет персональную ответственность за принятие решений.

12.18. Никто, кроме членов Комиссии, не имеет доступа к информации. Руководитель Педагогического колледжа и Председатель Совета колледжа правдиво информируются по их запросу.

12.19. Вызов Комиссией на «беседу» педагога, сотрудника, студента и их родителей не игнорируется, в противном случае данный конфликт перестает быть этическим и носит характер служебного проступка, он передается в ведение администрации.

12.20. Пожаловаться на Комиссию можно только в письменной форме, поданной на имя руководителя Колледжа. В данном случае Председатель Комиссии должен будет также в письменной форме опровергнуть данное заявление-жалобу, либо его прокомментировать, либо принять во внимание и исправиться.

12.21. Каждый несет персональную ответственность за подачу непроверенных сведений.

college4.spb.ru/uploads/File/lokalakt/кодекс%20чести%20педагога.doc

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

Тема 1. Профессиональная этика в системе этического знания

9. Когда исторически появилось понятие «этика» и что оно обозначает?
10. Каким образом связаны между собой мораль и этика?
11. Прочитайте статьи «Мораль» и «Нравственность» в «Словаре по этике». На основе проработанного материала и собственных размышлений дайте свое определение морали. Поясните, есть ли, на Ваш взгляд, разница между понятиями «мораль» и «нравственность».
12. Что такое «нормативная этика»? Что такое «прикладная этика»?
13. Древние восклицали: «О, времена… О, нравы…». Сохраняются ли в нашей обыденной жизни моральные ценности или сейчас «все позволено»? Дайте краткую характеристику моральных отношений в современном обществе, включая сферу трудовой морали.
14. Что общего и в чем различие между понятиями «профессиональная мораль» и «профессиональная этика»? В чем отличие профессиональной морали от трудовой морали? Каковы основные значения понятия «профессиональная этика»?
15. Почему, на ваш взгляд, в настоящее время особое внимание во многих профессиях стали обращать на их морально-этическую составляющую (педагога, врача, психолога, журналиста и т.д.)?
16. Как соотносятся между собой понятия «профессиональная этика» и «корпоративная этика»? В чем проявляется корпоративность? Могут ли между данными этиками возникать противоречия?

Тема 2. Профессиональная этика педагога: сущность, структура, функции

9. В чем, на ваш взгляд, проявляется взаимосвязь педагогики и этики?
10. Дайте определение понятия «педагогическая этика». Нужна ли она для той специальности, которую Вы приобретаете в педагогическом вузе?
11. Раскройте понятийный аппарат педагогической этики: объект и предмет, цели и задачи, основные методы исследования.
12. Перечислите основные группы функций профессиональной педагогической этики.
13. В каких блоках отношений в педагогической деятельности проявляется содержание педагогической этики?
14. Восстановите в памяти общую историческую картину этико-педагогической мысли с античности до наших дней. Назовите основные персоналии.
15. Перечислите те факторы общественной жизни, которые, на ваш взгляд, актуализируют разработку профессиональной педагогической этики в настоящее время. С какими проявлениями «неподобающего» поведения учителей вы встречались в своем жизненном опыте?
16. Каковы тенденции развития педагогической этики в настоящее время?

Тема 3. Этические основания педагогической профессии

13. Определите понятие «миссия профессии». В чем Вы усматриваете миссию педагогического труда?
14. Можно ли утверждать, что у каждого преподавателя-предметника есть своя специфическая педагогическая миссия? Попробуйте определить ее в отношении своей специальности (учитель истории, белорусского языка, русского языка, математики и др.).
15. Чем для Вас является педагогическая работа – «сферой услуг» или «высокой профессией»?
16. Какая из известных со времен М. Вебера альтернатив -- «служение в профессии» или «жизнь за счет профессии» -- доминирует, на Ваш взгляд, в нашей педагогике?
17. Каковы, на Ваш взгляд, наиболее острые проблемы и противоречия современной школы, которые приводят к нарушению принципа гуманизации в воспитательно-образовательном процессе?
18. С какими моральными рисками встречаются в своей деятельности люди, профессионально занимающиеся педагогикой? От чего они проистекают и как их преодолеть?
19. Рассуждая о последствиях дидактогении, В.А. Сухомлинский пишет: «Парадоксальность дидактогении (школьных неврозов) заключается в том, что они бывают только в школе – в том священном месте, где гуманность должна стать важнейшей чертой, определяющей взаимоотношения между детьми и учителем. Дидактогении – детище несправедливости… Нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие учителя к его успеваемости. Затем – окрик, угроза, раздраженность, а у людей, не обладающих педагогической культурой, -- даже злорадство: вот ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын… Болезненная реакция нервной системы на несправедливость учителя у одних детей приобретает характер взвинченности, у других – это мания несправедливых обид и преследования, у третьих – озлобленность, у четвертых напускная (деланная) беззаботность, у пятых – безучастность, крайняя угнетенность, у шестых –

страх перед наказанием, перед школой, перед учителем, у седьмых – кривлянье и паясничанье, у восьмых – ожесточенность, принимающая иногда патологические проявления».

От чего, на Ваш взгляд, зависит предупреждение дидактогении?

20. Согласны ли Вы с утверждением Д.Г. Левитеса: «Чем талантливей, ярче, убедительней педагог, тем большую угрозу он представляет для воспитанника, ибо, порой сам того не осознавая, всем своим обликом подавляет волю, внутреннюю свободу ученика, не столько раскрывает в нем его самого, сколько навязывает себя как эталон, образец самореализации». Какова Ваша точка зрения на эту проблему?

21. Чем объяснить, что в учебных заведениях сегодня доминирует авторитарный стиль общения? Какая причина, по Вашему мнению, наиболее существенно влияет на этот процесс? Аргументируйте свой ответ.

22. Какая из двух моделей профессионального поведения (авторитарная или гуманистическая) должна быть положена, на ваш взгляд, в основание разрабатываемой модели профессиональной педагогической этики, адекватной современным реалиям?

23. Ознакомьтесь с Уроком 12 из пособия Д.А. Белухина «Как возненавидеть себя, детей и педагогику (М., 2007. С.147-160). Какие стили поведения и педагогического взаимодействия выделяет автор? Приходилось ли вам встречаться с этими стилями в вашем «школьном прошлом»? Какой из них вам более симпатичен?

24. Выберите утверждения, характеризующие признаки личностно ориентированной педагогики:

11) уважение прав и свобод личности;
12) поощрение добрых дел;
13) предъявление посильных и разумных требований;
14) уважение позиции воспитанника;
15) уважение права человека быть самим собой;
16) воспитание в духе христианской морали;
17) полная свобода действий воспитанника;
18) воспитание милосердия;
19) отказ от наказаний, унижающих достоинство воспитанника;
20) формирование положительных качеств личности.

Тема 4. Ценностное содержание профессиональной педагогической этики. Принципы педагогической этики

20. Определите понятие «моральная ценность». В чем специфика моральных ценностей по сравнению с другими ценностями (экономическими, политическими, эстетическими и др.)?

21. Каковы особенности реализации моральных ценностей в жизнедеятельности белорусского социума? Следует ли принимать во внимание данные особенности при обосновании ценностей профессиональной педагогической этики?

22. Охарактеризуйте моральные ценности, которые могут рассматриваться в качестве базовых для педагогической этики.

23. Чем понятие «принцип» отличается от понятия «ценность», когда речь идет о профессиональной этике? Как соотносятся профессионально-нравственные принципы педагога с общими принципами педагогики как деятельности?

24. Охарактеризуйте три основных принципа трудовой этики специалиста, независимо от конкретного вида профессиональной деятельности.

25. Базовые этические принципы поведения педагогов… В чем проявляется их универсальный характер?

26. Охарактеризуйте принцип любви (благодеяния) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

27. Охарактеризуйте принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

28. Охарактеризуйте принцип автономии (независимости) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

29. Охарактеризуйте принцип толерантности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

30. Охарактеризуйте принцип ответственности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

31. Охарактеризуйте принцип справедливости как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

32. Охарактеризуйте принцип уважения прав и достоинства человека как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

33. Охарактеризуйте принцип компетентности (профессионализма) как основу отношений

педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

34. Охарактеризуйте принцип порядочности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

35. Охарактеризуйте этические принципы поведения педагогов во время учебных занятий. Для этого ознакомьтесь с соответствующей главой из учебного пособия Д.А. Белухина «Педагогическая этика. Желаемое и действительное». Согласны ли вы с позицией автора?

36. Охарактеризуйте профессионально-этические принципы оценочной деятельности преподавателя. Встречались ли вы в своей практике со случаями нарушения этических принципов при проведении экзаменационных испытаний?

37. Ознакомьтесь с текстом «Бухарестской Декларации по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе» (2004 г.). Какие ценности и принципы учебной и исследовательской деятельности в высших учебных заведениях провозглашаются в данном документе? Насколько актуален данный документ для отечественной системы высшего образования?

38. Назовите три основных принципа, которых Вы стараетесь придерживаться в любой жизненной ситуации, чтобы ни случилось?

Тема 5. Деонтологические аспекты педагогической этики

12. Что такое деонтология? Почему существует необходимость в разработке педагогической деонтологии?

13. Что означает понятие «профессионально-этическая норма»? В чем специфика общих норм этического поведения педагога?

14. Считаете ли для себя возможным принятие общих норм поведения, обоснованных академиком А.А. Гусейновым?

15. Охарактеризуйте основные совокупности этических взаимоотношений, в которые вступает педагог в процессе осуществления профессиональных обязанностей.

16. Охарактеризуйте основные понятия, отражающие механизм исполнения профессионально-этических стандартов (профессиональный долг, ответственность, совесть, честь, достоинство).

17. Нужно ли любить ученика или достаточно добросовестно относиться к своим обязанностям педагога? Какова Ваша точка зрения?

18. Какого педагога можно назвать «человеком чести»?

19. Что разделяет чувство собственного достоинства педагога и высокомерие?

20. Ознакомьтесь со следующими этическими документами: «Этический кодекс педагогов» (Педагогический колледж), «Кодекс профессиональной этики петербургского педагога» (проект), «Этический кодекс Центра образования». На основании изученного материала наполните содержанием раздел «Основные группы этических стандартов поведения педагогов».

21. Какие нормы были нарушены педагогом при общении с родителем ученика:

«До круглой отличницы моя дочь не дотягивала, но и троечницей никогда не была. А тут полный разлад с историей… Надо идти в школу – узнать, что я могу сделать, чтобы пробудить у дочки интерес к истории…

Учительница нехотя отрывается от оживленного разговора с коллегой, и едва узнав причину моего визита, переходит в наступление. За пятнадцать минут энергичного выяснения отношений я узнаю следующее: За что моей дочери поставлены двойки, учительница не помнит, потому что нет журнала, но, уж, конечно, все полностью справедливо. 2. По другим предметам она может учиться хорошо и прекрасно, но по истории высокой оценки не будет иметь никогда, потому что не умеет рассказывать, и я должен был быть благодарен, если ей «натянут» шестерку. 3. Лично я в этой ситуации ничем помочь не могу, разве что не ходить понапрасну в школу. Похоже в чем-то дочка была права: меня же еще и отругали».

22. Какие эталоны и аксиомы нравственного профессионализма должен соблюдать педагог? Имеют ли данные аксиомы какое-либо отношение к родителю, как педагогу, воспитывающему своего ребенка?

Тема 6. Праксиологический аспект профессиональной педагогической этики

14. Чем обусловлена необходимость обращения к праксиологическим (поведенческим) аспектам профессиональной педагогической этики?

15. Что такое моральный выбор? Охарактеризуйте основные виды морального выбора применительно к педагогической профессии.

16. Составьте список возможных злоупотреблений педагога в его профессиональной деятельности. С какими из них приходилось встречаться вам в школьную и студенческую пору?

17. Ознакомьтесь с Руководством по принятию решения в ситуации морального выбора. Насколько реально применение данного руководства при решении профессиональных проблем?

18. Какие ситуации в жизни могут быть квалифицированны как дилеммы? Каковы основные ценностно-этические дилеммы педагогической работы?

19. Каков алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора?

20. Какие факторы порождают возникновение деструктивных конфликтов в педагогическом коллективе? Правомерно ли учителю с этической точки зрения являться участником конфликтной ситуации? Всегда ли можно избежать конфликта?

21. Выполните тест К.Томаса и определите, какая стратегия поведения в конфликтной ситуации свойственна Вам в наибольшей степени.

22. Сформулируйте свой собственный кодекс поведения в конфликтной ситуации.

23. Представьте себе, что вы являетесь работников педагогического коллектива, в котором произошла следующая конфликтная ситуация. Как Вы поступите?

Если причиной конфликта с учителем, к которому вы явно не испытываете симпатии, послужило недостойное или просто неправильное поведение другого учителя, с которым вы поддерживаете дружеские отношения, скажете ли вы об этом открыто?

2) «Да», потому что:

а) истина превыше всего, а поэтому я всегда скажу правду, независимо от того, кто виноват в возникновении конфликта;

б) раз виноват мой друг-учитель, то я причиню ему вред, не сказав открыто о его недостойном поведении, так как в дальнейшем он может совершить что-то еще более недостойное, а настоящий друг и должен первым говорить правду, какой бы горькой она ни был;

в) моего друга-учителя все равно осудят в коллективе, даже если я промолчу, поэтому с точки зрения собственной пользы следует открыто сказать о его недостойном поведении.

2) «Нет», потому что:

а) я и сам недолюбливаю того учителя, с которым у моего друга конфликт;

б) друзей надо защищать, независимо от того, правы они или нет;

в) я могу потерять своего самого близкого друга-коллегу.

3) Либо «да», либо «нет», потому что:

а) у моего друга-коллеги в этот момент сложная семейная ситуация, поэтому произошел этот эмоциональный срыв;

б) все зависит от того, что лично мне принесет больше выгоды: выступление в поддержку друга-учителя либо молчанием, пусть даже с тайным выражением другу сочувствия (мол, ты все прекрасно понимаешь, я на твоей стороне, но против силы не пойдешь и т.д.);

в) когда-то мой друг-коллега был свидетелем моего скверного поступка, но промолчал. Теперь он может меня разоблачить перед всеми либо мысленно осудить и стать моим тайным врагом.

24. Что такое «этическая защита» и от кого приходится защищаться педагогу? Каковы основные этические требования к защите от посягательств на личное достоинство? Охарактеризуйте «мягкие» и «жесткие» способы этической защиты.

Выберите оптимальный способ мягкой защиты в ниже перечисленных условных ситуациях: Ученик дотрагивается до вашей сумочки, говоря: «Что там?..»;

Ученица без разрешения надевает вашу (чужую) шляпу: «Ох ты! Какая!..».

Вас перебивают: «Это все глупости! Ерунда какая-то!».

25. Насколько необходимы современному учителю знания в области этической защиты в процессе общения? Можете ли Вы предложить свои варианты реагирования на бестактность (грубость) учеников?

26. Расскажите о проблемах общения педагога с родителями учеников. Что недопустимо в общении с родителями? Какие причины могут повлиять на отношения с педагога с семьей ученика? А надо ли защищать педагога от родителей?

Тема 7. Этические требования профессионально-должностного профиля педагога

13. Предлагаем Вам обменяться мнениями по теме «Личностные и профессиональные качества современного учителя».

Выберите 5 наиболее важных личностных характеристик, которыми должен обладать современный учитель: целеустремленность, уравновешенность, честность, справедливость, толерантность (терпение), эрудированность, требовательность, доброта и отзывчивость, коммуникативность, чувство юмора, артистичность, внешняя привлекательность, физическое здоровье, вежливость, отсутствие вредных привычек, стремление к самоутверждению.

14. Какие качества, по Вашему мнению, недопустимы в личностной характеристике современного учителя? (выберите 5): властность, самоуверенность, непримиримость, неуравновешенность, чрезмерный конформизм (соглашательство), конфликтность, неряшливость, неуверенность в себе, пристрастность, мстительность, высокомерие, рассеянность, наличие вредных привычек, грубость, безответственность.

15. Выберите 5 наиболее важных, по Вашему мнению, профессиональных качеств, которыми должен обладать современный учитель: социальная активность, инициативность, владение предметом преподавания, владение методикой преподавания, психологическая подготовка, общая эрудиция, педагогическое мастерство, организаторские умения и навыки, педагогический такт, ораторское искусство. Прокомментируйте свою точку зрения.

16. Какие профессионально-значимые качества необходимо проявить педагогу в следующих ситуациях.

А) Ученик намазал другому ученику стул клеем «Момент». Учащиеся смеялись. Пострадавший ученик плакал

Б) Ученик принес голубя в класс и выпустил во время урока. Урок сорван, дети прыгали от возбуждения и ловили голубя.

В) Ученик налил в воздушный шар воды. Кинул в классе на уроке. Шар прыгал. Ученики смеялись.

Г) Ученик пожаловался классному руководителю, что ему незаслуженно поставили двойку. Забыл дома тетрадь с домашним заданием, но утверждает, что выполнил домашнее задание полностью.

17. Какими чертами характера должен обладать современный руководитель образовательного учреждения? Соблюдение каких этических норм позволит директору школы сформировать положительный морально-психологический микроклимат в коллективе педагогов?

18. Существует точка зрения, что стиль общения – это личное дело самого педагога. Он также имеет право выражать эмоции, как это свойственно всем людям. Согласны ли Вы с таким мнением? Аргументируйте свой ответ.

19. Дайте определение профессионального морального сознания педагога. Назовите и кратко охарактеризуйте элементы его структуры.

20. Раскройте суть таких понятий, как «любовь к детям», «профессиональная ответственность за жизнь, здоровье и развитие ученика», «уважение к личности ученика».

21. Сегодня нравственное чувство, которое К.Д. Ушинский назвал чувством общественности, заменяется все больше чувством групповщины; люди – часто с детского возраста – приучаются оценивать себя, окружающее, происходящее с точки зрения не общенародных, а групповых, корпоративных интересов: уличной дворовой компании (неформального объединения), профессионального клана и т.д. Отсюда – релятивная нравственность («что добро для них, зло для нас»), свобода от моральных соображений в выборе средств деятельности, нагнетание враждебности.

Согласны ли Вы с данным мнением? Можно ли на таких основаниях выстроить общение между педагогами и подростками? Аргументируйте свой ответ.

22. «Если педагог утрачивает способность любить ребенка – он утрачивает способность воспитывать». Согласны ли Вы с этим утверждением Ю.П. Азарова? Аргументируйте свой ответ.

23. Что такое профпригодность и профотбор применительно к педагогу? Каковы, на Ваш взгляд, их критерии?

24. Каковы основные пути развития профессионально-этического сознания педагога? Какие проблемы, на Ваш взгляд, существуют в подготовке будущих педагогов?

Тема 8: Этические аспекты деловых отношений в педагогическом коллективе

23. Что означает понятие «трудовой коллектив»? По аналогии предложите определение понятия «педагогический коллектив».

24. В чем особенность корпорации, и можно ли, на Ваш взгляд, считать учебное заведение разновидностью корпорации?

25. Какие модели деловых отношений вы можете назвать и охарактеризовать? Какие достоинства и недостатки есть у каждого из них? Какой из них предпочтительнее именно для вас как будущего сотрудника учебного заведения?

26. Отвечает ли ваш коллектив – университет, факультет, группа – необходимым требованиям отношений «по горизонтали»? Довольны ли вы отношениями, которые складываются в нем? Ощущаете ли свою общность с коллективом?

27. Каковы ваши впечатления об отношениях коллег в учительской после педагогической практики? Укажите на «плюсы» и «минусы». Что бы Вы хотели сохранить и от чего избавиться?

28. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по ролевому критерию? Охарактеризуйте их.

29. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по способу взаимодействия с коллегами? Охарактеризуйте их.

30. Какие слои, составляющие структуру коллектива, существуют в вашей группе? К какому слою вы отнесете себя? К выполнению какой из «ролей» вы наиболее склонны? Как вы считаете, умение диагностировать себя и других может способствовать установлению оптимальных отношений «по горизонтали» в трудовом коллективе?

31. Какие субъективные факторы препятствуют эффективной совместной работе сотрудников педагогического коллектива?

32. Каково назначение принципов и норм деловой этики? В чем отличие норм делового общения от правил, регулирующих отношения в частной жизни?

33. Какие позитивные и негативные санкции могут быть использованы в педагогическом коллективе с целью поддержания функционирования этических норм поведения?

34. Какие отношения в педагогическом коллективе определяются как отношения «по вертикали»?

35. Выполните тест «Способны ли Вы стать руководителем». Нацелены ли Вы на профессиональный успех? Хотели бы Вы стать руководителем образовательного учреждения?

36. Какие стили руководства учреждением вам известны? Какой из них предпочтителен для вас – как подчиненного и как будущего руководителя?

37. Существует ли однозначная связь между стилем руководства и эффективностью работы учреждения и что предполагает ситуационный подход к стилю руководства?

38. На чем, по Вашему мнению, основывается авторитет руководителя?

39. Проанализируйте обобщенный портрет руководителя учебного заведения, составленный из высказываний преподавателей. Определите, каков стиль его руководства? Насколько легко или сложно работать с таким преподавателем и почему?

4. «Предельно организованна, в полном смысле слова человек дела. Решая любой вопрос, мгновенно оценивает обстановку и отношение к данной проблеме в коллективе. Ее внутренняя ориентация – справедливость. Необыкновенно умеет создавать рабочую атмосферу, терпеливо выслушивает предложения по совершенствованию учебного процесса. Требовательна, когда дело не требует отлагательств».
5. «Суха, строга, почти сухарь. Не терпит медлительности, иронизирует над переливанием из пустого в порожнее, посмеивается над любителями пофилософствовать. Человек дела».
6. «Резкостью, определенностью суждений сбивает с толку непосвященных в дело. За внешней сухостью прячет доброту. Первое видят все, другое – не каждый. К людям относится предельно объективно. И ко всем – с большой верой, с большой заботой и расположением, чем

обезоруживает».

40. В чем, на ваш взгляд, может проявляться неадекватность (несправедливость) руководителя по отношению к подчиненным?

41. Какие принципы делового общения в педагогических коллективах направлены на регулирование отношений «по вертикали»?

42. Какие требования предъявляются к поведению сотрудников по отношению к руководству учебным заведением?

43. Ознакомьтесь с правилами Д. Карнеги, соблюдение которых, по его мнению, позволяет воздействовать на людей, не оскорбляя их и не вызывая у них чувства обиды. Принимаете ли вы эти правила? Можете ли предложить свои рекомендации?

Правило 1. Начинайте с похвалы и искреннего признания достоинств собеседника.

Правило 2. Указывайте на ошибки других не прямо, а косвенно.

Правило 3. Сначала поговорите о собственных ошибках, а затем уже критикуйте своего собеседника.

Правило 4. Задавайте собеседнику вопросы, вместо того, чтобы ему что-то приказывать.

Правило 5. Давайте людям возможность спасти свой престиж.

Правило 6. Выражайте людям одобрение по поводу малейшей их удачи и отмечайте каждый их успех.

Правило 7. Создавайте людям хорошую репутацию, которую они будут стараться оправдать.

Правило 8. Прибегайте к поощрению. Создавайте впечатление, что ошибка, которую вы хотите видеть исправленной, легко исправима; делайте так, чтобы то, на что вы побуждаете людей, казалось им нетрудным.

Правило 9. Добивайтесь, чтобы люди были рады сделать то, что вы предлагаете.

44. Какие мероприятия можно использовать для поддержания морально-психологического климата в учебном заведении?

Тема 9. Деловой этикет в профессиональной деятельности педагога

17. Что такое этикет и как он связан с этикой? Охарактеризуйте коммуникативный, семиотический, поведенческий аспекты этикета.

18. В чем специфика делового этикета? Охарактеризуйте основные принципы современного делового этикета.

19. Какое значение имеет следование требованиям делового этикета для установления эффективных деловых отношений?

20. Какие факторы способствуют созданию положительного имиджа специалиста и, напротив, негативного?

21. Сформулируйте основные правила этикета, которых должен придерживаться человек, пришедший на собеседование при приеме на работу?

22. Как различаются приоритеты в приветствии и представлении, действующие в современной деловой жизни?

23. Считаете ли Вы, что существует особый этикет педагога? Ответ аргументируйте.

24. Имеются ли у человека какие-либо задатки и свойства нервной системы, которые влияют на формирование педагогического такта, есть ли в них что-либо, что обусловливает большую или меньшую чувствительность и тонкость, безудержность или спокойствие, уравновешенность натуры учителя, некую предрасположенность к тактичности? Аргументируйте свой ответ.

25. Перечислите черты, характеризующие тактичного педагога. Как и где проявляется педагогический такт в профессиональной деятельности педагога?

26. Ответьте на вопросы теста «Сформирован ли у Вас педагогический такт». Если Вы набрали по условиям теста менее 24 баллов, то продумайте методику самовоспитания тех качеств, которые на данный момент у вас отсутствуют.

27. Вспомните какие-либо педагогические ситуации из своей школьной жизни, где педагог должен быть особенно деликатным (дружба, любовь, чувство страха, болезнь ребенка и т.п.). Проанализируйте в этих ситуациях поведение взрослого и воспитанника.

28. Как быть, если ваши коллеги навязывают вам тему для обсуждения, которая, на ваш взгляд, выходит за рамки приличия?

29. Что такое дресс-код? Существует ли особый дресс-код педагога? Сформулируйте основные требования к внешнему виду, которых, по Вашему мнению, должен придерживаться педагог.

30. О каком специалисте говорят, что он -- элегантный, галантный, импозантный?

31. Многие правила этикета, особенно современного, практически совпадают с элементарной вежливостью. Не следует ли отсюда вывод, что человек, строго выполняющий требования этикета, является

высоконравственной личностью? Аргументируйте свой ответ.

32. Существует ли связь между удачным развитием деловой карьеро человека и его умением следовать в общении нормам этикета?

Тема 10. Профессионально-этический кодекс педагога

k. Дайте определение понятия «кодекс». Каково назначение профессионально этических кодексов?

l. Какие модели разработки профессионально-этических кодексов существуют в настоящее время?

m. Перечислите основные разделы универсального кодекса профессиональной этики преподавателя. Каков порядок принятия и действия Кодекса?

n. Могут ли существовать противоречия между требованиями профессиональной этики и корпоративной этики? Если да, то почему?

o. Продолжите, по возможности, нижеследующий список требований.

Педагог обязуется не:

- обижать ребенка;
- причинять вред ребенку;
- оскорблять ребенка и кричать на него;
- требовать непосильного от ребенка;
- унижать, относиться свысока к своему подопечному;
- игнорировать, замечать ребенка, отмахиваться от него;
- считать ребенка глупым, неисправимым, неспособным;
- смеяться над недостатками и критиковать неумение ребенка;
- подавлять чувства воспитанника, игнорировать его настроение;
- читать постоянно нотации и срывать зло на ребенке;
- пугать ребенка и угрожать ему;
- упрекать в неудачах;
- наказывать, не разобравшись.

p. Считаете ли вы необходимым кодификацию принципов и норм поведения, регламентирующих поведение членов трудового (педагогического) коллектива? Если да, то почему?

q. Предложите ряд нравственно-этических норм к разделам, которые с Вашей точки зрения могли бы войти в кодекс профессиональной этики учителя:

8) нормы по отношению к учащимся;
9) нормы по отношению к родителям и опекунам учащихся;
10) нормы по отношению к профессии;
11) нормы по отношению к коллегам;
12) нормы по отношению к руководству;
13) нормы по отношению к обществу;
14) нормы по отношению к самому себе.

r. Согласились бы Вы принять участие в работе инициативной группы по разработке профессионально-этического кодекса поведения сотрудников образовательного учреждения?

s. Представьте, что Вы являетесь членом законодательного органа, созданного волей педагогического сообщества (учителей, учеников, родителей). Создайте свою собственную версию профессионально-этического кодекса учебного заведения.

t. Какие этические заповеди Вы считаете необходимым использовать в своей практической работе?

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА РЕФЕРАТИВНЫХ РАБОТ

1. Профессиональная, прикладная и практическая этика: соотношение понятий
2. Ценности и этика в профессиональной педагогической работе
3. Ценности педагогической работы как методологическая предпосылка в подготовке специалистов в области педагогики
4. Ценностные ориентации будущих педагогов (социологический этюд)
5. Педагогическая работа как объект этического регулирования
6. Трансформация идеалов в педагогической работе
7. Профессионально-этическая культура педагога (методологический аспект)
8. Место и роль гуманистических ценностей в системе отношений «педагог – учащийся»
9. Любовь как универсальный нравственный принцип и как принцип педагогической работы
10. Деонтологическая этика И. Канта и ее влияние на становление педагогической этики
11. Место и роль этических принципов и стандартов в развитии профессиональной педагогической работы в зарубежных странах (Великобритания, Нидерланды, Германия, Швеция, США и т.д.)
12. Педагогическая этика и права ребенка
13. Этические дилеммы в практике педагогической работы и способы их разрешения
14. Профессионально-нравственный «портрет» современного педагога
15. Ценностные ориентации и моральные качества как фактор оптимизации взаимодействий педагога и учащихся
16. Доверие как категория педагогической этики
17. Надежность как категория педагогической этики
18. Толерантность как категория педагогической этики
19. Справедливость как категория педагогической этики

20. Профессионально-этическая культура педагога: сущность и содержание
21. Партнерство как способ реализации гуманистических ценностей в процессе взаимодействия педагога и учащегося
22. Этико-аксиологические конфликты и их разрешение в педагогической работе
23. Деонтологические конфликты в деятельности педагога
24. Этические требования к профессиональному общению педагога с субъектами педагогического взаимодействия (учащимися, родителями, коллегами, руководителями)
25. Роль профессиональной этики в предотвращении злоупотреблений в педагогической работе
26. Этикет и его роль в деятельности педагога
27. Имидж педагога и его значение в профессиональной деятельности.
28. Этико-аксиологические критерии профессиональной пригодности и профессионального отбора в процессе подготовки педагогов
29. Гуманистические идеалы и мотивация профессионального выбора в педагогической работе
30. Нравственные аспекты отношений учителя с родителями учащихся
31. Этика педагога и ученого в системе высшего образования
32. Этика гражданственности и политическая культура педагога
33. Экологическая этика и экологическая культура педагога
34. Свобода и ответственность в деятельности педагога.
35. Педагог – профессия творческая?
36. Консерватизм – добро или зло в педагогической профессии?
37. Проблема дистанции в общении педагога и учащегося.
38. Уважение и унижение ребенка - в чем они проявляются?
39. Внутренний и внешний имидж педагога.
40. Нравственные аспекты оценки педагогического труда.
41. Нравственные коллизии отношений в учительской.
42. Профессионализм педагога как этическая категория

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
Кафедра философии

СОГЛАСОВАНО	СОГЛАСОВАНО
Председатель НМК	Заведующий кафедрой
кафедры философии	философии
Кузнецов А.В.	Никитина И.Ю.
_____	_____
__ _____ 2014 г.	__ _____ 2014 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА
для специальности:
профиль А – педагогика

Составители: Н.С. Загорская, кандидат философских наук, доцент
В.В.Кудрявцев, кандидат философских наук, доцент

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Рассмотрено и утверждено на заседании совета БГПУ 26.06.2014 г., пр. № 8

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Сущностной особенностью педагогической деятельности является то, что она строится не столько на силе административной власти, сколько на моральном педагогическом авторитете. Сфера педагогического труда менее других сфер иерархична, поэтому в ней моральное регулирование со всеми его особенностями выступает на первый план. Вследствие этого этическая компетентность специалиста в области педагогики является значимой компонентой его профессиональной культуры, поскольку способствует существенному повышению качества деятельности по развитию личности учащегося.

Отметим, что проблемы формирования этических знаний в педагогической среде являются интернациональными. Еще в 1967 г. в «Рекомендациях к статусу учителя» ЮНЕСКО содержалось требование: «Учительские союзы должны разработать принципы профессиональной этики и профессиональной деятельности, так как такие принципы в большей мере содействуют обеспечению авторитета профессии и осуществлению профессиональных обязанностей». В данном контексте учебный курс «Педагогическая этика» становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагога, основанием для его последующего личностного и профессионального роста.

Педагогическая этика – это относительно самостоятельный раздел этической науки. Она изучает особенности педагогической морали, выясняет специфику реализации общих принципов универсальной общественной морали в сфере педагогического труда и обосновывает специфические принципы педагогической морали, раскрывает ее функции, специфику содержания этических категорий. Кроме того, педагогическая этика изучает характер нравственной деятельности педагога и нравственных отношений в педагогической среде. В этой связи этические ориентиры педагога могут стать фундаментом его профессиональной культуры.

Предлагаемый учебно-методический комплекс по курсу «Педагогическая этика» разработан на основании «Положения об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования», утвержденном Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 26.07.2011 №167.

ЭУМК по курсу «Педагогическая этика» предназначен для реализации требований учебной программы по данной дисциплине.

Основные функции ЭУМК:

- предоставить теоретический материал, раскрывающий базовые дидактические единицы курса «Педагогическая этика», соответствующие Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности «педагогика»;
- обеспечить эффективное освоение учебного материала курса «Педагогическая этика» посредством разработанного практического (технологического) блока (проблемные задания, тесты, вопросы для самостоятельной работы);

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- организовать управление самостоятельной работой обучающихся.

ЭУМК включает следующие разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный.

Теоретический раздел ЭУМК содержит материалы для теоретического изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» в объеме 36 часов (24 часа – аудиторные), установленном типовым учебным планом: учебная программа «Педагогическая этика» вузовского компонента для специальностей профиля А -- педагогика, учебные пособия по педагогической этике, краткое содержание учебного курса, словарь терминов.

Практический раздел ЭУМК содержит материалы для проведения семинарских занятий в соответствии с учебным планом: планы семинарских занятий по курсу «Педагогическая этика», вопросы и задания для самопроверки, тематика рефератов, хрестоматия, включающая тексты профессионально-этических кодексов педагогов и педагогических учреждений, текстовые фрагменты с проблемными вопросами по истории педагогической этики.

Раздел контроля знаний ЭУМК содержит материалы для проведения текущей и итоговой аттестации студентов: примерные вопросы к зачету по курсу «Педагогическая этика», тесты для текущего контроля знаний, тесты для диагностики ценностных ориентаций и уровня развития профессионально значимых качеств будущих педагогов.

Вспомогательный раздел ЭУМК содержит дополнительную информацию, которая может быть использована при изучении учебной дисциплины: презентации по курсу «Педагогическая этика», учебно-методические рекомендации по использованию тестов и написанию рефератов, перечень учебных изданий и иных информационных материалов по изучаемой дисциплине, фрагменты из художественной литературы.

При разработке содержательной и технологической части использовались исследования и материалы Н.А. Асташовой, Р.Г. Апресяна, В.И. Бакштановского, Д.А. Белухина, А.А. Гусейнова, И.Л. Зеленковой, Н.Б. Лаврентьевой, Т.В. Мишаткиной, В.Н. Наумчика и др.

Достижение профессионально-этической компетентности – сложная задача, которая не может быть решена только посредством усвоения содержания учебно-методического комплекса. Однако постоянное обращение специалиста к этике и профессиональной этике как системам оценки практики педагогической работы поможет выработать привычку к профессионально значимому с точки зрения этики поведению.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по учебной работе БГПУ
_____ В.В. Шлыков
«_____» _____ 2014 г.
Регистрационный № УД _____/р.

Педагогическая этика
Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине
для специальности:
профиль А – педагогика

Кафедра философии
Курс в соответствии с учебными планами факультетов
Семестр в соответствии с учебными планами факультетов

Лекции	22	
Практические (семинарские) занятия	12	Зачет +
Аудиторных часов по учебной дисциплине	34	
Всего часов по учебной дисциплине	72	Форма получения образования: дневная, заочная

Составитель: В.В.Кудрявцев, кандидат философских наук, доцент

2014 г.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Учебная программа составлена на основе базовой программы учебной дисциплины «Педагогическая этика», утвержденной 16 сентября 2014 г., регистрационный № УД-13-11-37/ баз

Рассмотрена и рекомендована к утверждению кафедрой философии
16.09. 2014 г., протокол № 2

Заведующий кафедрой философии
_____И.Ю. Никитина

Одобрена и рекомендована к утверждению Научно-методической комиссией кафедры философии БГПУ
12.09.2014 г., протокол № 2

Председатель
_____А.В.Кузнецов

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Оформление учебной программы и сопровождающих материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует

Методист учебно-методического управления
_____ Г.И.Шкнай

.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Педагогическая деятельность относится к видам деятельности, у которых профессионально-этическая компетентность специалиста выступает значимой составляющей его профессионализма. Вследствие этого учебный курс «Педагогическая этика» является неотъемлемой компонентой профессиональной подготовки будущего учителя, основанием для его последующего личностного и профессионального роста.

Педагогическая этика обосновывает и предписывает нормы, принципы и требования к педагогическим отношениям и поведению педагога в рамках профессиональной деятельности, которые базируются на общих положениях теоретической этики, но, в то же время, имеют свою специфику по содержанию и форме регуляции.

Целью курса является формирование у студентов целостного, системного представления о специфике профессиональной морали педагогов, раскрытие сущности этико-аксиологического подхода к организации профессиональной педагогической деятельности.

Задачами курса являются:

- изучение места и роли профессионально-значимых моральных ценностей в педагогической деятельности;
- выявление структуры профессиональной морали педагогов;
- уяснение сущности деонтологического подхода к педагогической деятельности;
- раскрытие особенностей этического регулирования деятельности и отношений в системах «педагог – ученик», «педагог – педагог», «педагог – руководитель»;
- обоснование профессионально-этических требований к личностным качествам педагога;
- ознакомление с тенденцией кодификации профессиональной деятельности специалистов;
- утверждение гуманистических ценностей в мировоззрении студентов, повышение их мотивации на профессию.

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» студент должен ***знать:***

- основные элементы этической системы педагогической деятельности и взаимосвязи между ними;
- основные категории профессиональной этики педагога;
- смысл и содержание профессионального долга педагога по отношению к различным субъектам взаимодействия (учащиеся, коллеги, администрация и др.);
- основные принципы, нормы и стандарты поведения педагогов;
- основные требования, предъявляемые к профессионально-этическим качествам личности педагога;
- особенности развития этического сознания будущего педагога.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» студент должен ***уметь:***

- применять этико-аксиологический подход к анализу сущности и содержания, форм и методов педагогической деятельности;
- осуществлять этическую оценку различных процессов, явлений, ситуаций, отношений, поступков и т.п.;
- применять на практике стандарты этического поведения в работе с учащимися, в отношениях с коллегами, а также по отношению к самому себе и своей профессии;
- выявлять зоны ценностно-этических противоречий, дилемм и конфликтов в педагогической деятельности, находить пути их разрешения;

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогическая этика» студент должен ***владеть:***

- навыками моральной рефлексии и самосовершенствования.

На изучение учебной дисциплины «Педагогическая этика» в соответствии с учебным отводится 72 часа, из них 34 часа – аудиторные, которые распределяются по следующим видам учебных занятий: лекции – 22 часа, семинарские занятия – 12 часов. Форма контроля – зачет.

На изучение учебной дисциплины «Педагогическая этика» в соответствии с учебным планом на заочном отделении отводится 8 часов, из них 6 часов – лекции, семинарские занятия – 2 часа. Форма контроля – зачет.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тематический план (дневная форма обучения)

№ п/п	Наименование темы	Количество аудиторных часов	
		Лекции (час.)	Практические (семинарские) занятия (час.)
I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ			
1	Предмет этики и еероль в обществе. Основные разделы этики. Роль морали в обществе.	2	1
2	Профессиональная этика в системе прикладного этического знания	2	
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
3	Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики	2	1
4	Ценностное содержание педагогической этики	2	1
5	Структура профессиональной морали педагога	2	
6	Деонтологический аспект педагогической этики	2	1
7	Праксиологический аспект педагогической этики	2	
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
8	Этика отношений в системе «педагог – учащийся»	2	2
9	Этика деловых отношений в педагогическом коллективе	2	2
10	Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога	2	
11	Профессионально-этический кодекс педагога	2	
	Всего	**22**	**12**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тематический план (заочная форма обучения)

№ п/п	Наименование темы	Количество аудиторных часов	
		Лекции (час.)	Практические (семинарские) занятия (час.)
I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ			
1	Профессиональная этика в системе этического знания. Предмет, задачи, структура и функции педагогической этики.	2	
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
2	Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики. Ценностное содержание педагогической этики. Деонтологические и праксиологические аспекты педагогической этики	2	
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ			
3	Этика отношений в системе «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация». Нормы делового этикета в деятельности педагога.	2	2
	Всего	**6**	**2**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ

Тема 1. Предмет этики и ее роль в обществе

Этика как философское учение о морали и как «практическая философия». Взаимосвязь этики с другими науками. Структура современной этики: теоретическая этика, нормативная этика, прикладная этика. Особая роль прикладной этики в системе современного этического знания. «Открытые» проблемы этики.

Этика в системе культуры.

Тема 2. Профессиональная этика в системе прикладного этического знания

История становления профессиональной морали и этики. Современная профессиональная этика как разновидность прикладной этики.

Особенности профессиональной этики как способа регуляции поведения специалистов в конкретных видах профессиональной деятельности. Назначение профессиональной этики. Разновидности профессиональной этики.

Корпоративность как общая характеристика профессиональных этик. Частные характеристики профессиональных этик, их обусловленность спецификой конкретной профессиональной деятельности.

Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Тема 3. Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики

Объект, п*редмет, цель и задачи современной профессиональной педагогической этики.* Основные функции профессионально-этической системы педагогической деятельности.

Обусловленность педагогической этики миссией педагогического труда. Педагогическая работа как «сфера услуг» и как «высокая профессия»: проблема выбора педагогом нравственного отношения к своему труду.

Профессиональные моральные риски (риски манипулирования, морализирования, субъективизма и догматизма суждений, вседозволенности, раннего профессионального выгорания и др.).

Причины актуализации этической регламентации педагогической деятельности в Республике Беларусь в настоящее время.

Тема 4. Ценностное содержание педагогической этики

Моральные ценности и их отражение в категориях профессиональной

этики педагога: свобода, добро и справедливость в профессиональной деятельности, профессиональная честь и достоинство, профессиональный авторитет, профессиональный такт.

Профессионально-этические принципы как формы выражения моральных ценностей и ориентиры профессиональной деятельности. Принципы профессионально-трудовой этики.

Базовые принципы педагогической этики как наиболее общие содержательные ориентиры деятельности педагога (методология принятия моральных решений).

Этические принципы оценочной деятельности педагогов. Этические ценности и принципы высшего образования (честность, доверие, справедливость, уважение, надежность, ответственность).

Тема 5 Структура профессиональной морали педагога

Понятие профессиональной морали педагога. Моральное сознание, нравственные отношения и нравственная деятельность педагога как компоненты профессиональной этики.

Структура профессионального этико-аксиологического сознания педагога. Рациональный и иррациональный компоненты в структуре морального сознания педагога (знания, чувства, убеждения). Эмоции, придающие ценность педагогической деятельности.

Объективация морального сознания педагога в нравственной деятельности и нравственных отношениях. Личностно-органичная, ситуативно-адекватная и педагогически-целесообразная линии профессионального поведения педагога.

Поступок как элемент профессиональной морали педагога. Этические требования к основным компонентам действия педагога: цели и мотивы, используемые средства, конечный результат. Моральная оценка деятельности педагога и ее критерии.

Тема 6. Деонтологический аспект педагогической этики

Место и роль деонтологии в профессиональной этике.

Основные группы норм (стандартов) поведения педагогов. Содержание профессионального долга педагога по отношению к профессии. Нормы и требования в системе отношений «педагог – учащийся». Долг и ответственность по отношению к родителям и опекунам. Профессиональные нормы взаимоотношений в педагогическом коллективе. Долг по отношению педагога к обществу и к самому себе. Механизм мотивации и реализации профессионально-этических норм поведения педагогов.

Профессионально-этической кодекс и его роль в совершенствовании регуляции поведения педагогов. Структура и функции профессионально-этического кодекса педагога.

Тема 7. Праксиологический аспект педагогической этики

Моральный выбор в деятельности педагога. Основные виды ситуаций морального выбора. Проявления злоупотреблений в деятельности педагога.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Моральные дилеммы в деятельности педагога. Разновидности дилемм в деятельности педагога. Алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора.

Профессионально-этические конфликты в деятельности педагога. Специфика ценностных и деонтологических конфликтов. Этическая культура поведения педагога в состоянии конфликта.

Этическая защита от посягательств на достоинство педагога. Этические требования к защите педагога. Службы примирения как современная модель педагогической медиации.

III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Тема 8. Этика отношений в системе «педагог – учащийся»

Гуманизм и демократизм как основа взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». Принципы личностно ориентированной педагогики как основа этики поведения педагога.

Этические принципы взаимодействия педагогов и учащихся в учебной деятельности.

Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» его общения с учащимися. Понятие «эффективный учитель». Необходимость учета различий взаимодействующих сторон. Нравственные аспекты отношений учителя с родителями (опекунами) учащихся.

Нравственные ориентации студенчества Этические аспекты проблемы взаимоотношения преподавателей и студентов.

Тема 9. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе

Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по горизонтали». Формальные и неформальные отношения между сотрудниками в коллективе. Объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование морально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Основные принципы деловых отношений в педагогическом коллективе и их фиксация в организационном (корпоративном) кодексе поведения.

Этика отношений в системе «педагог – администрация»

Профессионально-деловые отношения в педагогическом коллективе «по вертикали». Основные этические ценности и принципы руководства коллективом. Нормы поведения подчиненных в отношении руководителя учебного заведения. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива.

Тема 10. Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога

Основные подходы к трактовке этикета. Белорусские национальные традиции и этикет.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Деловой этикет как разновидность общегражданского этикета. Этикет педагога как разновидность делового этикета. Основные принципы и нормы делового этикета.

Этикетные требования к внешнему облику делового человека (манеры, дресс-код). Этикет публичного выступления. Соблюдение белорусских традиций и норм делового этикета как фактор формирования положительного имиджа педагога.

Понятие имиджа педагога. Внутренняя структура имиджа: представление педагога о себе самом; представление педагога о том, что о нем думают другие люди; отношение педагога к внешним о нем отзывам.

Внешние проявления имиджа педагога: габитарный, кинетический, вербальный, средовый, ментальный, овеществленный имидж.

Общие принципы и нормы педагогического этикета: вежливость, тактичность, обязательность, скромность, деликатность, корректность. Правила этикета в конкретных ситуациях. Приветствия, обращение, знакомство. Манеры, жесты, мимика, позы. Дресс-код педагога.

Этикет в речевой деятельности педагога.

Тема 11. Профессионально-этический кодекс педагога

Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе. Профессионально-этической кодекс и его роль в совершенствовании регуляции поведения педагогов.

Понятие, сущность, цели, задачи, функции профессионально-этического кодекса.

Структура профессионально-этического кодекса. Этико-аксиологические компоненты профессиональной деятельности и их отражение в профессиональном этическом кодексе: ценности, принципы, стандарты поведения.

Противоречие между требованиями «корпорации-организации» и «корпорации-профессии». Интеграция профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса.

Механизм реализации кодекса как этическая проблема.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА (Дневная форма обучения)

Номер раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов		Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия и др.)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические (семинарские) занятия			
1	2	3	4	7	8	9
	I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ					
1.1	**Предмет этики и ее роль в обществе. Задачи этики. Основные разделы этики.** 1. Объект и предмет этики как гуманитарной дисциплины. 2. Этимология слов «этика», «мораль», «нравственность». 3. Направления этического анализа: дескриптивная этика, моральная философия, нормативная этика, прикладная этика. 4. Этика и мораль в современном мире. Этика авторитарная и гуманистическая. 5. Значение изучения этики для формирования профессиональной культуры будущего учителя.	2		Отрывки из работ А.Риха, Д. Гильденбранда, М.Фуко, Э. Фромма	[6] [8] [12] [22]	
2	**Профессиональная этика в системе прикладного**	2				

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	этического знания 1. Становления профессиональной морали и этики. Современная профессиональная этика как разновидность прикладной этики. 2. Особенности профессиональной этики как способа регуляции поведения специалистов в конкретных видах профессиональной деятельности. Назначение профессиональной этики. 3. Корпоративность как общая характеристика профессиональных этик. 4. Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе.					
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
3	**Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики** 1. Понятие профессиональной педагогической этики. Ее обусловленность миссией и спецификой педагогического труда. 2. Объект, предмет, цель и задачи профессиональной педагогической этики 3. Основные функции педагогической этики	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [3] [6] [10]	Рефераты
3.1	**Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики** 1. Понятие профессиональной педагогической этики. Ее обусловленность миссией и спецификой педагогического труда. 2. Объект, предмет, цель и задачи профессиональной педагогической этики 3. Основные функции педагогической этики		2	Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [3] [6] [10]	Рефераты. обсуждение
4	**Ценностное содержание педагогической этики** 1. Понятие моральной аксиологии. Профессионально-этические ценности педагогической деятельности. 2. Моральные ценности и их отражение в категориях	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного	[1] [3] [5] [6]	Рефераты

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	педагогической этики 3. Этические принципы профессиональной педагогической деятельности 4. Основные группы норм и стандартов этического поведения педагогов			источника.	[12]	
5	**Структура профессиональной морали педагога** 1. Понятие профессиональной морали педагога. Структурные компоненты профессиональной морали педагога 2. Структура профессионального морального сознания педагога: рациональный и иррациональный компоненты 3. Поступок как деятельностный компонент профессиональной морали педагога. Этические требования к его основным компонентам 4. Моральная оценка деятельности педагогов и ее критерии	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[3] [4] [6] [10]	Рефераты
5.1	**Структура профессиональной морали педагога** 1. Понятие профессиональной морали педагога. Структурные компоненты профессиональной морали педагога 2. Структура профессионального морального сознания педагога: рациональный и иррациональный компоненты 3. Поступок как деятельностный компонент профессиональной морали педагога. Этические требования к его основным компонентам 4. Моральная оценка деятельности педагогов и ее критерии		2	Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[3] [4] [6] [10]	
6	**Деонтологический аспект педагогической деятельности** 1. Понятие деонтологии, ее место и роль в педагогической этике 2. Основные деонтологические категории в педагогической этике: долг, совесть, ответственность, надежность 3. Ситуации морального выбора в деятельности педагога. Злоупотребления в процессе выполнения профессиональных обязанностей 4. Дилеммы в деятельности педагога, их причины и пути разрешения	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [3] [6]	Рефераты

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	5. Специфика профессионально-этических конфликтов в педагогической деятельности и стратегии их разрешения					
7	**Праксиологический аспект педагогической этики** Моральный выбор в деятельности педагога. Основные виды ситуаций морального выбора. Проявления злоупотреблений в деятельности педагога. Моральные дилеммы в деятельности педагога. Разновидности дилемм в деятельности педагога. Алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора. Этическая защита от посягательств на достоинство педагога. Этические требования к защите педагога. Службы примирения как современная модель педагогической медиации.	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [4] [8] [9]	Рефераты
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
8	**Этика отношений в системе «педагог – учащийся»** 1. Гуманизм и демократичность как основа взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». Основные параметры личностно ориентированной педагогики 2. Основные принципы и нормы межличностных отношений педагогов и учащихся 3. «Барьеры» общения в отношениях между педагогом и учеником	2		Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [6] [10]	Опрос. Рефераты. Обсуждение кейсов. Выполнение заданий практикума.
8.1	1. Понятие «эффективный учитель» и его составляющие 2. Дилеммы в деятельности педагога, пути разрешения 3. Профессионально-этические конфликты в педагогической деятельности и стратегии их разрешения 4. Этическая защита педагога от посягательств на свое достоинство Нравственные аспекты отношений учителя с родителями учащихся.		2	Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [6] [10]	Опрос. Рефераты. Обсуждение кейсов. Выполнение заданий практикума.
9	**Этика деловых отношений в педагогическом коллективе** 1.Понятие трудового коллектива. Его структура и формы совместной деятельности 2.Объективные и субъективные факторы, определяющие специфику отношений в педагогическом коллективе 3.Принципы и нормы взаимоотношений в учительском коллективе «по горизонтали»	2	2	Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [8] [9]	Опрос. Рефераты. Обсуждение кейсов. Выполнение заданий практикума.
9.1	**Этика деловых отношений в педагогическом коллективе**					

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	1. Понятие трудового коллектива. Его структура и формы совместной деятельности 2. Объективные и субъективные факторы, определяющие специфику отношений в педагогическом коллективе 3. Принципы и нормы взаимоотношений в учительском коллективе «по горизонтали» Проблема субординации в педагогическом коллективе и стили руководства Моральные принципы и нормы взаимоотношений в педагогическом коллективе «по вертикали»					
10	**Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога** 1. Понятие имиджа. Внутренняя структура имиджа педагога. 2. Внешние проявления имиджа педагога 3. Понятие этикета и его роли в формировании имиджа педагога 4. Общие принципы и нормы педагогического этикета 5. «Уроки этикета» (правила этикета в конкретных педагогических ситуациях)	2		Мишаткина Т.В. Этика: практикум. – Мн., 2003. Человек среди людей: Практикум по культуре поведения / авт.-сост. Н.С. Загорская. – Мн., 2004.	[1] [2] [11]	Рефераты. Выполнение заданий практикума
10.1	**Белорусские традиции и нормы делового этикета в деятельности педагога** 6. Понятие имиджа. Внутренняя структура имиджа педагога. 7. Внешние проявления имиджа педагога 8. Понятие этикета и его роли в формировании имиджа педагога 9. Общие принципы и нормы педагогического этикета «Уроки этикета» (правила этикета в конкретных		2	Мишаткина Т.В. Этика: практикум. – Мн., 2003. Человек среди людей: Практикум по культуре поведения / авт.-сост. Н.С. Загорская. – Мн., 2004.	[1] [2] [11]	Рефераты. Выполнение заданий практикума
11	**Профессионально-этический кодекс педагога** 1. Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе 2. Понятие профессионально-этического кодекса, его функции и источники формирования 3. Структура профессионального этического кодекса 4. Интеграция профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса 5. Механизм реализации кодекса как этическая проблема	2		Ознакомление с текстом по данной теме в формате ЭСО Материалы Internet http://www.blogus.ru/pop/blogs/blogdetail.aspx?id=11259	[1] [8]	

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

11.1	**Профессионально-этический кодекс педагога** 1. Этическая кодификации как тенденция в развитии профессиональных этик на современном этапе 2. Понятие профессионально-этического кодекса, его функции и источники формирования 3. Структура профессионального этического кодекса 4. Интеграция профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса 5. Механизм реализации кодекса как этическая проблема Деловая игра «Моделируем кодекс учителя»		2	Ознакомление с текстом по данной теме в формате ЭСО Материалы Internet http://www.blogus.ru/pop/blogs/blogdetail.aspx?id=11259	1 8	Презентация профессионально-этического кодекса педагога
	Итого	**22**	**12**			

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА (Заочная форма обучения)

Номер раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов		Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия и др.)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические (семинарские) занятия			
	I. ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТ					
1	**Профессиональная этика в системе этического знания. Предмет, задачи, структура и функции педагогической этики.** 1. Становление и развитие профессиональной морали и этики. 2. Объект, предмет, и задачи современной профессиональной педагогической этики. 3.Основные функции педагогической морали 4. Причины актуализации этической регламентации	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[9] [10] [11] [12]	

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	педагогической деятельности в Республике Беларусь в настоящее время.					
II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
2	**Сущностные характеристики профессиональной педагогической этики. Ценностное содержание педагогической этики. Деонтологические и праксиологические аспекты педагогической этики.** 1. Понятие профессиональной педагогической этики. Специфика педагогического труда учителя. 2. Основные функции профессионально-этической системы педагогической деятельности. 3. Понятие моральной аксиологии. Профессионально-этические ценности педагогической деятельности. 4. Моральные ценности и их отражение в категориях педагогической этики 5. Основные группы норм и стандартов этического поведения педагогов 6. Понятие деонтологии, ее место и роль в педагогической этике. Основные группы норм (стандартов) поведения педагогов.	2		Ознакомление с соответствующими разделами по учебной литературе и материалами из электронного источника	[1] [4] [8] [9] [1] [3] [5] [6] [12]	
III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ						
3	**Этика отношений в системе «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация». Нормы делового этикета в деятельности педагога**. 1. Основные нравственные принципы взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». 2. Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» его общения с учащимися. 3. Нравственные аспекты отношений учителя с родителями (опекунами) учащихся. 4. Нравственные ориентации студенчества Этические аспекты проблемы взаимоотношения преподавателей и студентов.	2		Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [2] [6] [10]	
3.1	**Этика отношений в системе «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация». Нормы делового этикета в деятельности педагога.** 1. Гуманизм и демократичность как основа взаимоотношений в системе «педагог – учащийся». Основные параметры		2	Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. – Мн., 2004. – С. 269-285. (Тесты по этике и культуре делового общения педагога)	[1] [4] [8] [9]	Опрос. Рефераты. Выполнение заданий практикума.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	личностно ориентированной педагогики 2. Основные принципы и нормы межличностных отношений педагогов и учащихся «Барьеры» общения в отношениях между педагогом и учеником 3. Этические принципы и нормы отношений в педколлективе «по горизонтали» 4. Основные этические ценности и принципы руководства коллективом. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива. 5. Этикет					
	Итого	**6**	**2**			

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ИНФОРМАЦИОННАЯ ЧАСТЬ

Основная литература:

1. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004.
2. Мишаткина, Т.В. Этика: Практикум. Пособие для студентов вузов / Т.В. Мишаткина. – Мн.: ТетраСистемс, 2003.
3. Наумчик, В.Н. Этика педагога: учеб.-метод. пособие / В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко. – Мн. : Университетское, 1999.
4. Этика: Учеб. пособие / под ред. Мишаткиной Т.В., Яскевич Я.С. – 5-е изд., доп. – Минск, «Новое знание», 2008.

Дополнительная литература:

5. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей / Н.А. Асташова. – М.: МПСИ, 2000. – 272 с.
6. Белухин, Д.А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное / Д.А. Белухин. – М.: МПСИ, 2007. – 128 с.
7. Капто, А.С. Профессиональная этика / А.С. Капто. – М.; Ростов н/Д: Изд-во СКАГС, 2006. – 799 с.
8. Корпоративная культура: учеб. пособие / автор-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн. : Книжный дом; Мисанта, 2006. – 304 с.
9. Мишаткина, Т.В., Бороздина, Г.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. – Мн., 1997.
10. Никончук, А.С. Профессиональная культура социального педагога / А.С. Никончук. – Мн.: Белгипрострой, 2001. – 248 с.
11. Основы профессиональной этики учителя (педагогическая этика): методические рекомендации. – Мозырь: МГПУ, 2006.
12. Писаренко, В.И. Педагогическая этика / В.И. Писаренко, И.Я. Писаренко. – 3-е изд. – Мн.: «Нар. асвета», 1986.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИЗУЧАЕМОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ С ДРУГИМИ ДИСЦИПЛИНАМИ

Название дисциплины, с которой требуется согласование	Название кафедры	Предложения об изменениях в содержании учебной программы по изучаемой учебной дисциплине	Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу /с указанием даты и номера протокола/
1	2	3	4
Этика	Кафедра философии	нет	25. 06. 14 пр.№10
Педагогика	Педагогики	нет	25. 06. 14 пр.№10

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Серия «Высшее образование»

Т. В. МИШАТКИНА

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА

Учебное пособие для студентов высших учебных заведений подготовлено в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего образования РФ и программой учебного курса

Ростов-на-Дону, “Феникс» Минск, «ТетраСистемс»

2004

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

УДК 17:37.0(075.8) ' ББК
87.7я73 М 71

Автор

профессор кафедры философии, социологии, экономики Международного государственного экологического университета им. А. Д. Сахарова

Т. В. Мишаткина

Рецензенты:

кафедра психологии и педагогики факультета психолого-педагогической переподготовки и повышения квалификации Белорусского государственного экономического университета (зав. кафедрой, профессор **Г. В. Бороздина);** *доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогики и психологии начального образования Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, профессор* **В. В. Буткевич;** *доктор философских наук, зав. кафедрой философии и культурологии, проректор Республиканского института высшей школы Белгосуниверситета, профессор* **Я. С. Яскевич**

Мишаткина Т.В.

М 71 Педагогическая этика: Учеб. пособие /Серия «Высшее образование». — Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. - 304 с.

ISBN 5-222-05265-6 («Феникс»)

Пособие посвящено вопросам этики и культуры общения педагога в системе отношений «по вертикали» (педагог — учащийся) и «по горизонтали» (педагог — педагог). Построено по принципу блочно-модульной системы. Включает блоки: основы профессиональной педагогической этики; этика гражданственности и экологическая этика; этика и культура межличностного общения в молодежной среде; этикет и культура поведения. В пособие включены: вопросы, упражнения и тесты для обсуждения и самоконтроля; сценарии ролевых и ситуативных игр; практические советы и рекомендации по этикету и культуре общения; упражнения для аутотренинга, а также методические материалы: примерная программа курса, планы семинарских занятий; темы рефератов, литература по основным разделам курса.

Предназначено для студентов и преподавателей педагогических вузов и колледжей.

УДК 17:37.0(075.8) ББК 87.7я73

© Мишаткина Т.В., 2004
© Оформление: Издательство «Феникс», 2004
ISBN 5-222-05265-6
© Макет: НТООО «ТетраСистемс», 2004

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

От автора

Пособие «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА» **рассчитано на то, что читатель уже знаком с основными положениями, принципами и ценностями этической теории, в рамках которой рассматриваются вопросы сущности, структуры, функций этики и морали и анализируются высшие моральные ценности.**

Педагогическая этика, **предписывающая нормы, принципы и требования к отношениям и поведению педагога в рамках** *профессиональной деятельности,* **принадлежит сравнительно новой области этического знания —** прикладной этике, **базирующейся на общих положениях теоретической этики, но в то же время имеющей свою специфику и по содержанию, и по форме регуляции.**

В данном пособии раскрываются основные этические положения, которые необходимы и значимы для профессиональной деятельности педагога. Этой задаче соответствует и структура пособия.

Первый блок (главы 1—5) непосредственно посвящен морально-этическим вопросам педагогической деятельности. Это проблемы *отношения педагога к своему труду,* **к предмету своей деятельности;** *этика отношений «по вертикали»* — **в системе «педагог—учащийся»;** *этика отношений «по горизонтали»* — **в системе «педагог—педагог»; вопросы** *административно-деловых отношений* — **между педагогом и руководством; особенности педагогической этики в условиях вуза.**

Второй блок (главы 6—9) нацеливает на анализ проблем, с которыми сталкивается педагог в процессе общения с учащимися — будь то школьники или студенты. Пособие не претендует на полный охват этих проблем: скорее всего, это не возможно, а выделяет, на наш взгляд, наиболее важные и актуальные из них. Это этические проблемы формирования *гражданственности* **молодежи, ее** *экологической культуры,* **этики и культуры** *межличностного общения,* **в том числе дружбы, любви, семейных и сексуальных отношений; проблемы** *молодежной субкультуры* **и общения в** *виртуальной реальности;* **вопросы** *этикета.*

Третий блок — «Практикум» включает в себя материал для самостоятельного анализа — фрагменты из работ В.А. Сухомлинского о воспитании; тесты, практические рекомендации, упражнения для аутотренинга, касающиеся общения, в которое вступает педагог в своих личных и деловых отношениях.

В пособие входит также «Методическое приложение»: программа курса, планы семинарских занятий; темы рефератов, литература по основным разделам' курса.

Пособие подготовлено на основании типовой программы «Этика» и программы «Этика и культура общения педагога» и апробировано в учебном процессе на кафедре философии и культурологии Республиканского института высшей школы БГУ и на факультете повышения квалификации БГЭУ.

Автор выражает глубокую благодарность своим коллегам Е.В. Беляевой, З.В. Бражниковой, В.С. Вязовкину, Р.В. Сухаревой за предоставленные ими материалы, а также рецензентам В.В. Буткевич, Г.В. Бороздиной, Я.С. Яскевич за сделанные ими замечания и рекомендации, способствовавшие, как надеется автор, улучшению текста.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Вместо введения.
ПРИКЛАДНАЯ ЭТИКА КАК «ПРАКТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ»

В конце XX века, когда многие специалисты в области этики начали говорить о кризисе этики, о потере ею престижа и роли в обществе, стало ясно, что в современных условиях в развитии этики проявляются две основные тенденции. Первая — несостоятельные или малопродуктивные в сегодняшней ситуации постмодерна претензии этики как на безоговорочное морализаторство, так и на дальнейшие теоретико-аналитические усилия, приводящие нередко к схоластике. Вторая тенденция — спасительная, на наш взгляд, для этики и, безусловно, продуктивная для общества — это обращение ее к *проблемам прикладного характера,* реальное превращение ее в то, о чем говорил еще Аристотель — в «практическую философию».

Сегодня существование и функционирование ***прикладной этики*** как полноправной части «большой» этики выступает общемировой тенденцией, а разработка ее проблем становится магистральным направлением развития этического знания в третьем тысячелетии, тем более что решение многих из этих прикладных проблем оказалось затруднительным для этики традиционной.

Интенсивное развитие ***прикладной этики*** обусловлено, прежде всего, тем, что актуализируется и становится все более значимой необходимость формирования нравственной культуры людей в самых разных сферах их жизнедеятельности. Радикальное реформирование общества как основополагающая линия его развития на ближайшие и отдаленные годы требует качественно новой ментальности граждан. Общество нуждается в высокоразвитой гражданской позиции личности; в новом неантропоцентрическом экологическом сознании людей; в высокой культуре делового общения в сфере бизнеса и предпринимательства; в сознательной моральной саморегуляции профессионалов в таких ответственных сферах деятельности, как педагогика, медицина, юриспруденция, журналистика. Таким образом, необходимость существования и развития прикладной этики может рассматриваться как своеобразный *социальный* и *индивидуальный заказ* этике от практики, определяемый, с одной стороны, потребностями личности и общества, а с другой — уровнем их нравственной культуры. Готовность и способность этики ответить на этот заказ и является современной модификацией ее традиционной роли — быть «практической философией».

Назревшая необходимость разработки и внедрения принципов и норм прикладной этики, в том числе и профессиональной, определяется, прежде всего, демократизацией общественных отношений и, как следствие, возрастанием роли свободы выбора. В свою очередь расширение свободы выбора связано, во-первых, с увеличением числа объектов выбора (во всех сферах и на всех уровнях жизни); во-вторых, с расширением диапазона возможных вариантов поведения, норм и ценностей; в-третьих, с вовлечением в процесс морального выбора все более широких масс людей (и даже детей); в-четвертых, с отсутствием готовых шаблонов и стереотипов выбора морального поведения во многих ситуациях (нет образца для подражания и «правильного» ответа на ситуацию); в-пятых, с невозможностью уклониться, «делегировать» право и необходимость выбора другому (проблему надо решать самому, здесь и сейчас); в-шестых, с переносом акцента с норм запретительных на нормы разрешительные и побудительные. Все это оказывает серьезное влияние на ситуацию морального выбора, в которую оказывается «заброшенным» (по выражению экзистенциалистов) современный человек, причем как в выборе смысложизненных решений, так и на уровне конкретного поступка. Это требует от личности самостоятельности исканий и принятия решений, опирающихся на самый высокий уровень компетентности и нравственной культуры, на нравственную надежность личности, предполагающую возрастание ее ответственности. Необходимость дать человеку конкретные нравственные ориентиры усугубляется при этом «глобальностью» моральных проблем: нет сферы жизни, нейтральной по отношению к ним; нет времени, «свободного» от них; нет возраста, в котором человек мог бы заявить об их окончательном решении для себя.

В этих условиях ***прикладная этика*** и отдельные ее отрасли, такие, например, как профессиональная, выступают как *конкретизация общечеловеческих моральных норм и принципов применительно к данным ситуациям, для отдельных групп людей, с учетом специфики их жизнедеятельности.* В результате прикладная этика аккумулирует в себе взаимодействие этической теории, моральной жизни и нравственного воспитания личности. Решение прикладной этикой этих задач предполагает:

• выявление особенностей отдельных социальных и профессиональных групп: прикладная этика — это этика, всегда имеющая конкретного адресата, например, «молодежь», «педагоги» и др.;

• выявление конкретных сфер их жизнедеятельности и анализ их специфики;

• обнаружение таких особенностей и ситуаций, которые иногда отличаются от общих моральных повелений (ситуативная этика), необходимость объяснить, «оправдать» эти отличия как «неизбежное зло» и в то же время минимизировать их.

При этом прикладная этика не просто использует наработки этической теории, а превращает их в специфическую, практически новую информацию, преобразованную для нужд конкретной деятельности или ситуации. Отсюда проистекают и ее ***основные особенности —*** по сравнению с общей этикой:

• прикладная этика *более специализирована* и поэтому *более прагматична;*

• она включает в себя не только собственно теорию морали, но и *комплекс внеэтических знаний о морали* — социологических, психологических, педагогических;

• в ней превалирует *технологический аспект:* она включает в себя разработку способов и методов внедрения прикладного знания в практику в виде проектов, программ, эталонов, моделей, кодексов, становящихся ее «опредмеченной силой»;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

• в процессе «приложения» этики происходит своеобразное ***доразвитие*** ею общечеловеческих норм и требований этики, что проявляется в следующем:

– **происходит «переоценка ценностей» — их переосмысление и преобразование;**
– **возникают новые моменты их связи друг с другом, административными и правовыми требованиями, обычаями;**
– **меняется их место в иерархии ценностей;**
– **возникают новые установки и ценности, имеющие место только в данной сфере деятельности.**

Все эти особенности характерны и для такого раздела прикладной этики, как профессиональная этика.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В СИСТЕМЕ ПРИКЛАДНОГО ЭТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Профессиональная этика - *совокупность норм и правил, регулирующих поведение специалиста на основе общечеловеческих моральных ценностей, с учетом особенностей его профессиональной деятельности и конкретной ситуации* — занимает важное место в системе этического знания и образования, выступая неотъемлемой составной частью подготовки и деятельности специалиста.

Профессиональные этики, как правило, касаются тех видов профессиональной деятельности, последствия или процессы которой оказывают особое воздействие на жизнь и судьбы других людей или человечества. В связи с этим в настоящий момент можно выделить *традиционные виды* профессиональной этики, такие, как педагогическая, медицинская, юридическая, этика ученого, и сравнительно *новые,* появление или актуализация которых связаны с возрастанием роли «человеческого фактора» в данном виде деятельности (например, инженерная этика) или усилением его влияния в обществе (журналистская этика). Особое место занимает *этика делового общения,* поскольку она выступает как в роли самостоятельной профессиональной этики (для менеджеров, предпринимателей и др.), так и в качестве элемента этики других профессий (педагога, юриста, инженера).

Профессиональные этики — и традиционные, и новые — имеют ряд ***особенностей*** — *общих* и *специфических (частных).* К общим особенностям относятся следующие.

1. ***Высшие моральные ценности,*** сохраняя общечеловеческое значение, обретают в различных профессиональных этиках свои *конкретные черты.*

Совершенно особую роль — роль основы — во многих профессиональных этиках, в частности в педагогической, играют такие ценности, как профессиональный долг, совпадающий со смыслом жизни, и ответственность, обретающая характер глобальности. Имеют свои особенности понимание, толкование и проявление добра и зла в юридической практике, страдания и сострадания в медицине.

2. В рамках конкретной специальности формируются ***специально-профессиональные моральные нормы и ценности,*** характерные только (или особенно) для данного рода деятельности; впоследствии они могут обретать все более широкий смысл, превращаясь иногда в общечеловеческие.

Например, принцип справедливости как одна из главных целей и норм юридической деятельности. Сегодня уже трудно сказать, применялся он изначально как обязательный в ходе первичных родовых «разборок» — праобразов правовой деятельности, превратившись затем в основополагающий принцип юриспруденции, а потом и в общечеловеческую моральную ценность, или все было наоборот. Или принцип демократичности, выступающий как один из основополагающих моральных принципов во всех сферах человеческого общения, но пришедший к нам из профессиональных политических сфер.

3. В сфере профессионального общения, в частности в системе «педагог—учащиеся», наблюдается ***неравенство сторон*** — нарушена субъект-субъектность их отношений. Нарушение это не несет в себе никакого унижения и обусловлено особыми условиями взаимодействия сторон — условиями *зависимости* от действий специалиста других людей, которая и определяет необходимость специальных ***профессиональных деонтологии*** — этических кодексов, предписаний и «правил поведения» специалиста в условиях *неравенства* и *зависимости.*

Эти отношения зависимости впервые были замечены в особых связях, устанавливающихся между врачом и пациентом, и оговорены в Клятве Гиппократа, ставшей основой *медицинской деонтологии.* Постепенно стало ясно, что не только больной зависит от врача, но и ученик— от учителя, подсудимый — от судьи: зависят от их компетентности, порядочности, человеческих качеств. Так возникли и другие *профессиональные деонтологии,* регламентирующие меру применения специалистом своей власти над другим. Сегодня в этой устоявшейся традиции возникают проблемы, связанные с профессиональным общением в условиях демократизации общества, предполагающих равенство и отсутствие принуждения. Как, например, должна решаться в этой ситуации проблема дистанции педагога и учащихся или вопрос о необходимости принуждения нерадивых учащихся к выполнению домашних заданий? Как врачу совместить традицию врачебной тайны и заповедь «не навреди» с новым принципом «информированного согласия», когда врач, реализуя право больного распоряжаться собственной жизнью, обязан поставить его в известность о неблагоприятном диагнозе? Можно ли обвинять следователя, всю жизнь имеющего дело со злом, в том, что он, забыв принцип презумпции невиновности, проявляет «опережающую подозрительность» в общении с людьми?

4. Одной из сторон профессиональной этики выступает ее ***корпоративность*** — обособленность и преданность узким групповым интересам в рамках профессиональных объединений (корпораций). Корпоративность может проявляться в следующем.

• Это, прежде всего, сохранение и культивирование *профессиональных тайн и секретов* от «непосвященных».

Эта сторона профессиональной морали - одна из самых древних. Она формируется в процессе зарождения ремесел, когда «цеховые секреты» передавались от отца к сыну, от мастера к подмастерью или же умирали вместе с мастером. Секреты не только хранились, шифровались, воровались, но за них могли и убить, ибо они приносили деньги, славу, власть. Уместно вспомнить и неразгаданные до сего дня таймы древнеегипетских жрецов, и зашифрованные «послания» алхимиков, и оставшиеся не восстановленными формулы страшных ядов средневековых фармацевтов, и утерянные рецепты французских парфюмеров, и профессиональные тайны врачей и лекарей — от Гиппократа, который клялся искусство свое передавать только детям, до современных медиков, которые «оберегают» свои врачебные тайны латынью и умолчанием. И сегодня практически каждая профессия содержит в

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

себе какие-то «секреты», без которых трудно, а иногда и невозможно стать мастером своего дела: ювелиром, врачом или учителем.

• Проявление *«цеховой солидарности»* - помощь и защита «своих» в любых условиях, причем с этической точки зрения трудно бывает однозначно определить, добро это или зло.

Безусловно, хорошо, когда речь идет о солидарности моряков, спешащих на помощь терпящему бедствие судну по сигналу SOS, или о материальной и моральной помощи шахтеров семьям своих погибших товарищей. Но плохо, если на защиту «чести мундира» становятся из ложно понимаемого чувства солидарности коллеги специалиста, совершившего ошибку или даже преступление. Плохо, например, когда учителя «из чувства солидарности» и во исполнение принципа «единства требований» превращают в ад жизнь ребенка; когда врачи защищают своего нерадивого коллегу, небрежность которого привела к гибели пациента на операционном столе; когда правоохранительные органы покрывают своего работника — хама и бандита, терзающего свои жертвы, только чтобы «не выносить сор из избы».

• Наличие «внешней» стороны корпоративности, которая проявляется в традициях, обычаях, внешнем виде, одежде, играющих роль *профессиональных символов.*

Например, белые одежды у целителей, черные одежды у монахов, мантии и парики у судей и стряпчих, особо строгая форма одежды и причесок у учителей, не говоря уж о военной форме, знаках отличия и т.д. Даже студенты в свое время отличались формой и цветом одежды или, по крайней мере, шапочек. Еще более впечатляющими были старательно сохраняемые и ритуально исполняемые обычаи, зачастую непонятные и даже пугающие непосвященных (принятие присяги и клятвы на крови у средневековых рыцарей, обязательные драки с применением холодного оружия у германских студентов и т.д.).

5. Общими для любого вида профессиональной деятельности, в том числе и педагогической, являются ***факторы, стимулирующие трудовую активность*** специалиста. Основные из них лежат в области *«человеческих отношений»,* требующих умения *общаться,* строить свои отношения на основе взаимопонимания, уважения и сотрудничества. Важным фактором, мотивирующим положительное отношение специалиста к труду, выступает также психологическое самоощущение личности, в частности, *привлекательность* для нее самого процесса труда, *интерес* и стремление «показать себя». Особую роль в положительной мотивации специалиста к труду играет, безусловно, *стремление к признанию* и *ориентация на успех.* Именно осознанная потребность в применении своих способностей, стремление к общественному признанию побуждает человека к пополнению своих знаний и умений, накоплению опыта, что, в свою очередь, дает возможность работать с большей самоотдачей. Работа, приносящая ***удовлетворение*** профессионалу, педагогу в частности, должна отвечать следующим важнейшим требованиям.

- **это должна быть интересная, увлекательная работа;**
- **в коллективе должно царить взаимоуважение;**
- **нормой должно быть одобрение и стимулирование успехов в работе;**
- **работник должен иметь возможность самосовершенствования;**
- **должно быть взаимодействие с руководителем, способным оценить дельное предложение;**
- **сотруднику должна быть предоставлена возможность творческого подхода к работе;**
- **сотрудник должен видеть результаты своего труда;**
- **руководитель должен быть достойным человеком;**
- **работа должна требовать напряжения сил;**
- **сотрудник должен иметь доступ к информации, касающейся его работы и состояния дел в целом.**

Частные особенности профессиональной этики вытекают из конкретных условий, содержания и специфики той или иной профессии и выражаются в основном в моральных кодексах — требованиях по отношению к специалистам. Так, ***педагогическая этика*** является результатом анализа *специфики и особенностей педагогической деятельности,* выступающих основой для выработки *конкретных рекомендаций-требований по отношению к педагогу.*

Общие и частные особенности профессиональной этики заставляют нас не только признать ее право на существование как одного из важнейших направлений этики, но и анализировать и изучать ее. Специалист должен осознавать необходимость и смысл профессиональных этических норм и принципов, обусловленных спецификой его профессии, с тем, чтобы выработать у себя систему личностных норм — ориентиров в своей профессиональной деятельности.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Может ли этика научить морали? Как в этой связи Вы расцениваете высказывание Ф. Ларошфуко: «Можно дать совет, но нельзя дать умение им пользоваться»?**
2. **В чем, на Ваш взгляд, проявляется сущность и специфичность прикладной этики по сравнению с теоретической этикой? Каким образом в структуре прикладной этики проявляется ее «практичность»?**
3. **В связи с чем возникают и становятся актуальными профессиональные этики? Что такое профессиональная деонтология?**
4. **Оцените и прокомментируйте такую особенность профессиональной этики, как «неравенство» сторон и «зависимость», в которую попадают люди от деятельности специалистов.**
5. **Можете ли Вы указать особенности проявления корпоративности в педагогической этике?**
6. **Раскройте факторы, способствующие удовлетворению профессионала своей работой применительно к деятельности педагога.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 2

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА *ПЕДАГОГА:* СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ФУНКЦИИ

Этика педагога — феномен, на наш взгляд, совершенно особый. И все же ее *сущность* и *содержание,* как и любой профессиональной этики, наиболее полно и последовательно раскрываются с помощью анализа ее ***структуры,*** в которой можно выделить *четыре основных блока.*

Во-первых, это *этика отношения педагога к своему труду,* к *предмету* своей деятельности.

Во-вторых, это *этика отношений «по вертикали» — в системе «педагог—учащийся»,* которая рассматривает основные принципы, нормы этих отношений и требования, предъявляемые к личности и поведению педагога.

В-третьих, это *этика отношений «по горизонтали» — в системе «педагог—педагог»,* в которой рассматриваются те отношения, которые регламентируются не столько общими нормами, сколько спецификой деятельности и психологии педагога.

В-четвертых, это *этика административно-деловых отношений педагога и руководящих структур,* предписывающая обеим сторонам определенные «правила игры», направленные на оптимизацию управления системой образования.

Предлагаемый подход не претендует на роль «истины в последней инстанции», но он позволяет поставить и рассмотреть наиболее важные проблемы ***педагогической культуры,*** такие, как этические и психологические аспекты профессиональной деятельности педагога. Для этого, прежде всего, необходимо выявить *специфику* этой деятельности.

2.1. СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Предмет труда и ответственность педагога

Специфика профессиональной этики педагога, ее ***уникальность*** и ***исключительность*** определяются в первую очередь **предметом педагогического труда.** Если у инженера предметом его труда являются механизмы и машины, у агронома — растения и земля, у врача — человеческое тело, то у педагога предметом труда является субстанция нематериальная, в какой-то мере эфемерная — ***живая человеческая душа.*** Ее формирование, развитие, становление происходит на глазах педагога и с его помощью. Волею судьбы или случая, по личному призванию или по назначению общества человек становится учителем — и получает право формировать (по своему образу и подобию?) мысли и чувства мальчиков и девочек, сидящих перед ним, распоряжаться ими, влиять на них и, как поется в Гимне Санкт-Петербургского педагогического университета им. А. Герцена, «учиться и учить на Человека». Это удивительное свойство профессии педагога является в то же время источником его огромной ***ответственности.***

Ведь, по сути, состояние общества, уровень развития его культуры, менталитет его граждан — результат деятельности учителя (или его «псевдодеятельности», или бездеятельности). И если нас что-то не устраивает, пугает и тревожит в обществе, то винить кроме нас, педагогов, некого: ведь и народные депутаты, и предприниматели, и ученые мужи, и рэкетиры — все они прошли школу и имели учителей. Все они в конечном итоге — результат чьей-то педагогической деятельности (в том числе и «брак», который педагогу так хочется отнести не на свой счет, а на счет «среды», «улицы» и пр.).

Рассмотрение предмета педагогического труда требует остановиться на еще одной его особенности — ***асимметричности отношений педагога и учащихся, выражающейся в зависимости последних от педагога.*** Эта зависимость выступает, как уже отмечалось, проявлением субъкт-объектности многих профессиональных отношений, в которых имеет место ***неравенство*** взаимодействующих сторон. Но в случае педагогической этики речь идет о том, что от уровня профессионализма, культуры, нравственных ценностей и идеалов, порядочности, доброты и многих других человеческих качеств одного педагога (их наличия или отсутствия) ***зависят*** характеры, судьбы, а иногда и жизни сотен и тысяч детей. И поэтому объективное присутствие ***зависимости*** налагает на педагога дополнительную ***ответственность*** за результаты своего труда.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глобальное понимание **ответственности** как ***первого и главного требования педагогической этики*** не у всех вызывает согласие. «Воспитывает не учитель, а окружающая среда», «учитель не может противостоять развращающему влиянию действительности», «семья должна формировать душу ребенка»... Все это действительно так. Но кто учил (или не учил) родителей, что и как следует развивать в собственной душе и в душе своего ребенка? Какие идеалы и ценности — вечные или сиюминутные, общечеловеческие или идеологические закладывались в их души? Конечно, и семья, и улица, и средства массовой информации, и *состояние общества — на душу ребенка воздействует все. Но только школа и учитель* ***специально подготовлены*** *к формированию личности. Только они* ***профессионально*** *и* ***целенаправленно*** *должны заниматься этим.*

Осознает ли, готов ли принять на себя педагог этот нечеловеческий груз «ответственности за все»? Наверное, каждый педагог относится к этому по-разному: кто-то с негодованием отвергнет это требование глобальной ответственности, кто-то воспримет его как само собой разумеющееся, кто-то всю свою долгую профессиональную жизнь будет мучиться и страдать от сомнений: тому ли учу, то ли и так ли делаю. Последний вариант и есть один из важнейших показателей ***высокой профессиональной культуры учителя.***

Полифункциональный характер педагогической деятельности

Это еще одна ее специфическая особенность. Безусловно, каждый педагог в первую очередь должен быть специалистом в своей области, ведь фундаментом педагогической деятельности является безукоризненное знание своего предмета, его актуальных проблем и последних научных достижений. Однако это, как говорят логики, необходимое, но недостаточное условие профессиональной культуры педагога.

Хорошему инженеру, например, достаточно свободно разбираться в механизмах и машинах, хорошему врачу — в анатомии, физиологии человека и симптомах заболевании. Для педагога же мало досконально знать свой предмет. Можно быть прекрасным специалистом в области ботаники, физики или эстетики, сделать научное открытие или защитить диссертацию, но не быть при этом хорошим педагогом.

Высокий профессионализм педагога предполагает, кроме ***наличия*** *специальных знаний,* ***умение передать их, умение научить****, воздействовать на сознание, пробудить его к жизни. В этом и заключается* ***педагогическое мастерство****, требующее особого «ремесла», навыков и таланта учителя.*

Потребность в этих качествах определяется ***полифункциональным характером*** *педагогической деятельности. Он проявляется в трех ее основных функциях:* ***селекции, консервации*** *и* ***трансляции*** *(ретрансляции) знаний. Эти функции обеспечивают педагогу выполнение его* ***главной миссии — осуществления социального наследования*** *— своеобразной генетической связи исторических эпох и культур от древности до наших дней.*

Селекция *— это* ***отбор из всего многообразия постоянно увеличивающегося культурного наследия тех необходимых фундаментальных*** *знаний, которые могут лечь в основу дальнейшего развития цивилизации.* Чем дольше и дальше развивается человечество, тем больше — по экспоненте — увеличивается объем и усложняется содержание этого знания, и тем сложнее вести необходимую **селекцию**, чтобы вместить его в краткий отрезок времени, отведенный на обучение новых поколений. Осуществление этого отбора поручается, как правило, административно-организационным образовательным структурам, специально уполномоченным на это чиновникам министерств и ведомств. Именно они решают, чему следует учить школьников и студентов, определяя тем самым к забвению или сохранению те или иные пласты знаний.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В основании их решений могут лежать факторы самые разные. Это могут быть соображения религиозного порядка, как, например, запрет на изучение гелеоцентрической теории Вселенной в средневековой Европе или впоследствии эволюционного учения Дарвина в странах Западной Европы и США. Это могут быть факторы идеологической и политической целесообразности, как это было, скажем, в советское время с генетикой и кибернетикой, которые объявлялись официальной пропагандой «продажными девками империализма» и на этом основании изымались из учебного процесса, что отбрасывало развитие науки на десятилетия назад; или с замалчиванием подлинных обстоятельств присоединения республик Прибалтики, Западной Украины и Белоруссии к Советскому Союзу (печально известного пакта Молотова—Риббентропа), что вело к формированию извращенных представлений об отечественной истории и национальных отношениях. Это могут быть даже личные предпочтения, отражающие уровень ценностных и идеологических ориентации людей, принимающих решения в сфере образования: например, неосуществленные, к счастью, в 20-е г. планы Пролеткульта по изъятию из школьной программы «буржуазных» физики и математики и классического литературного наследия и осуществленное, к несчастью, значительно позднее изъятие из обязательной школьной программы произведений Ф. Достоевского, А. Ахматовой, поэтов «серебряного века», что снижало уровень духовной культуры целых поколений, лишенных возможности приобщиться к мировым культурным ценностям. И все это происходило в результате принятия соответствующих решений чиновниками от педагогики, бравших на себя смелость, но не ответственность росчерком пера решать судьбы дальнейшего развития образованности, а следовательно, культуры новых Поколений.

В любом случае важно иметь в виду, что процесс *селекции* чрезвычайно ответственен, причем и для рядового педагога. Формы его участия здесь могут быть разными. Это и возможность высказывать свою точку зрения на содержание учебного процесса в печати и на профессиональных конференциях и совещаниях, отстаивать ее, не взирая на возможные неприятности; и проведение собственного селекционного отбора: умение найти место и время для знакомства учащихся с необходимым, на его взгляд, материалом, возможно, за счет другого. Правда, здесь тоже есть опасность «вкусовщины» и заблуждений, но это опять-таки вопрос личной ответственности педагога.

Консервация — сохранение и закрепление отобранного человечеством знания, признанного на определенном этапе развития высшей культурной ценностью — является логическим продолжением селекции. Осуществляется ***консервация*** всей системой образования в целом и каждым педагогом в отдельности, который выступает как хранитель истинности и неприкосновенности этого знания. Таким образом, ***консервация знания*** является атрибутом педагогической деятельности и, по сути, ее проявлением. Вместе с тем здесь таится серьезная моральная опасность: незаметно для самого учителя консервация знания из профессиональной необходимости может превратиться в личный ***консерватизм,*** становясь не только характеристикой деятельности, но и характеристикой личности. Постоянное, из урока в урок, повторение «вечных», незыблемых истин, самоповторение (с незначительными вариациями) собственных педагогических находок, да еще и «сдобренное» убедительной аргументацией, может привести к тому, что постепенно начинают консервироваться взгляды, убеждения, манера поведения самого педагога. Более того, с присущей всем педагогам ***категоричностью*** он начинает навязывать их окружающим.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Действительно, каждый год, в сентябре, он заходит в класс и говорит: «Здравствуйте, меня зовут ... Тема сегодняшнего урока ...». Не меняются теоремы Пифагора и законы Ньютона, остается тем же количество тычинок вокруг пестика, и Волга по-прежнему впадает в Каспийское море... А учитель повторяет эти бесспорные истины из года в год. Он — их хранитель — «консерватор», в этом его предназначение. Вместе с тем меняется время, а его идеалы и ценности подчас остаются неизменными. Хорошо это или плохо? Должны ли мы, во что бы то ни стало, сохранять верность своим, когда-то выработанным принципам, или же время от времени следует пересматривать их? Наверное, однозначного ответа здесь нет. Разумеется, 2х2 всегда 4, при любых обстоятельствах, и человеческая порядочность, как и другие общечеловеческие ценности, должна соблюдаться всегда. Но даже понятия Добра и Зла относительны, и то, что считалось Добром в одних исторических условиях, сегодня может восприниматься как Зло.

Конечно, как и любой человек, педагог имеет право на собственные взгляды, даже ошибочные, может сохранять верность старым убеждениям, выработанным им в той системе, в которой он формировался как личность. Но как учитель, готовящий новое поколение к жизни, — имеет ли он право нести их своим ученикам? Не закладывает ли он тем самым в них основы «старого» — «консервативного» мышления, не затруднит ли он этим их и без того трудное вхождение в новую жизнь?

Трансляция — третья важнейшая функция педагогической деятельности — это ***процесс передачи знаний от поколения к поколению.*** Именно она требует от учителя ***педагогического мастерства*** — от логики мышления, умения аргументировано и увлекательно преподнести материал до виртуозного владения культурой речи и личного обаяния. Но для этого педагог должен, прежде всего, принять как функциональную необходимость задачу постоянного совершенствования мастерства передачи знаний, отказавшись от высокомерного пренебрежения этой необходимостью. И это проблема не столько «технологического», сколько профессионально-этического характера, нацеливающая педагога на *готовность и желание творчества.*

Творческий характер педагогической деятельности

На первый взгляд эта особенность педагогического труда противоречит его репродуктивному, ретрансляционному аспекту: казалось бы, какое творчество может быть у педагога, когда он зажат в тиски учебных программ, рабочих планов, отчетности и т.д.? И вместе с тем творчество — сущность профессиональной культуры педагога.

Во-первых, как бы ни готовился педагог к занятию, ни предусматривал все средства и методы воздействия, ни подбирал дидактический материал, никогда один урок не будет похож на другой. Причем факторы, заставляющие учителя менять его ход и перестраиваться, могут быть разные. Но каждый раз *необходимо учитывать все факторы, организуя, используя или нейтрализуя их,* превращая занятие в целостное действие, цель которого — воздействовать на ум и душу ученика.

Во-вторых, творческого подхода требует *процесс адаптации современного научного знания к возможностям и потребностям учебного процесса* в соответствии с возрастом, интеллектуально-познавательным и общим культурным уровнем учащихся. «Перевод» научного текста на язык не только доступный, но и понятный обучаемому, — это единственный путь, обеспечивающий успешное прохождение им сложной когнитивной цепочки «знание — понимание — принятие». Здесь педагог обретает еще одну функцию — функцию посредника, «толмача», от усилий и умения которого зависит, состоится ли «присвоение» учеником предлагаемого ему знания, или оно так и останется для него чуждым и невостребованным.

Задача усложняется тем, что в разных школах и вузах, а порой и в одном классе и студенческой группе обучаются дети с разным уровнем культуры и знаний и с разными потребностями в знаниях. И найти в этих условиях единственно нужные и возможные аргументы, примеры, язык, интонацию бывает иногда делом не просто педагогического мастерства, но профессиональной виртуозности.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В-третьих, творческий характер профессии педагога определяется *необходимостью вести «конкурентную борьбу» за влияние на умы и души детей,* составляющей уникальность ситуации, в которой оказался сегодня учитель.

Сравнительно недавно учитель был фигурой исключительной — монопольным и потому авторитетным носителем истины и информации. Сегодня же его деятельность протекает в условиях влияния на учащихся самых разнообразных факторов, среди которых главным «конкурентом» учителя выступают ***средства массовой информации.*** Мы можем сколь угодно возмущаться их растлевающим влиянием, пропагандой пошлости и насилия и т.п., но это реальность, не считаться с которой нельзя, бороться с которой бессмысленно. Единственный выход в этих условиях — творчески ***использовать*** эти средства, превратить их из конкурента в помощника, органично включать их в свое общение с учениками, комментируя, ссылаясь на них или дискутируя с ними. Тем более, что при всем нашем, возможно, негативном отношении к СМИ следует признать, что они, в первую очередь ТВ, обладают огромным образовательным потенциалом (начиная от каналов «Культура» и «Discovery» и кончая многочисленными познавательно-просветительскими программами, фильмами, спектаклями).

В-четвертых, творческий подход в педагогической профессии связан с задачей преодоления собственного консерватизма и проявляется в *требовании творчески-критического отношения педагога к самому себе и своей мировоззренческой позиции.*

Еще недавно педагогу было довольно просто работать по единым учебникам и программам, на основе единой системы коммунистического воспитания, предлагавшей сценарии, формы и методы воспитания на «образе вождя» и примерах «пионеров-героев»... Все было понятно и ясно: цели, задачи, идеалы. Сегодня все обстоит по-другому. Как быть учителю в ситуации, когда даже учебники перестали быть носителями истины и часто противоречат друг другу? Как оценить роль Ленина в отечественной истории, присоединение западных земель к Советскому Союзу в 40-х гг. или его распад в 90-х? Пересматривать ли собственные взгляды и позиции или гордиться их незыблемостью? Есть ли у педагога в принципе готовность, силы, желание и понимание необходимости время от времени производить подобную «переоценку ценностей» в этом меняющемся мире?..

Вот тут и становится понятно, что *учитель — профессия творческая.* И, как всякая творческая профессия, требует от исполнителя высокой профессиональной культуры, в основе которой лежат прежде всего знания и гибкость мышления, позволяющая время от времени эти знания ревизовать, выбрасывать устаревшие, приобретать новые и укладывать в общую картину своего мышления.

А это не всегда проходит безболезненно, ибо, во-первых, как и любой человек, педагог просто может не обладать подобной гибкостью мышления; во-вторых, может не желать менять свои взгляды и убеждения, будучи их сознательным приверженцем и последователем; в-третьих, просто может считать смену мировоззренческих ориентиров безнравственной и поэтому сохранять им верность.

И, наконец, творческий характер педагогического труда определяется тем, что каждый урок, лекция или семинар – это спектакль, который должен проходить по всем канонам драматического жанра, не оставляя никого равнодушным, и в котором зрители и действующие лица то и дело меняются местами. Это «театр одного актера», в котором творчество педагога сродни творчеству актера, только еще более ответственно и сложно, ибо педагог не повторяет чужие слова и мысли, а здесь же, на глазах у «зрителей» — учеников рождает собственные, выступая одновременно автором, режиссером и исполнителем.

Из арсенала актерского мастерства учитель вообще может многое почерпнуть. Скажем, можно привлечь ослабшее внимание учащихся замечанием, окриком, нотацией. А можно и по-другому. В телевизионном спектакле «Театр» по С. Моэму героиня говорит, что главное для актера — умение держать паузу: «Чем больше артист, тем больше пауза». Попробуйте. Действует безотказно. Действительно активизирует внимание учащихся. Эффективное использование средств общения из самых разных источников — от сценического мастерства **до** специальных тонкостей Д. Карнеги («искренне, как можно чаще и доброжелательнее улыбайтесь людям») — свидетельство профессиональной культуры педагога и его творческого подхода к своему делу.

Рассмотренные специфические особенности педагогической деятельности определяют, прежде всего, *этические нормы отношения педагога к своему труду,* а также необходимые *личностные качества* и особый *стиль мышления и действий* педагога.

2.2. ЭТИКА ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГА

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

К СВОЕМУ ТРУДУ

Учитывая сложность и специфичность педагогической деятельности, ***первое требование*** профессиональной этики педагога, регламентирующее его **отношение к своему труду,** формулируется довольно жестко: *педагог обязан постоянно ставить перед собой вопрос о своем соответствии требованиям современной школы.*

Вместе с тем это авторитарное по форме требование содержит в себе глубокий моральный смысл и отнюдь не авторитарно по содержанию, ибо предполагает для учителя свободу выбора. Во-первых, оно носит не административно-принудительный, а этический характер (никто не может в приказном порядке заставить педагога задаваться подобным вопросом), во-вторых, сам педагог может ставить или не ставить перед собой этот вопрос — это дело его совести и, следовательно, показатель его нравственной и профессиональной культуры.

Но что значит *соответствовать требованиям современной школы? На* наш взгляд, это:

• постоянно помнить о *специфике* своей профессии и учитывать ее в своей деятельности;

• осознавать и нести *ответственность* за все, что ты делаешь, за свое влияние на личность учащегося, за формирование тех качеств, которые ты вырабатываешь у него своим отношением к жизни, поведением и внешним видом;

• уметь организовать в единое целое воздействие всех факторов на стиль мышления и отношение ученика к жизни;

• уметь проявлять гибкость собственного мышления, адекватно реагировать на изменения, происходящие в жизни общества;

• знать, понимать и принимать проблемы, потребности и интересы современной молодежи и не брюзжать, если они не устраивают тебя, а считаться с объективной ситуацией. Можно сколько угодно ворчать, что молодежь нынче «не та пошла», не хочет учиться, распущена, нет у нее ничего святого и т. д. Но это — наши дети, и других у нас не будет.

Поэтому *соответствовать* — это значит искать новые пути и методы обучения и общения именно с *этой* молодежью. Ведь добиться успеха в обучении детей послушных, стремящихся к знаниям, не так уж сложно. Показателем же подлинного педагогического мастерства служит умение научить слабых и «трудных». Здесь апробированные, традиционные методы педагогического воздействия и общения могут не сработать. Нужны поиск, дополнительные усилия, а иногда и перестройка парадигм собственного мышления, и переоценка моральных ценностей и ориентиров. Именно эта тяжелая и сложная работа, готовность к ней и означает *соответствовать.*

Еще одна «информация к размышлению». Задумывались ли вы над тем, почему сегодня многие дети так не любят школу (как ни горько в этом признаться, но это так)? Ведь, как и раньше, тысячи первоклашек с волнением и радостью приходят сюда 1 сентября, с гордостью рассказывают о своих первых успехах, а потом наступает разочарование, равнодушие, которое с возрастом перерастает даже в ненависть — к школе, учителям, учебе вообще. Можно, конечно, объяснять это несовершенством нашей системы образования, леностью учеников, падением престижа образования и т.п. Но это, так сказать, факторы объективные, к которым опять же надо приспосабливаться, т.е. *соответствовать.* Есть же причина и субъективная, вина в которой лежит на нас, педагогах: детям в школе просто *плохо.* Может быть, потому, что многие из нас *не соответствуют их* представлению о школе и учителе?

Вопрос о соответствии учителя требованиям дня — вопрос жесткий и даже жестокий. Если учитель чувствует, что школа, дети начинают раздражать его, вызывают постоянное недовольство, то он должен честно признаться себе, что это не они *не соответствуют* его представлениям, желанию и умению, а *не соответствует* школе и детям он сам. По образному выражению Я. Корчака, это симптомы «педагогического старчества», которому не может быть места рядом с детьми.

Ответ на вопрос о соответствии педагога школе порождает ***второе требование*** педагогической этики: *необходимость принятия решения.* В случае отрицательного ответа («не-соответствия) возможны два выхода. Первый — *оставить школу.* Выход жестокий по отношению к одному педагогу, но милосердный по отношению ко многим детям. Потому что если учитель не любит детей, если его тяготит общение с ними, — кто дал ему право своей нелюбовью калечить души сотен детей? Не лучше ли сразу избавить себя и их от мучений? Конечно, такой выход — проблема не административная, никто не может и не должен вынудить учителя сделать такой шаг. Это дело внутренней совести каждого педагога. Более того, само обращение к этой проблеме, постановка этого вопроса уже являются нравственным поступком, проявлением профессиональной этики.

Вопрос этот должны одинаково ставить перед собой и молодые, и опытные учителя, ибо педагогическое «старчество» — болезнь не возрастная, а состояние души. Им может страдать и педагог молодой, начинающий. Конечно, в этом случае решение уйти, сменить профессию менее болезненно. Но принимать его следует чем раньше, тем лучше. Не должно быть в школе людей случайных, для которых педагогическая деятельность не призвание, а просто работа. И если не ощущаешь в ней необходимости, не стоит портить жизнь себе и детям.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

К счастью, есть другой выход, когда в свои права вступает ***третье требование,*** регулирующее отношение педагога к своему труду: *педагог обязан постоянно стремиться развивать и совершенствовать не только свое педагогическое мастерство, но и личные качества.* Необходимость самосовершенствования особенно возрастает в наше время, когда изменения происходят так быстро и носят столь радикальный характер, что речь должна идти не просто об обновлении знаний, но и о кардинальном пересмотре их истинности и нашего отношения к ним.

Особенно это касается взглядов на историю, теорию и практику общественного развития, поскольку общая политизация жизни неизбежно порождает личное отношение каждого из нас к происходящему, а специфика педагогической профессии такова, что позиция педагога не может не влиять (прямо или косвенно) на мировоззрение учеников. Сегодня в обществе нет единой идеологии, лавина информации опровергает привычные оценки и заставляет пересматривать их. В свете нового знания по-новому представляется роль отдельных личностей, партий и политических движений. Возникают новые направления в экономике и политике. Надо помочь молодым людям, которые завтра вступают в самостоятельную жизнь, не ошибиться в выборе позиции, принять правильное решение, определиться. Для этого педагогу самому надо в достаточной мере обладать политической культурой, уметь разбираться в этих проблемах. Речь идет не о том, что каждый преподаватель должен теперь превратиться в политолога или экономиста. Как говорится, «Богу - богово, а Кесарю — кесарево». Но ведь воспитывают не называемых демократов» — уже воспитывающий фактор. Наши оценки (даже мимоходом, случайно) политических событий и лидеров формируют отношение молодых людей к жизни, а также их доверие или недоверие к нам.

Дети должны вступать в жизнь с открытыми глазами и знать о ней всю возможную правду. И даже если эта правда не соответствует *нашим* взглядам и убеждениям, противоречит им, гражданский и профессиональный долг педагога — честно и непредвзято донести всю информацию до своих учеников и дать им возможность совершить собственный выбор позиции. Ребенок должен уходить из школы не с нашими готовыми ответами, а с собственными мучительными вопросами. Не к демократии и не к диктатуре надо готовить человека, а к жизни в условиях непредсказуемости. Таковы правила плюрализма в действии. Вот почему так велика ответственность педагога, роль его собственной культуры, способности к совершенствованию и пересмотру своих знаний, идеологических позиций и отношений.

Это касается, разумеется, не только сферы политики и социальных проблем. В области культуры - насколько способен учитель проявить гибкость и терпимость, насколько способен включить в круг своих интересов не только классические формы искусства, но и явления молодежной субкультуры? В состоянии ли он по-настоящему изучить, понять и принять то, что волнует сегодняшних детей? Готов ли на равных вести дискуссию о достоинствах и недостатках «тяжелого рока» или «хип-хопа»? Нередко мы, особенно старшее поколение, просто ничего не знаем о них, а свое незнание прикрываем голым отрицанием. Но дети чувствуют это, теряют доверие к нам, и тогда прекращается наше влияние на формирование их вкусов и приверженностей.

Предъявляет свои требования к современному педагогу и область сексуального воспитания. Ведь сегодня, в условиях супердоступности и сверхоткровенности в вопросах секса, значительная часть педагогов предпочитает по-прежнему «фигуру умолчания» или благородного негодования по этому поводу с требованиями «закрыть и запретить». Только самые смелые решаются откровенно вести с учащимися разговор на эту «опасную» тему. Но ведь проблема существует, как существует и естественный интерес к ней подростков и молодых людей. Собственная некомпетентность педагога и ложная стыдливость — не оправдание ухода от нее. «Официальная» педагогика должна пересмотреть отношение к этой «запретной» теме, понять ее значимость для молодых людей, а педагоги должны включить ее в круг «воспитательных интересов» на уровне современной культуры.

Рассмотренные требования профессиональной педагогической деонтологии предполагают наличие у педагога особого — ***интегрального стиля мышления,*** который представляет собой системное единство мировоззренческого, специально-педагогического, психологического, морально-этического подходов. Этот стиль мышления в конечном итоге должен стать основой формирования *профессиональных личностных качеств* педагога. Их совокупность можно рассматривать как ***профессиограмму*** педагогической специальности. Е.О. Галицких (Россия) выделяет следующие необходимые качества и свойства личности, выступающие показателем готовности и способности педагога к *интегральному стилю мышления.*

Во-первых, это *умственная самостоятельность,* проявляющаяся в таких свойствах, как:

- способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию»;
- стремление к самостоятельным суждениям и выводам;
- философско-рефлексивное отношение к профессии;
- преодоление «барьеров» и мифов традиционной педагогики;
- энергия мысли, убедительность собственной позиции;
- осознанность морального выбора и принимаемых решений;
- чувство ответственности за реализацию своего призвания.

Репозиторий БГПУ

Во-вторых, это *единство интеллектуальных, эмоциональных и нравственных переживаний* как следствие потребности личности в целостном восприятии мира и себя в нем. Такая гармоничность может проявляться в следующих свойствах и состояниях:

• переживание собственного «открытия мира» как «события», «встречи» с ним;

• чувство меры, «золотого сечения» между рассудком и нравственным чувством;

• тактичное проявление интеллектуальных эмоций — удивления, сомнения, удовлетворения от правильного морального выбора и мыслительного результата;

• чувство собственного достоинства, основанное на адекватной самооценке;

• ощущение полноты и глубины своей внутренней жизни.

В-третьих, это *открытость диалогу,* основанная на способности видеть в другом человеке *цель,* а не *средство* и раскрывающаяся через:

• интерес к другому человеку и умение открывать в нем творческий потенциал;

• осознание правомерности плюрализма мнений;

• преодоление эгоцентризма собственного мышления;

• способность слушать и слышать другого;

• умение сочетать монолог и диалог;

• открытость новому, толерантность к иным точкам зрения;

• стремление к познанию, научению;

• стремление и умение адекватно интерпретировать полученную информацию и точку зрения другого;

• метафоричность, образность, грамотность речи.

В-четвертых, это *творческая активность* педагога, которая предполагает:

• единство слова и дела, переживания и поступка;

• целеустремленность в отношении к преподаванию;

• готовность к преодолению препятствий;

• способность учиться на собственных ошибках;

• создание индивидуальной системы самообразования и самосовершенствования;

• восприятие своей профессиональной деятельности как художественно-педагогического творчества.

Эти интегральные свойства и качества личности не являются простой суммой индивидуальных проявлений; они отражают сущность, качественное своеобразие сознания педагога, уклад и стиль его жизни, являясь результатом его профессионально-личностного развития. Вместе с тем они определяют моральные принципы *отношений педагога с коллегами и учениками.*

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Проблема свободы и ответственности в деятельности педагога: в чем она?

2. Согласны ли Вы с тем, что консерватизм является специфической чертой в профессиональной деятельности педагога? Консерватизм - добро или зло в педагогической профессии? В чем Вы видите опасности его проявления?

3. Каковы возможные формы творчества в педагогической деятельности? Есть ли у Вас личные творческие планы?

4. «...Соответствовать требованиям современной школы ...» Согласны ли Вы с этими требованиями? Готовы ли им соответствовать? И если нет, что Вы намереваетесь предпринять? Предложите свои «варианты соответствия».

5. Сформулируйте Ваше понимание и отношение к интегральному стилю мышления Педагога. Какие из его составляющих представляются Вам наиболее значимыми?

6. Проведите в студенческой группе или педагогическом коллективе дискуссию на тему: «Педагог: проблема ответственности в обществе». Вы можете обсудить на ней следующие вопросы:

- **Педагог: права и обязанности по отношению к обществу.**
- **Имеет ли право учитель на собственную точку зрения?**
- **Должно ли обучение зависеть от мнений и пожеланий учащихся?**

7. Внимательно прочитайте и обдумайте фрагменты из работ замечательного советского педагога *В.А. Сухомлинского,* посвященные особенностям педагогического труда (см. Материал для самостоятельного анализа). Предлагаем обсудить основные положения педагогической этики, выдвигаемые им. Насколько они согласуются или расходятся с Вашими взглядами на проблемы педагогической деятельности? На основе анализа идей В.А. Сухомлинского предлагаем написать реферат по проблемам педагогической этики.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 3

ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ–УЧАЩИЙСЯ»

Более всего профессиональная этика необходима педагогу в его *общении* «по вертикали», в системе **«педагог – учащийся»,** и «по горизонтали», в системе **«педагог – педагог».** Общение в этих двух плоскостях является показателем профессиональной культуры педагога и предъявляет к нему особые требования.

Отношения в системе «педагог – учащийся» будут рассматриваться здесь в одностороннем порядке. Мы не будем касаться *поведения учеников:* оно достаточно регламентировано правилами для учащихся и сложившимися традициями. Для педагогической этики важнее рассмотреть нормы и принципы *поведения педагога* и его отношения к детям, которые опять-таки связаны с особенностями самой педагогической деятельности.

3.1. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГОВ И УЧАЩИХСЯ

Основополагающими факторами современной школьной реформы провозглашены принципы ***демократизации*** и ***гуманизации.*** И это естественно. Мы готовим детей к новой жизни, где основной ценностью должна быть человеческая индивидуальность, ее максимальная самореализация. Но для этого и сама личность должна ощущать собственную самоценность, раскрепощенность, свободу. К сожалению, приходится констатировать, что сегодня многие дети, несмотря на их внешнюю развязность, скованы, зажаты, закомплексованы. Они стесняются, а порой и не умеют выразить свои мысли и чувства, т.е. выразить себя, продемонстрировать свои возможности и способности. И в этом не вина их, а беда.

Мы входим в общий европейский дом. Мы видим на экранах телевизоров раскованных молодых бизнесменов, политиков, предпринимателей Запада, улыбающиеся приветливые лица на улицах европейских городов. Мы вздыхаем и удивляемся: «Они совсем другие, чем мы». Объяснение этому в значительной мере заключено в той системе межличностных отношений, в которую с детства включен ребенок и которая оказывает в конечном счете решающее воздействие на формирование его личности – в *системе отношений между учителем и учеником.* Ведь эта система является слепком отношений с так называемой «взрослой жизни», и наоборот. Вспомним хотя бы наши классы и аудитории, где в течение многих лет каждый ученик видит лишь затылок впереди сидящего. И когда он отвечает урок, перед ним тоже одни затылки. То, что он говорит, никому, кроме учителя, не интересно. Да и тот порой скучающе смотрит в окно. И постепенно ученик привыкает: привыкает к безразличию к себе, к необязательности своих слов, к ненужности собственного мнения и своей точки зрения. Это не мелочи, ибо здесь закладываются основы отношения личности к себе, другим, обществу в целом.

Уважение к личности ученика

Уважение к личности учащегося предполагает, прежде всего, *равенство, равноправие, партнерство учителя и ученика* — несмотря на разницу в положении, уровне культуры и образования, возрасте, жизненном опыте и т.д. Препятствием для установления такого партнерства является объективно существующая *зависимость* ученика от учителя – одна из профессиональных особенностей их взаимодействия. Тем более важным и одновременно сложным выступает требование педагогической этики отказаться от ощущения, привычки, сознания этой зависимости или суметь переступить через нее. Другая сложность состоит в том, что каждый современный педагог и не думает отрицать роль и необходимость уважения к личности учащегося — как само собой разумеющийся признак демократизма мышления и поведения. Но вот в реальной жизни это уважение нередко остается лишь декларацией. В чем же конкретно должно проявляться ***уважение к личности ученика?***

Проявлением уважения выступает, прежде всего, ***доверие,*** когда педагог видит в учениках равных себе людей со своими взглядами и интересами и надеется, что и они воспринимают его так же. Когда он не притворяется перед ними, когда у него нет «двойной жизни»: личной – для себя и «воспитательной» – для «них». Это и означает *доверие.*

Доверие сопряжено с ***интересом*** к личности учащегося, выступающим другим проявлением уважения к ней, причем в данном случае речь идет о личности еще не сформировавшейся, находящейся в процессе становления, что особенно сложно.

Интерес, как правило, начинается с ***терпимости:*** терпимости к самостоятельности мышления ученика, его взглядам, внешнему виду (порой эпатирующему), его часто неординарному поведению.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Педагог должен привыкать к тому, что сегодня не только волосы, но и мысли подростков нельзя «подстричь под одну гребенку», и относиться к этому следует спокойно. Более того, своим интересом, действиями, поддержкой педагог сам должен стимулировать в них стремление к проявлению собственной индивидуальности и самостоятельности.

Ушло в прошлое то время, когда идеалом воспитанности был дисциплинированный подросток, поступающий «как все» и сидящий на уроках — «руки на парту». Для современного учителя желанной находкой должен быть «инакомыслящий» ученик, взгляды которого могут расходиться с мнением учителя и с положениями учебника. И терпимость учителя к самым «завиральным» идеям и каверзным вопросам такого ученика, к его скептицизму и желанию «дойти до самой сути» — это не только показатель педагогической культуры учителя, но и залог формирования личности нового типа — свободной, раскованной, творческой.

Интерес учителя к личности учащегося имеет и другую этическую сторону — это, если можно так выразиться, ***«соискание» интереса*** ученика к себе – «заинтересованность в его интересе». Ведь психологической основой обучения и восприятия информации является ***интерес*** к ней, и потому дело нашей профессиональной чести — уметь этот интерес вызвать. Вместе с тем ориентация на заинтересованность учащихся — это и проявление уважения к ним. Не правы те учителя, которые высокомерно заявляют, что им безразлично, как относятся к ним их ученики: «Пусть ненавидят, но знают предмет. Мне их любви не нужно». Но ведь если ученики испытывают симпатию к учителю, то это залог их интереса к его предмету.

Доверие к учащимся как возможная форма демократизации школьных отношений должно проявляться и в ***уважении мнения учеников*** о педагоге. Разумеется, речь идет не о том, чтобы обсуждать с учащимся достоинства или недостатки коллег-педагогов за их спиной: это не этично. Но открыто интересоваться мнением учащихся о самом себе, изучать это мнение и использовать его для корректировки своей профессиональной деятельности и личных качеств — это не только установление педагогом «обратной связи» с учащимися (хотя и оно тоже), но и определенный воспитательный момент, форма доверия к ним.

Можно, например, в конце курса или учебного года провести письменный анонимный блиц-опрос, попросив учащихся ответить на ряд вопросов, например: «Ваше отношение к предмету? Наиболее интересные и наиболее скучные темы? Ваша оценка, замечания и пожелания педагогу?» Ответы учащихся на эти вопросы свидетельствуют и об их чувствах ответственности и самоуважения, и об их благодарности за то, что педагогу интересно их мнение, и, конечно же, содержат оценки, замечания, советы, которые могут в дальнейшем стать для него неоценимым «руководством к действию».

Еще одним проявлением уважения к личности учащегося выступает ***недопустимость унижения личного достоинства ученика.*** Банальность этого требования очевидна. Однако на практике сплошь и рядом оно нарушается, причем редко — специально, целенаправленно, чаще — незаметно для самого учителя, так сказать, по привычке, что, может быть, еще хуже. Мы ***привыкли*** унижать учеников — взглядом, тоном, насмешкой, окриком... Крик учителя, призывающего к порядку или обличающего лодыря и нарушителя дисциплины, к сожалению, в школе все еще обычное дело. И все это -- не «со зла», а из благих побуждений, причем всегда этому находится оправдание: мол, «довели», «сорвался», «не выдержал» и т.д. А между тем кричать на детей — значит расписываться в собственном педагогическом бессилии (т.е. других средств воздействия у меня больше нет), следовательно, провоцировать неуважение к себе и одновременно демонстрировать свое неуважение к ученикам.

Недопустимость унижения ученика криком, оскорбления словом или делом определяется, по меньшей мере, следующими обстоятельствами. Во-первых, это «использование служебного положения в личных целях»: ведь в этой ситуации учитель явно пользуется тем, что ученик, *зависимый* от него, не может ответить ему тем же. Во-вторых, это «вмешательство в личную жизнь граждан»: ведь понятно, что между учащимися, как в любой социальной группе, устанавливаются какие-то отношения симпатии и антипатии, дружбы, товарищества, первой влюбленности... Грубо вторгаясь в эти отношения, учитель не только унижает за невыполненный урок нерадивую Машу, но и показывает тем самым Васе, что на нее можно кричать и *так* обращаться с ней. В-третьих, это демонстрация опыта решения всех проблем «силовым методом»: ученик учится у учителя тому, что у кого власть — тому все позволено... И тогда не следует удивляться грубости и хамству наших чиновников и начальников — у них были «хорошие» учителя... В-четвертых, это одновременно и воспитание конформизма, приспособленчества, ибо основной метод воздействия здесь — страх, а не совесть. В-пятых, это, наконец, школа ненависти: в глазах ученика, на которого кричит учитель, -- и обида, и страх, и злость, и унижение, но главное — ненависть к «Учителю с большой буквы». Возможно, это излишне резкая оценка крика как метода воспитания. Но ведь, как говорил А.П. Чехов, «распускать себя порядочному человеку не пристало».

Вместе с тем уважение проявляется не только в том, чтобы никогда «не гладить против шерсти». Оно выражается и в ***требовательности*** к учащемуся, которую можно представить так: я, педагог, с

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

уважением отношусь к его мнению и знаниям, я верю в его силы и возможности и *потому* требую с него. Существуют некоторые этические *«требования к требовательности».*

– **Требовательность педагога должна быть *объективно целесообразной,* т.е. выполняемое задание должно служить делу — усвоению нового материала, повторению пройденного, чистоте и порядку в школе, но ни в коем случае не должно быть наказанием или, еще хуже, проявлением самодурства учителя.**

– **Требовательность должна быть *доброжелательной* и выражаться, скорее, в форме полувопроса, полусовета, а не однозначного приказа.**

– **Требования должны быть *понятными* и потому учащимся всегда необходимо разъяснять, почему и для чего он должен выполнить именно это задание и как лучше его сделать.**

– **Требования должны быть *реально выполнимы* — нельзя забывать, что слишком большой объем или слишком сложное содержание работы вызывает обратную реакцию, и ученик, зная, что он все равно не справится с заданием, просто откажется его выполнять.**

Еще больше нравственная культура педагога и его способность уважать своих учеников проявляется в ***оценке труда учащихся.*** Выставляет учитель отметки официально или «для себя» — в любом случае он *оценивает* учащихся, их поведение, знания, способности, И тогда его оценка так или иначе выступает одновременно *индексом отношения* к своим ученикам

Ориентация на положительные отношения и чувства

Отношение педагога к своим учащимся зависит от его изначальных *установок* и *целей.* Если моральной установкой выступает ориентация на *субъект-субъектные* отношения с детьми, то, согласно гуманистической этике и категорическому императиву Канта, каждый ребенок является для педагога *целью* — заботы, внимания, любви. При *субъект-объектной* установке ученик будет выступать для педагога *объектом* — воспитания, обучения и, возможно, *средством* самоутверждения.

Известна старая студенческая присказка: один профессор принимает экзамен, чтобы выяснить, что знает студент, а другой — чтобы доказать ему, что он ничего не знает. Здесь как раз и отражается в форме студенческого фольклора разница в установках педагогов.

Отношение педагога к учащимся проявляется, прежде всего, в том, в каком соотношении в арсенале его педагогических средств находятся такие методы и формы воздействия, как ***поощрение*** и ***наказание.*** Как известно из курса педагогики, разумное дозирование поощрения и наказания является одним из наиболее действенных методов воспитания — и семейного, и школьного. К сожалению, давний, и ставший уже традиционным «перекос» в представлениях воспитателей (и родителей, и учителей), как правило, отдает предпочтение наказанию.

Психологически это вполне объяснимо: ни один проступок не должен закрепиться в сознании ребенка как безнаказанный, поэтому реакция семьи и школы на плохую успеваемость и недостойное поведение следует мгновенно, прежде всего, в виде наказания. Причем за этим иногда проходят незамеченными пусть маленькие, но все же достижения и успехи ребенка: это, мол, само собой разумеется, это твой долг, а вот нарушения — это совсем другое дело.

Постепенно в сознании ребенка формируется устойчивый стереотип отношения к учебе, в котором нет места радости, удовольствию, любви. Доминирующим чувством по отношению к школе и учителю у детей начинают выступать *тревога* и *страх.* Это страх перед двойкой, записью в дневнике, вызовом к директору, исключением из школы и другими атрибутами педагогического «мастерства», за которыми, к тому же, следует незамедлительная реакция родителей: ведь наша педагогика постоянно настаивает на единстве требований семьи и школы. Причем часто эта реакция и наказание бывают неадекватны проступку..

Одно из правил педагогической этики прямо гласит: не жалуйся родителям учащихся. Дисциплина и успеваемость — дело профессиональной чести учителя. И если он не справляется с ними сам — значит, не умеет. Учителя же порой не просто жалуются родителям, но еще и просят принять меры. Хорошо, если родители принимают меры мудрые. А если в виде ремня? Кто вложил его в руки разгневанного отца? А есть еще и ремень словесный, который бьет намного жестче Известный детский психолог А. Дубровский утверждает, что различного рода фобии и логоневрозы, которыми страдает до 50% детей, возникают у них именно в результате неадекватных физических и моральных наказаний.

Принцип, который должен, согласно требованиям педагогической этики, лежать в основе всех действий педагога — это *ориентация на* ***положительные отношения и чувства к учащимся***. В чем же заключается и на чем должна базироваться эта *ориентация на положительное?* Ответ предельно краток и прост: это — ***любовь***.

Невозможно и некорректно в учебном пособии по педагогической этике *требовать* от педагога любви к детям (как и вообще бессмысленно требовать любви). Можно говорить

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

лишь о наличии или отсутствии этого чувства у учителя — будущего, начинающего или давно работающего. Причем речь идет не о любви к замечательным, талантливым, послушным детям — мечте каждого педагога, а о любви ко всем детям, независимо от того, хорошие они или плохие (возможно, к «плохим», «недолюбленным» — особенно) уже только потому, что они — дети и потому, что только чья-то любовь, как говорил Э. Фромм, дает каждому человеку возможность раскрыться и «быть».

Применительно к младшему возрасту «методика любви» в воспитании разработана американским доктором Б. Споком. Что же касается старших школьников и студентов, то здесь можно рекомендовать советы Д. Карнеги. Ведь и в условиях школы будут эффективными такие его советы, как, например, «щадите гордость человека, старайтесь как можно чаще хвалить его при всех, а критиковать наедине». Или: «прежде чем покритиковать человека, похвалите его, и он постарается оправдать ваше доверие». Или: «не оставляйте без внимания малейших достижений и успехов человека». И если мы считаем это справедливым для себя, то, наверное, эти советы могут дать положительные результаты и в отношениях педагога с учащимися.

Еще одним проявлением демократизации и гуманизации в условиях школы, способствующим включению в систему педагогической регуляции положительных ориентиров, является разумное ***сочетание формальных (официальных) и неформальных («человеческих») отношений*** в общении педагога и учащегося.

По сути дела, это вопрос о ***дистанции*** — быть ей или не быть между педагогом и учащимся и если быть, то какой. В старой авторитарной школе — и дореволюционной, и советской — вопрос этот однозначно решался в пользу ***максимальной*** дистанции (даже если провозглашалось обратное).

Педагог входил в класс «застегнутым на все пуговицы мундира» (и буквально, и фигурально), вешал «истины в последней инстанции» и удалялся, неприступный и недоступный. Конечно, после революции он потерял свое былое величие и престиж, но традиция отдаленности, сохранения дистанции, правда, постоянно сокращавшейся, осталась. Что собой представляет учитель как человек, какова его личная жизнь — по-прежнему было тайной за семью печатями. Это помогало создавать определенный имидж человека-символа, бесполого и безликого Носителя Знаний. Сегодня же условия жизни (особенно в маленьком городке или на селе) таковы, что учитель разделяет вместе с учениками и их родителями все тяготы быта. Нимб потускнел, а дистанция сократилась. Демократизация общественных отношений сократила ее еще больше.

Встает вопрос: до каких пор нужно и возможно сокращение дистанции между учителем и учеником? Может, если учесть, что обучение — процесс двусторонний, а отношения педагога и учащегося — это *отношения партнерства,* то и дистанции быть не должно? Нам представляется, что даже при максимальной демократизации отношений *дистанция должна охраняться.* Во-первых, всегда остается разница в возрасте. Даже у самых молодых педагогов не должно быть панибратских отношений с самыми старшими учащимися (хотя здесь иногда и возникают драматические коллизии личных взаимоотношений — от дружбы до любви, но это скорее исключение, чем правило). Во-вторых, должна быть (в идеале!) дистанция, определяемая мерой почтения и уважения к Учителю и Знанию.

Вместе с тем *сокращение дистанции, «очеловечивание» нашего общения — нормальный процесс,* который следует не только приветствовать, но и организовывать и использовать в целях повышения эффективности обучения.

Например, начиная учебный год, директору или завучу следует не просто отправлять нового учителя в класс, а представить его ученикам, и не просто представить, а рассказать о нем — о его личных достоинствах, его семье, увлечениях, научных, спортивных, художественных или кулинарных достижениях. Вряд ли кто-то из педагогов, особенно молодых, будет сам рассказывать о себе - неудобно и неуместно. А вот если кто-то другой (директор, завуч, классный руководитель) расскажет о педагоге в его присутствии, да еще в эмоционально-положительном тоне — это может возыметь эффект. Отныне он для детей — не просто символ учителя, но и человек, который *интересен.* Следовательно, появилось и заинтересованное отношение к тому, что и как он говорит, к его предмету.

Таким образом, ориентация на положительное отношение к учащимся предполагает и другую сторону — ***заботу о «взаимности»*** этих отношений. Поэтому нормальным является стремление педагога вызвать *симпатии учащихся,* его забота о собственном *имидже.* Способы здесь могут быть разные. Начиная с внешнего вида — как и какой применять макияж и какую выбрать прическу, насколько современна и элегантна одежда, какое выражение лица «носит» педагог. Он, скажем, «не имеет права» на хмурое, брюзгливое, недовольное выражение лица. Поэтому преподавание — это в каком-то смысле ***лице-действо*** — «делание лица». Причем педагогическое лицедейство — это не притворство, не обман. Это — ***забота о настроении других,*** основа создания оптимального климата в аудитории. Ведь раздражение, недовольство, злость заразительны. Впрочем, как и улыбка.

И поэтому так же, как актер, который выходит на сцену, сияя улыбкой, когда «на душе кошки скребут», педагог не имеет права на плохое настроение, безразличие, отсутствие вдохновения. Оставлять собственные недомогания, личные переживания, плохое настроение

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

за порогом, «надевать» на лицо выражение оптимизма, уверенности в себе и детях, поддерживать в себе азарт, любознательность и интерес к познанию с тем. чтобы «заразить» ими учащихся — это то, что на театре называется «кураж» и требует любви и творческого отношения к своему делу. И главное здесь — не только уметь, но и *хотеть, понимать необходимость* этого в преподавательской работе.

«Допущение» учащихся в личную жизнь педагога, установление человеческих отношений с учениками имеет, конечно, свои плюсы и минусы. К плюсам относится то, что в этом случае педагог получает возможность влиять на формирование личности ребенка не только своим предметом, но своим жизненным опытом, собственным отношением к жизни, богатством своей души (если оно есть). Но здесь и возникают минусы, точнее осложнения. Оказывается, что сокращение дистанции предъявляет повышенные требования прежде всего к самому учителю. Отныне ученик рассматривает его, если позволительно так выразиться, не через подзорную трубу, а в микроскоп, при максимальном приближении. Что он увидит там? Не выявится ли при этом глубокая трещина между декларируемыми педагогом принципами добра, красоты, человеколюбия и проявляемыми им в реальной жизни мелочностью, ничтожеством, а иногда и безнравственностью? Подобные соображения вновь ставят вопрос, с одной стороны, о высокой моральной ответственности педагога, а с другой — о целесообразности сокращения дистанции и о том, каждый ли учитель имеет на это моральное право.

Знание основных типов собеседника в педагогическом общении

В отношениях педагога и учащихся, в качестве условия реализации принципов демократизации и гуманизации, педагогу очень важно научиться проявлять реальный интерес и знание особенностей учащихся — его «партнеров» и «собеседников». В процессе общения с ними педагог встречается с различными типами их психологической реакции и поведения. Ниже мы приводим классификацию *абстрактных типов собеседников* — воображаемых психологических моделей, наделенных характерными чертами, имеющими значение для общения с ними. Ваш собеседник - ученик на уроке или в «вольной» беседе (или ваш коллега) может принадлежать к одному из следующих типов.

1. *«Вздорный человек», «нигилист».* Часто выходит за рамки беседы. Нетерпелив, несдержан, возбужден. Своей позицией и агрессивной манерой поведения провоцирует собеседников к тому, чтобы те не соглашались с его утверждениями. С «нигилистом» надо вести себя следующим образом:

– **оставаться хладнокровным, уверенным в себе и достаточно компетентным;**

– **следить, чтобы окончательное решение, по возможности, было сформулировано им самим;**

– **заранее обсудить и согласовать с ним все спорные моменты;**

– **привлечь его на свою сторону, приближая его точку зрения к позитивной;**

– **чаще беседовать с ним наедине, чтобы выяснить истинные причины его негативной позиции.**

2. «Позитивный человек». Самый приятный тип собеседника, добродушный и трудолюбивый. Способен спокойно, обоснованно вести дискуссию и совместно подвести итоги беседы. К такому собеседнику желательно относиться так:

– **выяснять и совместно рассмотреть тонкости отдельных случаев;**

– **позаботиться, чтобы другие участники беседы были согласны с этим позитивным подходом;**

– **в спорных и сложных ситуациях искать у него помощь и поддержку;**

– **в группе собеседников предоставить ему любое свободное место.**

3. *«Всезнайка».* Обо всем имеет собственное мнение, считает, что он все знает, всегда требует слова. В общении с ним лучше придерживаться следующих правил:

– **предложить ему место поблизости от себя;**

– **напоминать ему, что другие тоже хотят высказаться;**

– **попросить его дать возможность и остальным собеседникам потрудиться над решением;**

– **предложить ему сформулировать промежуточные заключения;**

– **при наиболее рискованных его утверждениях дать возможность остальным участникам выразить свою оценку и точку зрения;**

– **иногда специально задавать ему сложные вопросы, на которые в случае необходимости можете ответить сами.**

4.«Болтун». Часто бестактно и без видимой причины прерывает ход беседы, не обращая внимания на время, которое тратит на свои выпады. Как следует к нему относиться?

– **как и всезнайку, посадите его поближе к себе или другой авторитетной личности;**

– **когда он начнет уходить от темы, остановите его, спросив, в чем он видит связь своего выступления с предметом беседы;**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

– **ограничьте время отдельных выступлений и всей беседы;**

– **следите, чтобы он не переворачивал рассмотрение проблемы «с ног на голову».**

5. *«Трусишка».* Отличается недостатком уверенности в себе. Охотнее промолчит, боясь сказать такое, что, по его мнению, может выглядеть глупо. С ним следует обходиться очень деликатно, соблюдая чувство меры:

– **задавать ему легкие вопросы информационного характера;**

– **подбодрить его. чтобы он мог высказаться достаточно четко;**

– **помогать ему формулировать выводы;**

– **решительно пресекать любые попытки насмешек над ним;**

– **применять ободряющие формулировки типа: «Все бы хотели услышать и*Ваше мнение»;**

– **благодарить его за любой вклад в беседу или замечание.**

6. *Хладнокровный, «неприступный собеседник».* Замкнут, высокомерен. Чувствует себя вне темы и ситуации, все это кажется ему недостойным внимания и усилий. Необходимо:

– **заинтересовать его в обсуждении проблемы;**

– **периодически обращаться к нему, спрашивая: «Кажется, Вы не согласны с тем, что было сказано. Было бы интересно узнать, почему?»;**

– **попытаться выяснить причины такого отстраненного поведения.**

7. *«Незаинтересованный собеседник».* Его не интересует данная тема, а возможно, и вообще ничего не интересует. Он охотнее «проспал» бы всю беседу, поэтому следует вести себя так:

– **задавать ему вопросы информационного характера;**

– **придать теме беседы интересную и привлекательную форму;**

– **задавать ему стимулирующие вопросы;**

– **попытаться выяснить, что интересует лично его.**

8. *«Важная птица».* Не выносит критики — ни прямой, ни косвенной. Чувствует и ведет себя как человек, стоящий выше остальных. Отношение к нему должно быть следующим:

– **нельзя позволять ему разыгрывать роль гостя в беседе;**

– **нужно ставить его в положение, равноправное с остальными;**

– **дать ему понять, что ведущим беседы являетесь вы, и вы будете определять ее ход;**

– **в диалоге с ним полезно применять метод «да, но».**

9. *«Почемучка».* Кажется, что он создан только для того, чтобы задавать вопросы независимо оттого, имеют ли они отношение к теме или нет. Он просто сгорает от желания спрашивать всех и вся. Как справиться с таким собеседником? Здесь может помочь следующее:

– **на его вопросы информационного характера отвечать сразу;**

– **признавать его правоту, если не получается дать нужный ответ;**

– **обращать его вопросы ко всем участникам беседы, а если он один, то переадресовать вопрос ему самому.**

Конечно, в «чистом виде» такие типы практически не встречаются: обычно людям свойственны в большей или меньшей мере некоторые из перечисленных особенностей одного типа или комбинации нескольких «абстрактных типов». Причем один и тот же человек может менять свой «классификационный тип» в зависимости от хода беседы, позиции своих собеседников, от своих личных интересов. Но в любом случае имеет смысл познакомиться с возможными «теоретическими моделями». Это дает возможность каждый раз при проведении урока или неформальной беседы с учащимися уметь составить более точное представление о личности своего собеседника, чтобы учитывать их особенности и настроение, своевременно и соответствующим образом на них реагировать (кстати, знание этих моделей можно использовать и в общении с коллегами). Вместе с тем знание и интерес к особенностям наших учащихся — исходный момент и основа реального, а не формально провозглашаемого *уважения к личности учащегося.*

3.2. МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА И «БАРЬЕРЫ» ЕГО ОБЩЕНИЯ С УЧАЩИМИСЯ

В общей системе профессиональной культуры педагога особое место занимают ее ***нравственные*** и ***психологические*** компоненты, в совокупности составляющие феномен, «обеспечивающий» духовность, душевность, гуманность, взаимопонимание в отношениях педагога и учащихся. В современной американской педагогике существует специальный термин для обозначения носителя высокой нравственно-психологической культуры -- ***«эффективный учитель».*** Его отличает уникальная комбинация личных моральных качеств и устойчивых тенденций психологического реагирования, которые выступают как предпосылки профессионализма субъекта в педагогической работе. Хорошим, «эффективным» учителем считается тот, для которого внутренняя психологическая сторона более важна, чем внешняя. Такой учитель пытается прежде всего понять точку зрения другого человека, а уж затем действовать на основе такого

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

понимания. Он верит в способности и возможности учеников самостоятельно решать свои жизненные и учебные проблемы, ожидает от них ответной доброжелательности, видит в каждом из них личность обладающую достоинством, и умеет уважать это достоинство

Западные неогуманисты особенно выделяют проблемы *коммуникабельности* учителя и ученика. Красной нитью проходит психологически точная рекомендация: педагогам следует стремиться видеть окружающий мир глазами их воспитанников, вое принимать их перспективу, их точку зрения. Это должно способствовать достижению главной цели гуманистической этики -самореализации личности.

Профессор Колумбийского университета М. Грин считает, что учитель (или будущий учитель) должен признать, что эффективность его деятельности зависит от его личной вовлеченности в педагогический процесс. Он не может существовать в двух сферах — профессиональной и частной жизни. Если он избрал для себя профессию учителя, то она должна стать не только главным делом его жизни, но и средством проявления собственного Я: «Как бы расчетливо и рационально ни руководил учитель тем, что делается в классе, он вовлечен в этот процесс как личность; почти все. что происходит в классе, несет на себе отпечаток его присутствия, его настроений и внешнего поведения, ожиданий и объяснений, его реакций по отношению к учащимся».

«Эффективный педагог» как профессионал, способствующий социализации молодежи, призван культивировать теплые, эмоционально окрашенные отношения с учениками, искренне симпатизировать им и тонко воспринимать их непосредственные нужды. Такие педагоги прекрасно владеют ситуацией, умеют с помощью юмора, добродушной шутки разрядить напряжение. Хорошо зная свой предмет, они преподают его с выдумкой и энтузиазмом. Они последовательны в своих требованиях, справедливы, относятся к детям уважительно и ровно.

Американский специалист Р. Берне выделяет следующие личностные качества, необходимые педагогу для эффективной работы и складывающиеся в своеобразную *«Я-концепцию»:*

• максимальная гибкость;

• способность к эмпатии, т.е. пониманию других, готовность сочувственно откликаться на их нужды;

• умение придать личностную окраску преподаванию;

• установка на создание положительных стимулов для восприятия учащихся;

• владение стилем неформального, теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов письменным;

• эмоциональная уравновешенность, жизнерадостность, уверенность в себе.

Чем более позитивной является самооценка учителя, тем больше вероятность, что он сможет воспитать у учащихся стиль творческого учения, основанного на самостоятельности мышления, а не на механическом заучивании материала.

Чем меньше учитель уверен в себе, тем больше он склонен к стереотипному, формальному мышлению, догматическому стилю преподавания, основанному на изложении фактов и запоминании их учащимися. Такое преподавание не допускает возникновения дискуссий, вариативных выборов и альтернатив в процессе обучения.

Таким образом, преподаватели, обладающие *позитивной Я-концепцией,* имеют больше шансов содействовать ее развитию и у своих учащихся. Напротив, учителя, не любящие свою профессию, испытывающие чувство личной или профессиональной адекватности, непроизвольно создают в классе атмосферу, соответствующую этим ощущениям.

Дело в том, что экстремальные установки и представления учителя о самом себе порождают и экстремальные формы его поведения: от агрессивных и враждебных до пассивных и заискиваюше-льстивых, от невосприимчивости к мыслям и словам учащихся до привычки идти у них на поводу, от стремления во что бы то ни стало уличить учащегося в ошибке до полного равнодушия к его знаниям.

Очевидно, что *Я-концепция* педагога может служить реальным обеспечением успеха его деятельности либо приводить к неизбежным затруднениям, явным или скрытым неудачам. Установки, заключающие в себе негативный потенциал, способны оказывать пагубное воздействие на личность учащегося.

К таким установкам американские психологи относят, например, следующие:

- **отрицательное реагирование на учащихся, которые тебя не любят:**
- **создание трудностей с целью держать учащихся в напряжении;**
- **поддержание чувства вины у учащихся как стимула к учебе;**
- **оценка знаний учащихся, предполагающая возможность их нечестного поведения;**
- **стремление к установлению жесткой дисциплины;**
- **увеличение степени наказания пропорционально вине учащегося.**

Эти и другие отрицательные установки способны серьезно осложнить взаимоотношения в системе «педагог — учащийся», создавая «подводные рифы» и ставя «барьеры» в общении и взаимопонимании педагога и учащихся. Эти **барьеры** порождаются в значительной мере особенностями педагогической деятельности. К основным из них могут быть отнесены следующие.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. ***Кажущаяся противоположность изначальных установок и целей.*** Целью учителя, естественно, является передача учащимся знаний, накопленных человечеством. Для этого от учащихся, как известно, требуются добросовестный труд, целеустремленность: самодисциплина и т.д. Учащиеся, осознавая необходимость обучения и даже испытывая некоторый интерес к получению знаний, стремятся в то же время достичь этого «малой кровью» минимизируя свои усилия и «противостоя» требованиям педагога. Конечно, это противостояние кажущееся, ибо цель у обеих сторон одна, но положение усугубляется падением престижа образования, его «как бы ненужностью» для успешного вхождения в жизнь. К счастью, сегодня намечается тенденция к исправлению этой ситуации.

2. ***Неодинаковость, различие в положении учителя и учащегося***: их социального статуса, жизненного опыта, уровня культуры образованности. Это часто порождает неосознаваемое самим ***учи***телем «педагогическое чванство»: ему начинает казаться, что он носитель некоей абсолютной истины, знающий обо всем больше и лучше и обладающий поэтому правом на менторский тон. На самом деле учителя и ученики не «выше» не «ниже» - они просто *разные,* с чем следует считаться и руководствоваться в своих действиях. Как тут снова не вспомнить Я. Корчака, который предупреждал, что педагог еще должен уметь подняться до ребенка, а не считать, что наклоняется к нему.

3. ***Плохое знание педагогами интересов и потребностей современной молодежи.*** Но еще хуже то, что многие педагоги и не проявляют желания узнать ее, проникнуть в ее внутренний мир, подходят к ней, как правило, с собственными мерками, создавая тем самым противостояние «отцов и детей», усугубляя различие между «они» и «мы».

В данное пособие специально включен раздел, в котором в какой-то мере сделана попытка компенсировать дефицит знаний об особенностях молодежной субкультуры. Разумеется, к будущим педагогам — сегодняшним студентам, упрек в «незнании» отнести трудно: они сами еще не так далеко ушли от «детей» и не успели перейти в стан «отцов», поэтому ценности, интересы и потребности будущих воспитанников им близки и понятны. И в этом их огромное преимущество. Но. к сожалению, годы идут, учитель становится старше, и тогда пусть его «отцовство» и серьезные заботы не заслонят от него таких забавных и порой ничтожных — с точки зрения «взрослого» — интересов и ценностей молодых: будь то тяжелый рок, рэйв или просто серьга в ухе...

4. ***Слабое знание психологии «предмета» своего воздействия.*** Всегда ли, например, педагоги используют в своей профессиональной деятельности знание основ психологии личности — скажем, учение о темпераменте? Ведь сколько флегматиков по незнанию было зачислено в разряд тупиц и лентяев, скольким холерикам ярлык хулигана и трудновоспитуемого испортил жизнь? Что знает педагог, например, о психологических особенностях полов, о тех пружинах, которые движут поведением мальчиков и девочек, и тех «кнопочках», при помощи которых можно ими управлять? Как учитывается возрастная разница между «взрослой» и детской психологией?

А ведь нельзя забывать, что с годами, как замечал еще Аристотель, великий учитель своего великого ученика Александра Македонского, мы становимся все более недоверчивы и подозрительны, малодушны и эгоистичны, ворчливы и гневливы, живем все более воспоминаниями («вот раньше!..»), считаем себя всеведущими, не способны на сильные чувства. В то время как молодые люди, по утверждению того же Аристотеля, — страстны, вспыльчивы, не переносят пренебрежения, легковерны, живут надеждой на будущее, любят друзей, во всем склонны к крайностям и максимализму, любят посмеяться и сказать острое слово. И если юные не могут знать о психологии и особенностях характера зрелого человека (они этого еще «не проходили»), то старшие по возрасту не имеют права забывать об этой разнице и должны терпимее относиться к проявлениям детства и юности.

Рассмотренные барьеры общения педагога пучащегося в условиях *авторитарного стиля* отношений в школе были естественными и оправданными. Некоторая «отстраненность» учителя, его «руководящее» положение как бы заранее приучали детей к существованию во взрослой жизни «начальников» и «подчиненных», отводя каждому строго определенное место. В условиях же *демократизации образования* и *гуманистической этики* они лишь мешают установлению нормальных продуктивных межличностных отношений педагогов и учащихся.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Считаете ли Вы необходимым отстаивать свои убеждения в общении с учениками? Готовы ли Вы менять свои взгляды с течением времени или считаете это безнравственным?

2. Допустим, Вы — человек твердых политических убеждений, приверженец коммунистических (демократических, либерально-демократических, БНФ-овских или других) идеалов. В Вашем 9-м классе начинается жаркий спор о том, «кто лучше». Вы:

- **сделаете вид, что Вас это не касается;**
- **выскажете свою точку зрения;**
- **будете отстаивать ее правомерность;**
- **поступите каким-либо другим образом?**

3. Во время урока Ваши ученики-третьеклассники спрашивают: «А кто такие «голубые»?» Вы:

- **делаете вид, что не слышали вопроса;**
- **говорите: «Сядь и не задавай глупых вопросов»;**
- **подробно объясняете все, что Вы знаете о «голубых»;**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- **поступите каким-либо другим образом?**

4. **Обсудите вопрос о барьерах общения педагога и учащегося. Какие еще барьеры Вы могли бы назвать?**
5. **Ваше отношение к проблеме дистанции в общении между педагогом и учащимися: нужна ли такая дистанция? В чем она должна проявляться?**
6. **В чем и как должно проявляться уважение к личности учащегося? Какие формы унижения личности знакомы Вам по собственному опыту?**
7. **Как Вы относитесь к проблеме внутреннего и внешнего имиджа педагога? Есть ли у Вас собственное представление о себе самом в роли учителя?**
8. **Имеет ли право учитель на плохое настроение? Постоянно «ясное» выражение лица — это: притворство, двуличие, неискренность или профессиональная необходимость?**
9. **Выскажите Ваше отношение к понятию «эффективный учитель». Что Вы думаете по поводу «Я-концепции» в профессиональной деятельности педагога?**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 4

ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-ПЕДАГОГ»

Профессиональная педагогическая этика проявляет себя еще в одном блоке взаимоотношений: **в системе «педагог — педагог».** Разумеется, отношения в учительской, как и в любом коллективе, регулируются общими правилами и нормами хорошего тона и делового этикета, предполагающими взаимную вежливость, предупредительность, внимание друг к другу. Здесь, как правило, не бывает громких конфликтов и безобразных сцен. Но и здесь порой кипят страсти, скрытые под маской благопристойности, назревают конфликтные ситуации, порожденные взаимной несовместимостью и обидами.

Отношения в учительской между педагогами определяются обстоятельствами и регулируются этическими нормами и принципами трех видов:

• *общечеловеческими,* базирующимися на высших моральных ценностях, которые рассматриваются общей этикой и подчиняются ее закономерностям;

• нормами *делового общения* и *служебного этикета,* подчиняющими себе все виды профессиональных взаимоотношений «по вертикали» и «по горизонтали»;

• этическими нормами и принципами, в которых проявляется *специфика именно педагогического труда.*

Остановимся на двух последних видах, непосредственно регулирующих *профессиональные отношения между педагогами.*

4.1. ЭТИКА СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЙ «ПО ГОРИЗОНТАЛИ»

Этические нормы и принципы делового общения «по горизонтали» регулируют служебные отношения между коллегами в каждом коллективе. Они ориентированы на установление такого ***морально-психологического климата,*** который способствовал бы наиболее эффективному и оптимальному решению задач любого коллектива. Педагогический коллектив также подчиняется этим «правилам игры», разумеется, с определенными поправками на специфику педагогических взаимоотношений.

Общие нормы и принципы моральной регуляции служебных отношений

Основные нормы и принципы моральной регуляции предполагают, что педагогический коллектив, как и любой другой, должен обладать рядом ***качеств.*** Это:

– ***слаженность*** **и** ***сплоченность,*** **обеспечивающие взаимопомощь, поддержку, возможность опереться на коллег не только в деловых, но и личных проблемах;**

– ***доброжелательность,*** **в атмосфере которой педагог только и может полностью проявить себя и как личность, и как профессионал;**

– ***чуткость*** **и** ***тактичность,*** **которые, выражая** ***внимание к человеку,*** **не переходили бы в назойливое, нетактичное вмешательство в его личную жизнь;**

– ***терпимость к*** **особенностям и недостаткам коллег, умение принимать их такими, каковы они есть, ценить их индивидуальность.**

Формируются эти качества коллектива на основе ***морально-психологической общности*** людей, предполагающей:

– ***наличие*** **групповых интересов и потребностей,** ***объединяющих членов педагогического коллектива не только в служебное время, но и в неформальной обстановке;***

– ***ориентацию на*** **общие нравственные нормы и ценности —** ***общечеловеческие, гражданские, культурные и другие, что помогает предотвратить серьезные конфликты и разногласия;***

– **сходство мнений в оценках** ***как профессиональных проблем, так и вопросов, выходящих за рамки служебных интересов (политика, культура, мода);***

– **присутствие особого «мы—чувства», формирующего гордость за принадлежность к профессии педагога, за свою школу, институт, кафедру; стремление поддержать их престиж, доказать их (и свое) превосходство.**

Кроме перечисленных качеств большое значение для самочувствия и работоспособности педагога имеет ряд других обстоятельств, знание и учет которых может объяснить многие нюансы и сложности

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

взаимоотношений в коллективе. Прежде; всего, следует иметь в виду ***неоднородность педагогического коллектива*** по разным основаниям.

1. Наличие в педагогическом коллективе (как и в любом другом, в том числе ученическом и студенческом, что также следует иметь в виду) особых ***слоев***, *отличающихся типом поведения и способом взаимодействия с другими людьми:*

– «***коллективисты***» **— общительны, тяготеют к совместным действиям, поддерживают общественные начинания, быстро включаются в общие мероприятия. Они составляют костяк, актив коллектива и облегчают руководителю контакт с ним. Вместе с тем они очень чувствитель ны к общественной оценке, нуждаются в постоянном поощрении, которое стимулирует их дальнейшую активность;**

– «***индивидуалисты***» **— больше тяготеют к самостоятельным действиям, часто замкнуты и необщительны, но это не всегда свидетельствует об их высокомерии, а скорее, о застенчивости или неуверенности в себе. Нуждаются в ободрении, особом подходе;**

– «***претензионисты***» **— предрасположены к активному участию и жизни и делах коллектива, но обладают повышенным тщеславием (претензиями), обидчивы, стремятся постоянно находиться в центре внимания. Если их недооценили или не предложили достойную их работу, то они легко становятся в позу недовольных, критикуя руководство и его решения, выступая эпицентром конфликтных ситуаций;**

– «***подражатели***» **— отличаются слабой самостоятельностью мышления и отсутствием инициативы. Главный принцип их отношений с людьми — поменьше проблем и осложнений. Приспосабливаются к любым условиям, всегда согласны с мнением большинства. Они дисциплинированны, избегают участия в конфликтах, «удобны» в управлении, поэтому пользуются расположением руководства. Однако за их соглашательством часто стоит равнодушие, эгоизм, забота только о собственных интересах. Поэтому важно сформировать в коллективе атмосферу нетерпимости к подобным качествам, пробуждая у людей чувство ответственности за собственную позицию;**

– «***пассивные***» **— тип слабохарактерных людей. Они добродушны, дружелюбны, исполнительны. У них часто бывают благие порывы и намерения, стремление быть в,ряду активных, но они не умеют проявить инициативы, стесняются громко заявить о себе — у них не срабатывает волевой механизм. Такие люди нуждаются в четком руководстве, наличии побуждающих импульсов, развитии волевой собранности;**

– «***изолированные***» **-- люди, которые своими действиями или высказываниями (пренебрежение к работе и жизни коллектива, стремление переложить все на плечи других, грубость, эгоизм и т. п.) оттолкнули от себя большинство коллег. Это ведет к изоляции таких людей: с ними мало разговаривают, стараются не общаться. Изолированными часто оказываются люди, недостаточно воспитанные, раздражительные, всегда недовольные, с болезненным самолюбием. Нередко эти качества оказываются не результатом сознательного выбора поведения, а следствием неправильного воспитания или неблагоприятного стечения обстоятельств. Таких людей надо не игнорировать, а постараться изменить, помочь им избавиться от отрицательных черт характера или хотя бы смягчить, «облагородить» их.**

Перечисленные «слои», разумеется, не обязательно группируются друг с другом, но наличествуют практически в каждом коллективе, правда, с «поправками» на специфику. Так, в педагогических коллективах наиболее распространены «коллективисты», «подражатели» и «претензионисты» (последние весьма осложняют взаимоотношения в коллективе), зато практически не бывает «изолированных», которые, напротив, часто встречаются в учебных, особенно подростковых, группах.

2. ***Наличие совместимости*** или ***несовместимости*** между членами педагогического коллектива, относящимися к разным слоям, группам, различающимися по взглядам, убеждениям, жизненному опыту, потребностям, интересам. ***Совместимость*** обеспечивается оптимальным сочетанием личностных качеств отдельных людей: их темпераментов, взглядов, характеров, культур. Совместимыми могут быть люди как с одинаковыми, так и с разными, но удачно дополняющими друг друга качествами. ***Несовместимость —*** это неспособность в критических ситуациях понять друг друга, несинхронность психических реакций, различие во внимании, мышлении, ценностных установках; это **неправильного воспитания или неблагоприятного стечения обстоятельств.** невозможность дружеских связей, неуважение или даже неприязнь друг к другу. Несовместимость затрудняет, а иногда и делает невозможной совместную деятельность и жизнь людей.

Совместимость и несовместимость проявляются через *симпатию* или *антипатию* людей друг к другу. Если мы испытываем влечение, потребность в общении с другим человеком, стремимся быть ближе к нему, вместе работать и проводить свободное время и если это стремление взаимно, то это — *симпатия,* ведущая к *совместимости.* Если же все наоборот, тогда налицо явная *антипатия* и *несовместимость.* И если различие по «слоям» не сказывается на создании микрогрупп в коллективе (люди, относящиеся к одному слою, могут и не симпатизировать друг другу), то отношения совместимости и несовместимости, симпатии

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

и антипатии реально определяют наличие микрогрупп, компаний и кружков, между которыми, в свою очередь, могут складываться довольно сложные отношения.

3. Различие по ***профессиональным ориентациям и интересам:*** ведь в одной учительской собраны «физики» и «лирики», естественники и гуманитарии. Одно это чревато проблемами во взаимоотношениях между ними.

Возьмем, к примеру, отношения последних. Лет тридцать — сорок назад бум вокруг научно-технической революции поставил вопрос о политехнизации школы и привел к пересмотру учебных планов и программ. Именно тогда на передний план выдвинулись дисциплины физико-математического цикла, потеснив «всякие там ботаники с географиями», а заодно и гуманитарные науки. Сегодня мы много говорим о падении духовности в обществе, о необходимости экологической культуры... Но не сказалось ли здесь если не пренебрежение, то, по крайней мере, невнимание к некоторым областям знания? Невнимание, которое, с одной стороны, не могло не ощущаться учащимися, а с другой — отразилось и на положении, и на отношениях самих учителей.

Появились предметы «главные» и «второстепенные». Первые (и их «носители») пользовались преимуществами, например, при составлении расписания. У вторых постепенно и незаметно сокращалось количество часов, а если в школе возникала потребность освободить детей от занятий для проведения каких-т мероприятий, то в первую очередь это были уроки ботаники географии, истории. Так в учительской возникало *неравенство* которое, конечно же, осложняло взаимоотношения самих педагогов, порождая чувства обиды и несправедливости.

К сожалению, и сами учителя в этом плане бывают не всегда корректны. Чем, как не следствием дегуманизации образования (и низко культурой), можно, например, объяснить подобную тираду разгневанного математика: «Чтобы доказать эту теорему, надо голову на плеч иметь и думать как следует! Это тебе не история с географией!»?

Когда-то, еще до Октябрьской революции, классическое образование, нацеленное на формирование в ребенке Гражданин и Человека, делало это удивительно просто. Не было специальных «воспитательных мероприятий», но зато львиная доля учебного времени отводилась урокам истории и словесности, котОрые сами по себе воспитывали чувство патриотизма и заставляли размышлять над нравственными проблемами.

В Киеве, в музее 1-й гимназии (рядом с домом-музеем М. Булгакова) есть один экспонат: на классной доске написаны, еще с «ятями», темы последних перед революцией 1917г. выпускных сочинений: «Ты Человек! Постоянно взвешивай и обдумывай это!» и «Бедность и богатство — относительно их влияния на нравственность». Так формировался Homo Moralis — Человек Моральный.

4. Реальность личностной ***неоднородности, неодинаковости*** членов педагогического коллектива, в котором объединены люди самые разные — по возрасту, жизненному опыту, темпераменту, взглядам, убеждениям, уровню культуры и образования... Одни из них оканчивали университеты, другие — педучилища, одни живут высокими духовными потребностями, следят за новинками науки, искусства, литературы, другие больше всего озабочены бытовыми проблемами.

Различаются педагоги и по своим ***личным мировоззренческим качествам***. В условиях глобальной политизации общества явственно прослеживаются разные, а то и диаметрально противоположные политические и идеологические приверженности и симпатии. Сегодня в учительской собираются люди с самыми разными взглядами и ориентациями — от ярых коммунистов и национал-патриотов до радикальных демократов, от убежденных материалистов до мистиков. А богатая событиями жизнь подбрасывает все новые и новые ситуации, вызывающие неоднозначные суждения и оценки. Кто из них прав, кто виноват? Перефразируя М. Горького: с кем вы, господа интеллигенты?

Причем сегодня не только политика, но, пожалуй, любая область культуры вызывает противоречивые оценки и разводит учителей «по разные стороны баррикад». Единодушный и демонстративный атеизм прошлого сменился обращением к религиозным истокам духовности — у кого-то искренним, у кого-то напоказ модным, кто-то по-прежнему остался воинствующим атеистом, кто-то нашел себя в «живой этике»... Хватает ли у каждого из нас выдержки и терпимости, чтобы с уважением относиться к взглядам друг друга? Способны ли коллеги-педагоги воздержаться от презрительных, да еще с апломбом, оценок художественной выставки, скажем, русского авангарда или постмодерна, которую хвалит один, а другие (с гордостью) «не по-ни-ма-ют»? Всегда ли сдерживаются старшие коллеги, чтобы не поджать неодобрительно губ или не сделать вслух замечания по поводу джинсов, длины юбки или яркости макияжа молодой преподавательницы, если они не совпадают с их представлениями о должном внешнем облике педагога? А проблема возрождения национального языка и культуры, затрагивающая интересы всех преподавателей и вызывающая поэтому неоднозначное отношение каждого из них? Сумеет ли, скажем, русскоязычный преподаватель проявить подлинно гражданское чувство и переступить через личные соображения, принимая и поддерживая возрождение белорусской культуры и языка? А разногласия по поводу методов и методик преподавания, мобилизующие своих сторонников и противников?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Сложность взаимоотношений в педагогическом коллективе в значительной мере определяется еще и тем, что все эти культурологические различия усиливаются *различиями психологическими,* ведь здесь, в учительской, есть представители всех типов темперамента: сангвиники и меланхолики, флегматики и холерики с их разными способами саморегуляции и реакций на одни и те же раздражители, со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Рассмотренные проблемы являются **общими** для всех коллективов и определяют отношения между коллегами «по горизонтали».

Специфика моральной регуляции в педагогическом коллективе

В педагогическом коллективе наряду с *общими* нормами моральной регуляции большое значение имеют особенности профессиональной психологии педагога, которые в качестве *субъективных факторов* определяют **специфические** моменты в поведении и отношениях педагогов.

1. Один из них — *кажущийся индивидуализм педагогического труда.* Действительно, основная работа каждого педагога протекает один на один с учащимися. На протяжении учебного года или даже нескольких лет он и только он учит их **за** закрытой дверью своему предмету, а заодно и жизни, отношению к делу, людям и т.д. И постепенно возникает иллюзия, что благодаря именно его усилиям дети становятся более умными, знающими, развитыми. Учитель «забывает», что одновременно с ним, в том же направлении на них воздействуют его коллеги и что полученный результат — это результат совокупных усилий все педагогов. И тогда он перестает координировать свои требования и действия с требованиями своих коллег и начинает действовать по принципу «выхожу один я на дорогу». Это может проявляться, например, в *неумеренной требовательности* педагога.

Известно, что требовательность проявляется, в частности, в объем домашних заданий. Однако мало кто из учителей, давая задание на дом думает о том, какие еще предметы будут у учащихся в этот день? И сколько им задали другие учителя? Возможно ли полностью и добросовестно выполнить все эти задания? А ведь не думая об этом, педагог по существу, провоцирует учащихся на выбор: чему отдать предпочтение - физике с математикой или биологии с историей. И уже тем са мым поступает некорректно по отношению к коллеге.

2. «Индивидуализм» тесно связан с другой профессиональной чертой педагога: *обостренной потребностью в авторитете.* Естественно, любой специалист стремится обладать авторитетом своей области. Но у учителя «соискание авторитета» — профессиональная необходимость, ибо учитель **без** авторитета просто напросто не может учить: ему «не поверят». Однако потребность в авторитете может проявляться по-разному. Например, в некоторой *амбициозности,* выражающейся в преувеличенном чувстве собственного достоинства, в излишней уверенности в себе — в непогрешимости своих знаний, методик, в ценности своих педагогических находок.

3. Без уверенности в себе и истинности своих знаний педагогу нельзя — он *должен* быть уверен в себе! Однако постоянное «общение» с вечными, незыблемыми истинами, сопровождаемое убедительной аргументацией, может привести к тому, что постепенно у него развиваются *категоричность* и *максимализм, безапелляционность суждений* и *уверенность в собственной непогрешимости.* Эти «профессиональные черты» осложняют педагогу даже личную жизнь, общение с близкими и любимыми людьми. Что же говорить об отношениях в учительской, где собираются десятки одинаково «непогрешимых» и категоричных, и тогда политические или безобидные бытовые дебаты и замечания оказываются чреваты серьезными конфликтами, порождающими неприятие, а порой и неприязнь друг к другу.

4. Подстерегает учителя и такая опасность, как излишняя *подозрительность,* с которой он порой относится к любому критическому замечанию в свой адрес, усматривая в нем покушение на свой авторитет. Подозрительность идет рука об руку с *обидчивостью.* И обе препятствуют как установлению оптимального морально-психологического климата в учительской, вызывая напряженность в отношениях между коллегами, так и совершенствованию профессионального мастерства, ибо блокируют *самокритичность* и *объективность* педагога по отношению к собственным ошибкам.

5. Все эти опасности и «ловушки» связаны со сложностями в *самооценке и объективной оценке педагогического труда.* Возможна ли такая оценка вообще и каковы ее критерии? Проблема, грубо говоря, сводится к дилемме: кого-то незаслуженно «перехвалили», кого-то несправедливо «недохвалили»... Неправильное поведение первых или вторых (или тех и других) способно спровоцировать деление коллектива на группировки, вызвать враждебность, зависть и недоброжелательство.

Например, кто-то из педагогов, однажды попав в «обойму» мастеров (заслуженно или незаслуженно), остается там многие годы, пользуясь славой, почетом и авторитетом, а другие - «неудачники» - никак не могут выбраться из списка тех, кому постоянно указывают на недостатки или кто надолго остается «молодым преподавателем». И тогда становится понятным, откуда у многих педагогов складывается порой это ощущение ***несправедливости*** и ***обиды:*** меня недооценили, коллегу перехвалили. В результате возникает стремление, противоречащее нормам

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

педагогической этики, доказать не то, что ты не хуже педагога-мастера, а то, что он ничем не лучше тебя и других, т. е. «развенчать» его.

Профессиональная этика требует от педагога, независимо от его личной оценки, *уважительного отношения к опыту и мастерству признанного педагогического авторитета,* скрупулезного их изучения (а не отрицания «с порога»), попыток применения в собственной практике. Тем более недопустимы зависть и недоброжелательство, стремление умалить заслуги другого, доказать его несостоятельность или даже выжить из коллектива. Но это уже нормы не профессиональной, а просто человеческой порядочности.

Вместе с тем многое зависит и от *поведения самого педагога-мастера.*

Бывает так, что однажды став «лучшим», «образцовым», учитель преисполняется уверенности в собственной непогрешимости, начинает «почивать на лаврах» и «стричь купоны» с предыдущих достижений. Он перестает искать и учиться сам, а чужие новации его раздражают. Он обретает особый — высокомерно-снисходительный тон арбитра педагогического мастерства по отношению к своим коллегам, что, разумеется, не может не нервировать их.

Подлинная педагогическая культура несовместима с самолюбованием и самовлюбленностью, заносчивостью и чванством, которые отталкивают коллег и вызывают их справедливые нарекания.

6. Сложности в оценке педагогического труда и определении квалификационного положения (опытные — неопытные, старшие — младшие) связаны с *особенностями критики в педагогическом коллективе.* В связи с этим следует сделать несколько замечаний о критике — *«замечания о замечаниях».* Лучше всего использовать те рекомендации, которые выработаны для аналогичных ситуаций Д. Карнеги. Они общезначимы и не носят профессионально направленного характера, однако могут и должны учитываться в профессиональном педагогическом общении с коллегами, например, при обсуждении проведенного занятия. Общей нормой здесь должны быть *доброжелательность* и опора на *положительное восприятие.*

К сожалению, обычно при разборе занятия после традиционны констатации о «соответствии требованиям», «методической грамотности» и т.д. большая часть времени посвящается «недостаткам» и «упущениям». При этом педагоги-коллеги порой забывают о необходимость щадить самолюбие и гордость человека. Конечно, конструктивная критика необходима для совершенствования мастерства, но лучше делать замечания и критиковать наедине, в неформальной обстановке, а «на людях» постараться выявить все положительное, подчеркнуть малейшие достижения. Дайте человеку почувствовать, что вы высокого мнения о его возможностях, и он постарается оправдать ваше мнение, приложив для этого максимум сил. Ободряйте человека, не столько подчеркивая его ошибки, сколько показывая, особенно на собственном опыте, что они исправимы.

Можно, конечно, и не согласиться с этим, считая, что такие действия могут привести к зазнайству и потере самокритичности. Действительно, эта опасность есть, но все же лучше перехвалить человека, дать ему уверовать в собственные силы, чем унизить и выбить почву из-под ног. Каждый из нас хоть раз бывал в положении человека, которого при всех «разделывают под орех». Какие чувства испытывали мы тогда: стыд, обиду, возмущение?.. Но никогда при этом человек не испытывает творческого подъема, удовлетворения и желания трудиться еще лучше. Значит, и для пользы дела соблюдение этических норм приносит благо, а не вред.

Рассмотренная система связей в педагогическом коллективе, симпатии и антипатии, совместимость и несовместимость, сложности оценок и психологического взаимопонимания не могут и не должны, однако, фатально определять отношения в коллективе. Обеспечению оптимального климата в *отношениях «по горизонтали»,* созданию обстановки психологического комфорта должно способствовать соблюдение необходимых *этических принципов* и *норм.*

Принципы и нормы отношений «по горизонтали»

В учительской, где собираются люди такие разные и вместе с тем такие ранимые, надеяться на стихийное установление оптимального морально-психологического климата не приходится. Здесь особенно велика роль *этики и культуры общения — толерантности, терпимости к инакомыслию, желания и умения понять другого.* Подобные отношения между педагогами могут быть обеспечены при соблюдении следующих требований, выступающих ***принципами отношений «по горизонтали».***

1. *Самоуправление* и *контроль* за собственным поведением, формирование в себе качеств, необходимых профессии, приятных окружающим, способствующих личному успеху и продвижению.

2. *Координация* собственного поведения, темперамента, потребностей, интересов, настроения с окружающими. Недопустимо распускать себя, оправдываясь тем, что вы холерик или у вас неприятности дома.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3. *Терпимость* к недостаткам, вредным привычкам коллег, к их раздражающим вас взглядам, убеждениям, мнениям. Основой такой терпимости должна быть твердая уверенность в том, что каждый человек имеет право быть таким, каков он есть, и Мы Должны принимать людей именно такими — «иными» по сравнению с нами.

4. *Стремление к взаимопониманию,* желание понять другого, для чего надо «выйти из собственной концепции к общей системе координат», попытаться понять, что движет другим человеком.

5. *Способность к сочувствию, сопереживанию* — это даже не требуемое (требовать этого нельзя), а скорее ожидаемое, желаемое.

Эти ***общие принципы*** отношений «по горизонтали» конкретизируются в ***нормах поведения,*** включающих в себя:

– **подчинение сиюминутных личных интересов стратегическим целям коллектива;**

– **умение не превращать деловые разногласия с коллегами в личную неприязнь и не переносить свои симпатии и антипатии на служебные отношения;**

– **стремление сохранить с коллегами хорошие отношения, которые не должны препятствовать деловой критике, способности аргументированно отстаивать собственную точку зрения;**

– **умение координировать собственную точку зрения с мнением коллег, вести коллективный поиск наиболее оптимального решения профессиональных педагогических проблем;**

– **способность проявить во взаимоотношениях с коллегами тактичность, стремление к взаимопониманию, сочувствию, сопереживанию.**

Оптимизации отношений «по горизонтали» способствуют *также* ***установки, ожидания, желания*** личности.

Если вы действительно стремитесь вызвать хорошее к себе отношение- и хотите, чтобы подобные отношения установились между всеми коллегами, то следуйте известным советам Д. Карнеги:

– **искренне интересуйтесь людьми, проявляйте внимание к их делам и проблемам;**

– **доброжелательно и как можно чаще улыбайтесь людям, и они ответят вам тем же;**

– **запоминайте имена людей и обращайтесь к ним по имени и отчеству: людям это нравится;**

– **умейте слушать собеседника, побуждайте человека говорить о том, что для него наиболее важно, и он будет благодарен вам;**

– **говорите с людьми о том, что интересует их, а не вас;**

– **дайте собеседнику почувствовать себя личностью, вызовите в нем чувство самоуважения, и он будет бесконечно благодарен вам.**

4.2. ЭТИКА СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЙ «ПО ВЕРТИКАЛИ»

Этика служебных отношений «по вертикали» регламентирует отношения *управления* и *подчинения,* отличительная черта которых — асимметричность, неравенство, зависимость одного лиц от другого. Тон здесь, безусловно, задает *лидер, руководитель,* поэтому именно к нему, к его личностным качествам предъявляются основные требования. Молодой начинающий педагог должен иметь представление о них — и как подчиненный своего начальника, и как потенциальный руководитель. Но в первую очередь эти требования относятся к самому руководителю — завучу, директору школы, заведующему кафедрой, декану в вузе.

Общие требования к руководителю

Считается, что *продвижению «наверх», занятию руководящего поста* помогают следующие ***качества-условия:***

– **умение работать с людьми;**

– **готовность рисковать и брать ответственность на себя;**

– **приобретение опыта руководящей работы до 35 лет (с возрастом сотруднику-исполнителю нее труднее приобретать качества руководителя);**

– **способность «генерировать идеи»;**

– **умение при необходимости менять стиль управления;**

– **специальная управленческо-менеджерская подготовка;**

– **поддержка и понимание семьи.**

Если перечисленные качества помогают специалисту *стать* руководителем, то *быть* успешным лидером — завучем, директором школы, гимназии, заведующим районо он может при наличии следующих ***свойств, умений и навыков:***

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

– **высокой коммуникабельности;**
– **умения управлять людьми, влиять на них;**
– **умения делегировать полномочия и распределять роли в коллективе;**
– **способности самостоятельно принимать решения;**
– **аналитических способностей;**
– **гибкого поведения;**
– **умения правильно распределять время — свое и подчиненных;**
– **знания своего дела.**

Соответствие этим требованиям и создает руководителю ***авторитет*** *— признание его лидерства* не только по должности, но и по его человеческим качествам, готовность сотрудников подчиняться ему не по обязанности, а по личной склонности.

Однако наличие у руководителя авторитета еще не определяет благополучия и эффективности отношений «по вертикали». Многое здесь зависит от **стиля руководства.** Основные стили руководства — ***директивный*** и ***коллегиальный*** (табл. **1).**

Отражением представлений о стилях руководства выступают *две модели управления школой — авторитарная и демократическая (гуманистическая).*

Для *авторитарной* характерны:

- жесткая система руководства, опирающаяся на принуждение;
- приверженность исполнительскому стилю работы;
- бюрократическая требовательность, наведение «порядка»;
- требование безоговорочного подчинения — и от учителей, и от учеников;
- консервативность, сохранение стереотипов в работе.

Таблица 1

Директивный стиль	*Коллегиальный стиль*
Базируется на принципах авторитарной этики, стремлении к единовластию.	**Базируется на принципах гуманистической этики и демократии.**
Жестко регламентирует задачи и методы деятельности подчиненных.	**В решении производственных задач подчиненным предоставляется свобода, хотя последнее слово остается за руководителем.**
Решение вопросов осуществляется централизованно и авторитарно.	**Предпочитается коллегиальное решение вопросов, информирование сотрудников, определение общих целей и задач, делегирование полномочий.**
Предпочтение отдается не самостоятельно мыслящим сотрудникам, а верным и преданным исполнителям.	**В первую очередь оценивается профессионализм сотрудника, затем его личные качества и отношения.**
Возможно безжалостное подавление инициативы и творческой мысли.	**Стимулируется развитие инициативы и творчества сотрудников.**
Характерна мелочная опека, стремление к сверхконтролю, желание лично отвечать за все.	**Отсутствие мелочной опеки и контроля, предоставление самостоятельности.**
Выше всего ценится формальная дисциплина и идеальный порядок.	**Служебные дисциплина и порядок — не самоцель, а средство.**
Проявляются бестактность, грубость, склонность к произволу.	**Применяется принцип свободной дискуссии и взаимной критики.**
Соблюдается дистанция и официальная форма общения с подчиненными, ведущая к отчуждению.	**Наблюдается стремление к созданию в коллективе обстановки сотрудничества и взаимопонимания.**

Демократическая модель отличается:

- признанием права учителей и учеников на собственную точку зрения;
- поощрением творчества, поиска нового;
- признанием права учителя на самостоятельность и независимость;
- демократичностью общения — и «по вертикали», и «по горизонтали».

Существует еще один стиль руководства — ***разрешительный*** (или либеральный). Для него характерно:

– **вопросы управления передаются подчиненным;**
– **руководитель самоустраняется от решения острых вопросов и конфликтов;**
– **руководитель стремится избежать оценки работы подчиненных** (я **похвалы, и критики), не замечает нарушений, не высказывает запретов!**
– **практикуется постоянная ссылка на распоряжения вышестоящих инстанций, стремление избежать ответственности и риска.**

Признавая необходимость и актуальность демократизации школьной жизни, многие учителя, особенно директора школ и завучи, отстаивают, к сожалению, правомерность *авторитарного стиля общения в школе,* мотивируя это тем, что сегодняшние дети и даже учителя еще не готовы к демократическим переменам. Но где же, как не в школе, готовя детей к жизни, прививать им новые навыки общения? Ждать, пока созреет общество? Но будущее общество — это наши сегодняшние дети. И если сегодня в школе мы будем продолжать репродуцировать авторитарный стиль отношений, то общество, а значит, и школа никогда не станут демократичными.

Конечно, приведенные характеристики схематичны и односторонни. В реальной действительности все гораздо сложнее. Поэтому, будучи приверженным конкретному стилю управления, руководитель должен иметь в виду, что, во-первых, у каждого стиля есть свои плюсы и минусы, и, используя плюсы дан-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ного стиля, он должен избегать минусов; и во-вторых, самое оптимальное — в зависимости от ситуации уметь менять стили управления, т.е. обладать необходимой *гибкостью* в руководстве коллективом.

Морально-этические аспекты деятельности руководителя

Лидерство, авторитет, стиль управления руководителя в значительной мере определяют *характер «вертикальных» отношений* в коллективе. Но *сущность* их в наибольшей степени проявляется в процессе реализации руководителем своих *функций,* в частности: в *распределении обязанностей* в коллективе, в *обеспечении необходимых условий* для продуктивной деятельности подчиненных и в *осуществлении контроля* за принятием управленческих решений. Именно здесь явственно проявляются ***морально-этические аспекты*** деятельности руководителя.

Распределение «ролей» и обязанностей

Для обеспечения высокой работоспособности и оптимального морально-психологического климата в коллективе большое значение имеет правильное распределение обязанностей и поручений. «Правильным» оно будет в случае соответствия служебных и общественных обязанностей педагога той ***«роли»,*** к которой он предрасположен по организации своего мышления и наклонностей. Руководитель должен знать, как классифицируются эти «роли», и соответственно определять сферу деятельности учителя, давать ему те или иные поручения и спрашивать с него. В коллективах, в том числе педагогических, условно выделяются следующие «роли»:

– ***«генераторы идей»*** **— педагоги, обладающие нестандартным мышлением, способные к творчеству, предрасположенные к поиску и созданию нового: новых методов и методик, новых форм организации учебного процесса и т.д.; «новаторы», как правило, люди беспокойные и беспокоящие других и поэтому часто бывают «не в чести» у начальства, однако это — «золотой фонд» любого учреждения;**

– ***«исполнители»*** **- педагоги, обладающие репродуктивным складом ума и исполнительскими наклонностями, добросовестные, часто талантливые «трансляторы», прекрасно реализующие и внедряющие апробированные идеи и устоявшиеся истины;**

– ***«эксперты»*** **— люди, предрасположенные к прогнозированию и предвидению, способные заранее просчитать и увидеть, как будет «работать» предлагаемая идея, какие последствия повлечет за собой та или иная методика;**

– ***«критики»*** **— люди с особым, критичным складом ума, подмечающие все недостатки и «узкие» места, часто не способные к продуктивной деятельности, но зато выявляющие те негативные моменты, которые остальными не замечаются; обычно вызывают неприязнь окружающих и руководства («критиковать легче всего»);**

– ***«шут гороховый»*** **— легкий, необидчивый, контактный человека способный поднять настроение в коллективе или разрядить тяжелую конфликтную обстановку.**

Это разделение условно, не всегда точно, но каждый человек чувствует себя «на своем месте» только тогда, когда его предрасположенность и реальное положение совпадают. Не будучи реализованной или будучи неправильно истолкованной, «роль» может стать причиной смутного недовольства, раздражительности, зависти, что ведет к состоянию психологического дискомфорта и конфликтным ситуациям в коллективе. Умелый руководитель должен не только знать о наличии этих и других «ролей», но и уметь распознать в своих сотрудниках предрасположенность к той или иной «роли», найти им соответствующее место, давать поручения, ожидать и требовать от них достижений в соответствии с их возможностями, но не вопреки им. Более тог «высший пилотаж» управления предполагает, что руководите всегда найдет возможность «использовать» и применить ролевой потенциал своих сотрудников в целях наиболее оптимальной организации производства, в нашем случае — учебного процесса.

Так, директор не должен опасаться и тем более раздражаться и препятствовать бесконечным новациям «генератора идей», которые приносят лишнюю «головную боль» в виде проверок вышестоящих и станций, мероприятий по обмену опытом и т.д.; следует помнить, что это - «золотой фонд» школы, назначить его ближайшим помощник и «советником», освободить от рутинных нетворческих «нагрузок» поручений. С «экспертами» следует советоваться, прежде чем приступать к выполнению очередных «инициатив» сверху: это поможет внести необходимые коррективы и избежать возможных издержек. К «критикам» руководитель должен создать в коллективе не только терпимое, но и внимательное отношение, усвоив сам и доведя до сознания других, что это — необходимый, хоть и болезненный путь к совершенствованию (конечно, при условии, что сами «критики» будут достаточно корректны). «Шуты гороховые» просто незаменимы при организации любых школьных мероприятий: они делают это обычно с блеском и удовольствием. Что же касается

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«исполнителей», то их название говорит само за себя: мир держится на этих добросовестных, дисциплинированных тружениках, которые тихо и незаметно делают необходимое дело. Задача руководителя — не забывать об этом, любить и ценить их не менее других работников.

Создание условий для положительной мотивации к труду

Ранее отмечалось, что для продуктивного успешного труда каждый специалист, в том числе учитель, должен иметь *положительную мотивацию.* Какие же факторы способствуют возникновению и сохранению этой мотивации? Американский специалист по социологии труда Ф. Харцберг считает, что в любой сфере деятельности необходимо соблюдать как минимум 15 критериев, которые создают условия для *мотивирующей организации труда.*

1. **Любые действия должны быть осмысленными. В первую очередь это относится к тому, кто требует действий от других.**
2. **Человек испытывает радость от работы, если видит, что его действия приносят конкретную пользу.**
3. **Каждый на своем рабочем месте стремится проявить свои способности и показать свою значимость, принимая участие в решении вопросов, в которых он компетентен.**
4. **Человек стремится выразить себя в труде, в его результатах, что-то сделать, особенно если это «что-то» получает имя своего создателя, например, методика Шаталина, правило Успенского и т. д.**
5. **Каждый сотрудник имеет собственную точку зрения на то, как лучше организовать работу, и рассчитывает, что его предложения будут рассмотрены.**
6. **Людям нравится ощущать свою значимость.**
7. **По тому, в какой форме и как быстро сотрудники получают информацию, они оценивают свою реальную значимость в глазах начальства. Если доступ к информации затруднен или сотрудники получают ее с опозданием, то они считают, что их недооценивают.**
8. **Сотрудникам не нравится, когда решения, касающиеся их непосредственно, принимаются без их ведома, за их спиной, без учета их знаний и опыта.**
9. **Каждый сотрудник нуждается в оперативной информации о качестве собственного труда, чтобы внести коррективы в свои действия.**
10. **Контроль со стороны руководителя, как правило, неприятен. Дело только выигрывает от организации максимального самоконтроля и доверия.**
11. **Каждый человек стремится приобрести новые знания и опыт, поэтому повышенные требования, дающие шанс дальнейшего развития, принимаются им охотнее, чем заниженные.**
12. **Сотрудник отрицательно реагирует, если его достижения приводят только к тому, что его еще больше нагружают, не поощряя ни морально, ни материально Важно, позволяет ли работа быть «самому себе шефом», дает** ли **она пространство для инициативы.**
13. **Каждый человек стремится к успеху. Успех — это реализованная цель, а если человек еще и сам ее сформулировал, то в ее достижение он вложит больше энергии и сил.**
14. **Непризнание успехов приводит к разочарованию. Хорошо работающий сотрудник с полным правом рассчитывает на признание и поощрение — и материальное, и моральное.**

Считается, что внедрение и соблюдение этих, так называемых «критериев Харцберга» действительно повышают эффективность труда сотрудников в любой сфере деятельности и поэтому не только обязательно должны учитываться руководителем, но и быть для него «руководством к действию».

Контроль и оценка педагогического труда

***Контроль* —** одна из важнейших управленческих задач, определяемая, как постоянное сравнение того, что есть, с тем, что должно быть. *Цель* контроля — стимулирование активности сотрудников: ведь в их интересах, чтобы результаты их работы были отмечены. Наличие контроля подчеркивает значимость контролируемой деятельности. Отсутствие же контроля и интереса со стороны руководства демонстрирует невысокую оценку значимости работы, выполняемой подчиненными.

Контроль как управленческую функцию можно разделить на два *вида.* Во-первых, контроль за процессом и полученными результатами *деятельности в целом;* во-вторых, периодический контроль за деятельностью и профессиональным ростом каждого *сотрудника.* При контроле за деятельностью подчиненных часто допускаются *ошибки.* Наиболее типичные из них следующие:

– ***«тотальный» контроль* — постоянный контроль всего и вся — характерен для руководителей авторитарного типа, которые считают, что все, что не прошло через их руки и не было ими «критически» проверено, чревато ошибками; такой контроль делает сотрудников несамостоятельными, порождает иждивенческие настроения, создает атмосферу страха, препятствующую самореализации личности;**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

– ***контроль как проявление общего недоверия*** **— по форме близок первому виду, однако проявляемая руководителем подозрительность, как правило, свидетельствует в данном случае о его неуверенности в собственных силах и отсутствии у него чувства собственного достоинства;**

– ***контроль*** **«по** ***случаю»*** **- связан исключительно с некоторыми инцидентами, в то время как контроль должен упреждать ошибки в раб те, а не становиться их следствием;**

– ***скрытый контроль*** **- тайное соглядатайство, некорректное с этической точки зрения и унизительное для любого руководителя;**

– ***контроль-проформа*** **— также характеризует руководителя не с лучшей стороны, так как свидетельствует об отсутствии у него подлинного интереса к достижениям своих сотрудников;**

– ***поверхностный контроль*** **— близок предыдущему типу, например, контроль за присутствием сотрудника на рабочем месте вместо контроля за результатом его работы;**

– ***отсутствие информирования сотрудников о результатах контроля*** **— делает негативные результаты контроля бесплодными, поскольку они не становятся предметом обсуждения и поэтому не дают возможности сотрудникам сделать правильные выводы;**

– ***поиск «козла отпущения»*** **— косвенное признание руководителя в том, что он не справился с контролем за процессом и теперь ищет ответственного за результат.**

Одной из острейших проблем ***контроля в педагогическом коллективе*** выступает ***проблема оценки педагогического труда,*** становящаяся часто причиной перманентных конфликтных ситуаций в учительской. Это в значительной степени объясняется сложностями ***контроля*** и ***объективности в оценке педагогического труда.*** Существующие параметры квалификационной аттестации далеки от совершенства и не всегда воспринимаются как справедливые самими педагогами. К сожалению, остается действующим подход к оценке труда учителя по успеваемости его учеников. И хотя пресловутая «процентомания» уходит в прошлое, но в реальности успеваемость учащихся по-прежнему ставится в вину или заслугу учителю.

Вместе с тем это ведь показатель субъективный: низкие отметки могут быть обусловлены не слабыми знаниями учащихся, а требовательностью или амбициозностью учителя. Так же как высокие отметки еще не означают глубоких знаний, а могут быть свидетельством «доброты» или беспринципности учителя или, напротив, — проявлением методического принципа поощрения.

Не дает, как известно, объективной картины и посещение занятий коллегами или директором. С одной стороны, урок может быть «показушным» и отличаться от обычных занятий, как небо от земли. С другой стороны, очень многие, особенно молодые преподаватели, в присутствии посторонних ведут себя неестественно, «зажато», теряют взаимопонимание с учащимися. По такому уроку трудно судить о мастерстве педагога.

Наконец, специфика каждого предмета не дает возможности специалисту в другой области (завучу или директору) полностью оценить не только методику, но даже профессиональную компетентность педагога. В этих условиях особенно важны моральная ответственность руководителя, его умение и готовность быть объективным в оценке сотрудников, установка на доброжелательность в критике, которая способствовала бы совершенствованию учебного процесса и максимальной самореализации творческого потенциала коллектива.

Моральные принципы и нормы руководства педагогическим коллективом

Являясь членом коллектива и просто порядочным человеком, Руководитель должен, прежде всего, соблюдать общие этические нормы поведения и общения в коллективе «по горизонтали». Однако при выполнении функций управления происходит некоторое «приращение» моральных требований к общению руководителя с подчиненными. Это вызвано, с одной стороны, большей его ответственностью за результаты работы, а с другой — большей мерой влияния его стиля руководства и общения с людьми на морально-психологический климат в коллективе

Основные **принципы** руководства в современных условиях -- принципы ***справедливости*** и ***демократизма.*** Переплетаясь между собой, они реализуются в конкретных **нормах** поведения руководителя.

1. *Вежливость.* Проявляется в уважении личного достоинства сотрудников — от заместителя до уборщицы; в недопустимости унижения, грубости и бесцеремонности по отношению к ним.

2. Доброжелательность и приветливость. Это искреннее «желание добра» людям, которое должно выражаться в элементарном внимании к ним, приветливой улыбке, теплом приветствии.

3. *Предупредительность и тактичность.* Выражаются в чуткости, способности сопереживать коллегам, стремлении понять не только служебные, но и личные проблемы сотрудников и помочь им.

4. *Корректность.* Предполагает строгую самодисциплину, умение владеть собой в любых конфликтных или экстремальных ситуациях, сохраняя выдержку, спокойствие и вежливость.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ

5. *Скромность.* Ее основные проявления — не требовать для себя особых привилегий, не использовать служебное положение в личных целях, не допускать нажима, авторитарного навязывания своей точки зрения, не устраивать сотрудникам несправедливые публичные «разносы», уважать мнение своих коллег и считаться с ним.

6. *Толерантность.* Требование терпимого отношения к взглядам, убеждениям, вкусам, манерам другого человека (особенно подчиненного), умение уважать «инаковость» других, признавать за ними право быть другими, что, конечно, не исключает борьбы с недостатками, их критики.

7. *Критичность и самокритичность.* Критика должна быть конструктивной, а не уничтожающей; не должна унижать человека в глазах других; недопустимо преследовать подчиненных за критику в свой адрес. Руководитель подает пример сотрудникам, проявляя *самокритичность.*

8. *Справедливость.* Выступает и принципом, и нормой поведения руководителя. Один из главных факторов установления продуктивной атмосферы в коллективе, проявляющийся, прежде всего, в адекватной, объективной, нелицеприятной оценке усилий и достижений сотрудника.

9. *Требовательность.* Тесно связана со справедливостью руководителя и оценкой им труда подчиненных. Требовательность проявляется как в умении строго *взыскивать* за упущения, нерадивость, нарушения дисциплины, низкий уровень профессионализма, так и в умении *поощрять* и *благодарить* сотрудников, отмечая каждое их усилие, достижение, успех.

10. *Обязательность и точность.* Проявляются в соблюдении обещаний, верности данному слову и договоренностям, рассматриваются в этике служебных отношений как проявление профессионального долга и чести, гарантия надежности, образец дисциплинированности для подчиненных, выражение уважения к ним.

На основании изложенного могут быть сформулированы следующие *правила управленческого поведения.*

«Правила поведения» для директора

• убеждая сотрудника, не торопитесь применять власть, пока не исчерпаны все остальные средства;

• не делайте замечаний подчиненным в присутствии посторонних;

• объектом критики должна быть плохо выполненная работа, а не работник;

• будьте объективны в оценке предложений, исходящих даже от неприятного вам лица;

• будьте внимательны к «бесполезным» предложениям: грубо отвергнуть их сегодня — значит, лишиться возможности получить полезный совет завтра;

• если хотите, чтобы подчиненные обладали качествами, необходимыми для дела, выработайте их сначала у себя;

• распоряжения лучше отдавать не в виде приказаний, а в виде просьбы или пожелания;

• помните, что от вашего настроения и поведения зависят настроение, поведение и работоспособность других;

• будьте начальником лишь на работе.

Этика «вертикальных» отношений предъявляет требования не только к *поведению руководителя.* Другая сторона общения «по вертикали» — нормы *отношения подчиненных* к руководителю.

«Правила поведения» для подчиненных

• дисциплинированность, вежливость, чувство субординации;

• инициативность и самостоятельность суждений;

• смелость и твердость в защите собственного мнения;

• недопустимость слепого повиновения, заискивания, подхалимажа;

• доверие и уважение к опыту и знаниям руководителя, понимание его ответственности;

• умение подчинить свой личный или узкопрофессиональный интерес более широкому видению руководителем общих задач коллектива.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чем Вы видите нравственные аспекты оценки педагогического труда?
2. Ваше впечатление об отношениях коллег в учительской после педагогической практики. Проанализируйте их, найдите «плюсы» и «минусы». Что бы Вы хотели сохранить и от чего избавиться?
3. Расставьте 15 критериев организации труда, способствующих положительной мотивации к труду, по степени их предпочтительности с Вашей личной точки зрения.
4. Отвечает ли ваш коллектив – группа, факультет, институт – необходимым требованиям общения «по горизонтали»? Довольны ли вы отношениями, которые складываются в нем? Ощущаете ли Вы свою общность с коллективом?
5. Какие слои, составляющие структуру коллектива, существуют в Вашей группе? К какому слою Вы отнесете себя, Ваших ближайших товарищей? К выполнению какой

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

из «ролей» Вы наиболее склонны? Как вы считаете, умение «диагностировать» себя и другого может способствовать установлению оптимальных отношений «по горизонтали» в Вашем коллективе?

6. Какие стили руководства Вы можете назвать и охарактеризовать? Какие достоинства и недостатки есть у каждого из них? В каких ситуациях лучше всего применять их? Какой из них предпочтителен именно для Вас – как подчиненного и как будущего руководителя?

7. Проанализируйте высказывание Вольтера: «Кто умеет владеть собой, тот может повелевать людьми».

8. Есть ли у вас задатки лидера? Умеете ли Вы расположить человека к себе? Какие ошибки допускаете Вы, когда слушаете собеседника? Ответьте на вопросы **тестов 3 – 6** и обдумайте полученные результаты.

9. Знаете ли Вы себя? Закомплексованы ли Вы? Ответьте на вопросы **тестов 7 – 9**, а затем изучите соответствующие рекомендации.

10. Внимательно изучите **рекомендации** «Умейте слушать другого» и возьмите на вооружение **упражнения для аутотренинга** (см. «Практикум»).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 5

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ВУЗЕ

Имеет свои этические аспекты, окрашенные специфическими особенностями, и **педагогика высшей школы**. Как и педагогическая этика в целом, этика отношений и поведения преподавателя вуза включает несколько блоков.

Во-первых, это *этика его отношения к своему труду,* включающая: осознание ответственности перед студентами, коллегами и своей отраслью научного знания; выбор стратегии и тактики обучения; использование собственного научного опыта в качестве информации для слушателей и др. В основном требования и аргументы, обосновывающие их, совпадают здесь с рассмотренной уже этикой отношения педагога к своему труду вообще.

Специфичным для вузовской педагогики является отношение преподавателя к общепринятым программам и стандартам вузовского образования, регламентирующим преподавательский труд. Известно, что эти стандарты могут быть полезными ориентирами, а могут являться и помехой для творческой преподавательской деятельности.

В вузе отношение к ним несколько иное, чем в школе. Учитывая более высокий уровень профессионализма, самостоятельный научный вклад многих вузовских преподавателей, доцентов, профессоров в развитие своей отрасли знания и формирование учебного процесса в рамках этой отрасли, допускается, например, гораздо большая свобода в соблюдении, возможной модификации и изменениях вузовских стандартов. Это проявляется, в частности, в поощрении создания авторских программ основных курсов, разработки спецкурсов, модификации учебных планов. Иными словами, в отношении вузовского педагога к учебному процессу на первый план выдвигаются такие требования, как *свобода творчества,* соединение в одно целое своей научной и учебной деятельности, более *персонифицированная ответственность* за результаты обучения студентов.

Во-вторых, вузовская этика, как и школьная, включает в себя *этику взаимоотношений* двух главных участников процесса непосредственной передачи знаний - *преподавателя и студента,* но отношения между ними устанавливаются несколько иные - более демократичные, чем в школе между учителем и учеником.

В-третьих, особый блок составляют отношения преподавателей между собой — *этика взаимодействия педагогов* в процессе достижения общей цели — передачи студентам надежных знаний и становления их как будущих коллег самих преподавателей.

В-четвертых, атрибутом высшей школы — и в этом качестве ее отличительной (от средней школы) Особенностью — выступает *этика научного творчества,* востребованная особым положением вузовского педагога, который обязан сочетать в своей жизнедеятельности функции преподавателя и ученого

Все названные аспекты тесно переплетаются друг с другом. Определить, какой из них важнее, практически невозможно. Однако представляется логичным специально остановиться на рассмотрении *этических аспектов взаимодействия преподавателя и студента,* в котором наглядно проявляются все особенности вузовской педагогики, а также специфичной для вуза *этике научного творчества.*

5.1. СПЕЦИФИКА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-СТУДЕНТ»

Современные парадигмы высшего образования

В последнее время изменения в области высшего образования во многом определяются положениями Болонской декларации (1999), которые нацелены на создание к 2010 г. единой европейской зоны высшего образования и повышение конкурентоспособности европейской высшей школы в мировом пространстве. Россия и Республика Беларусь также стараются реализовывать положения данной декларации, чтобы получить равноправный статус в европейской системе подготовки специалистов. Этим вопросам была посвящена, в частности, международная научно-методическая конференция «Университетское образование и наука в XXI столетии», прошедшая в Минске в 2003 г.

В новых условиях информационного общества меняется само понятие ***образования.*** В традиционной педагогике это понятие означает процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, выступающих необходимым условием подготовки молодого человека к жизни и труду. При этом основным путем получения образования является *обучение* как целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями под руководством опытных педагогов. Российский исследователь Б.С. Гершунский значительно расширяет современное понимание образования, вводя четыре аспекта его содержательной трактовки и рассматривая его как *ценность, систему, процесс* и *результат.*

Ценностная характеристика **образования, по мнению Гершунского, предполагает рассмотрение образования как ценности государственной, общественной и личностной.**

Процессуальный характер **образования проявляется в его движении от цели к результату, в процессе субъект-объектного и субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента. Это предполагает, что студент,**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

слушатель, учащийся по мере все более активного, глубокого, всестороннего участия в процессе обучения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития превращается из достаточно пассивного объекта деятельности педагога в соучастника, субъект педагогической взаимодеятельности, которая осуществляется не только между преподавателем и студентом, но и между самими учащимися и студентами.

Результативность **образования проявляется в грамотности, образованности, профессиональной компетентности, культуре, менталитете специалиста.**

Системный характер **образования определяется разработкой новых технологий, включающих аудиовизуальные .средства, компьютеры, Интернет - все, что изменяет процесс обучения и взаимодействия педагога и учащихся.**

Происходящие изменения влияют прежде всего на пересмотр ***целей высшего образования.*** Сегодня они не должны сводиться к усвоению его содержания, а должны определяться как желаемые *характеристики личности* выпускников вузов, прежде всего такие, как уровень их самоидентификации, зрелости, развития способов самореализации, готовности к самоопределению и решению задач в различных сферах деятельности. Покидая стены вуза, юноши и девушки должны самостоятельно начать строить новую систему своей жизнедеятельности, делая это осмысленно и ответственно. Адекватное самоопределение молодых людей, способность выработать реалистичный жизненный план на перспективу, соответствующий их интересам, возможностям, полученной специальности, социальным условиям — актуальная задача современного высшего образования. Решению этой задачи способствует обращение к ***новым парадигмам образования,*** отличающимся гибкостью, модульностью, параллельностью, экономичностью, технологичностью, охватом большего количества обучающихся, социальным равноправием.

В последнее время многие зарубежные и отечественные специалисты предлагают различные пути реализации вузовского образования на современной демократической основе. Одним из таких вариантов является новая *«парадигма учения»* (Р. Барр и Дж. Тагг, Калифорния, США), которая в значительной мере отражает процессы, происходящие как в мировой, так и в отечественной высшей школе. Ниже приводится суть данной концепции.

Соотношение *преподавания* и *учения* в современных стратегиях высшего образования во всем мире складывается в русле тенденции к ***смене парадигм,*** которая заключается в переходе от ***преподавания*** (англ. — *teaching) к* ***учению*** (англ.— *learning). Традиционная* парадигма, и по сей день доминирующая в колледжах и вузах, гласит, что это — заведения, обеспечивающие ***преподавание*** и ***обучение.*** Согласно *новой* парадигме, они существуют для того, чтобы в них происходил процесс самостоятельного ***учения*** и ***научения.*** Это не игра слов и не подмена понятий, это действительно серьезный переход, который многое меняет.

В рамках традиционной *«парадигмы обучения»* сложились хорошо отработанные структуры для обеспечения преподавательской деятельности, которая изначально понимается как информационная, сводящаяся в основном к чтению лекций. Отсюда считается, что главная миссия высших учебных заведений — *организация обучения.* Исходя из этой цели *средство* («обучение») ошибочно воспринимается как *задача* и конечный *результат* вузовского образования.

По мнению авторов, считать, что задача колледжей — обеспечение обучения, равносильно утверждению, что задача «Дженерал Моторс» -управлять конвейером, а задача здравоохранения — обеспечить занятость больничных коек.

Действительная же миссия высших учебных заведений на современном этапе — не в *обучении,* а в том, чтобы, используя наиболее подходящие средства, способствовать самостоятельному осознанному *изучению* научного знания каждым студентом. При этом переход к новой *«парадигме учения»* освобождает вузы от целого ряда ограничивающих их деятельность факторов, в частности, экономических.

Дело в том, что в период, когда растет спрос на высшее образование, вузы и колледжи едва ли могут эффективно удовлетворить его при фиксированном или уменьшающемся финансировании, если они следуют логике «парадигмы обучения», так как увеличение «выходной мощности» без соответствующего увеличения затрат грозит понижением качества. Так, если колледж попытается увеличить свою продуктивность путем, например, увеличения состава академических групп или преподавательской нагрузки, очень скоро станет заметно, как негативно это отразится на качестве образования.

Авторы отмечают также, что старая «парадигма обучения» базируется на концепциях, которые сегодня все чаще признаются неэффективными. Первичная *учебная* студенческая среда ¯ достаточно пассивный лекционно-дискуссионный «формат», при котором преподаватель говорит, а студенты слушают, противоречит почти всем принципам оптимальной *игровой* студенческой среды, одна из функций которой состоит в определении игрового поля и области возможностей на этом поле. Новая «парадигма учения» может не только определить игру, разыгрываемую на большем или меньшем поле с большей или меньшей областью реальных возможностей, но и расширить игровое поле и область возможностей, радикально изменяя различные аспекты игры. В «парадигме обучения» специфическая методология определяет границы того, что могут делать *колледжи,* в то время как в «парадигме учения» границы определяются *возможностями студента* и его *успехами в учебе.*

Не все элементы новой парадигмы противоречат соответствующим элементам старой; напротив, новая включает многие элементы старой парадигмы. Например, «парадигма учения» не исключает лекцию, но лекция становится лишь одним из многих возможных методов, которые оцениваются мерой их содействия определенному виду учения.

Авторы проводят сравнение ***«парадигмы обучения»*** и ***«парадигмы учения»*** по шести параметрам: *миссия и цели, критерии успеха, структуры обучения/учения, теория учения, продуктивность* ***и*** *финансирование, распределение ролей* (табл. 2).

Таблица 2

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Парадигма обучения	Парадигма учения
Миссия и цели	
Обучать. **Транслировать знания от преподавателей к студентам. Предложить программу и курсы. Улучшить качество преподавания. Получить доступ к широким студенческим массам.**	**Создавать учебную ситуацию. Добиваться, чтобы студенты сами открывали и конструировали знания. Создать мощную учебную среду. Улучшить качество учения. Стимулировать студентов на достижение успеха.**
Критерии успеха	
Нагрузка преподавателей. Уровень знаний поступающих студентов. Совершенствование учебных планов. Качество и объем материального обеспечения учебного процесса. Увеличение набора студентов, рост финансирования. Качество преподавания, квалифицированность профессорско-преподавательского состава.	**Успешные результаты учения студентов. Уровень знаний учащихся студентов.** **Совершенствование технологий учения. Качественные и количественные характеристики результатов. Увеличение роста учебной активности и эффективности.** **Качество учения, способности студентов.**
Структуры обучения/учения	
Атомистическая: части предшествуют целому. Время - постоянно, учение — варьируется . Занятия начинаются и заканчиваются в определенное время. Один преподаватель в одной аудитории. Независимые подразделения и учебные курсы. Оценка знаний в конце курса. Оценки выставляются преподавателем. Личностная оценка. Присваиваемая степень определяется количеством набранных зачетных часов.	**Целостная: целое предшествует частям. Учение — постоянно, время — варьируется. Учебная среда готова, когда готов студент. Важен учебный опыт любого специалиста. Взаимосвязь курсов, сотрудничество подразделений. Оценка знаний в начале, середине и в конце курса. Внешняя оценка учения. Коллективная оценка. Присваиваемая степень определяется на основе знаний и навыков.**
Теория учения	
Знания находятся «вовне»	**Знания находятся в умах людей и фор-**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Знания передаются преподавателями по «частям» и «крупицам». Обучение носит кумулятивный и линейный характер. Подходит метафора «кладовая знаний». **В центре процесса обучения находится преподаватель, который контролирует ход процесса.** **Необходимо личное присутствие преподавателя и студентов.** **Лекционная система и учение обособлены и находятся в противоречии.** **Талант и способности — редкое явление.**	**мируются на основе индивидуального опыта.** **Знания конструируют, создают и получают сами студенты. Учение носит открытый, системообразующий характер.** **Подходит метафора «учиться ездить на велосипеде».** **В центре процесса учения находится студент, который контролирует ход процесса.** **Необходимо наличие активного студента, личное присутствие преподавателя не обязательно.** **Учебная среда и учение способствуют развитию друг друга.** **Талант и способности — в изобилии.**
Продуктивность/финансирование	
Определение продуктивности — стоимость одного часа обучения на одного студента. Финансирование академических часов.	**Определение продуктивности - стоимость единицы учения на одного студента.** **Финансирование результатов учения.**
Распределение ролей	
Преподаватели — прежде всего лекторы. **Преподаватели и студенты работают независимо и изолированно.** **Преподаватели классифицируют и сортируют студентов.** **Учебно-вспомогательный персонал обслуживает процесс обучения и оказывает помощь профессорско-преподавательскому составу. Любой опытный специалист может преподавать.** **Линейное управление, независимость действий.**	**Преподаватели — прежде всего создатели методов учения и учебной среды.** **Преподаватели и студенты работают в одной команде.** **Преподаватели развивают способности и дают проявиться таланту каждого студента.** **Все сотрудники, создающие учебную среду и способствующие успешному учению студентов, являются преподавателями («адукаторами»).** **Способствовать учению - сложный процесс.** **Совместное управление, работа в команде.**

Многие положения, оцениваемые зарубежными авторами как позитивные стороны «парадигмы учения», в настоящее время уже действуют в российской и белорусской системах высшего образования. Вместе с тем в РБ ведется и собственный, весьма продуктивный поиск новых образовательных парадигм, особенностью которых является корреляция в них обучения и воспитания, педагогики и этики, особенно явственно прослеживающаяся в системе

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

социально-гуманитарного образования (СГО). Так, профессором РИВШ БГУА.В. Макаровым разработана система ***соотношения целей и принципов*** СГО, которая может быть основой учебных стандартов по социально-гуманитарным дисциплинам (табл. 3).

Таблица 3

Цели СГО	***Принципы СГО***
Формирование общей и профессиональной культуры выпускника.	**Принцип гуманизации как приоритетный принцип образования вообще; как компенсаторный, упреждающий фактор по отношению к негативным следствиям информационного общества и процессов глобализации. Принцип междисциплинарности и интегративности СГО.**
Формирование у выпускника качеств гражданственности.	**Принцип фундаментализации, ориентирующий на выявление глубинных сущностных оснований и связей между разнообразными процессами и явлениями социального и природного мира.**
Формирование социальной коммуникативности и адаптивности.	**Принцип практической ориентированности процесса гуманитаризации образования.**
Формирование элитарных качеств будущих специалистов-интеллигентов как залог воспроизводства и развития духовного потенциала общества	**Принцип воспитания.**

К числу желаемых «элитарных качеств» будущего специалиста можно отнести такие, как взаимоуважение, толерантность и терпимость по отношению друг к другу, готовность и способность к диалогу культур, открытой коммуникации, плюрализму мнений, проявлению гибкой, а не силовой стратегии решения научных, производственных, социальных конфликтов и преодоления кризисов.

Очевидно, что формирование этих качеств не выражает исключительно интересы государства. Высшее образование сегодня — это *социальный институт, общественно-государственная система,* призванная удовлетворять в одинаковой степени запросы и ожидания государства, общества и личности. В этом смысле образование и воспитание обретают *статус гражданственности,* а важнейшей особенностью высшей школы становится то, что она способствует формированию ***социально зрелой личности.*** Для такой личности характерны:

• *социальная компетентность* — наличие комплекса знаний о социальном мире и своем месте в нем;

• *социальный интеллект* — способность к анализу, прогнозированию и регуляции собственных социальных действий;

• способность принимать на себя *моральную ответственность* за жизненные и профессиональные решения;

• *терпимость* как следствие диалектического и плюралистического мировоззрения;

• *стремление к саморазвитию и самоактуализации.*

*Особая роль высшей школы в формировании социально зрелой лич***ности определяется следующими обстоятельствами:**

1) **именно на уровне высшего образования формируется целостное мировоззрение личности;**

2) **стремление к самоактуализации более выражено у взрослого человека (18 — 25 лет — это оптимальный период для творческого самоопределения личности);**

3) **в вузе большая роль отводится самостоятельной работе студентов, что способствует формированию субъектности, являющейся предпосылкой длительного сохранения социальной активности в поздние стадии жизни.**

Движение к зрелости — это свободный выбор личности, возможности же такого движения должны быть обеспечены образовательной средой. Это, в частности:

• творческое преподавание и освоение студентами социально-гуманитарных дисциплин;

• морально-психологическая и социально-идеологическая компетентность преподавателей, демонстрирующих коммуникативное поведение зрелой личности и грамотно организующих коммуникативное пространство своих занятий;

• наличие в вузе психологической службы (индивидуальное психологическое консультирование и психотерапия, тренинги личностного роста, коммуникативные тренинги).

В настоящее время в мировой практике наблюдается *тенденция усиления социальной составляющей* целевой ориентации вузовского образования.

Так, в Западной Европе в высших педагогических учебных заведениях увеличивается число различных психолого-педагогических практикумов, тренингов, направленных на выработку у будущих учителей навыков

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

межличностного общения, установления контактов с детьми, саморегуляции поведения, рефлексии, элементарных приемов психотерапии и др.

В университетах имеются углубленные курсы по педагогической психологии, психоанализу, психотерапии и др. Индивидуализируется процесс обучения, увеличивается число контактов между преподавателем и студентами. Индивидуализация обучения базируется на применении компьютерных технологий, средств телекоммуникации, развитой системе консультаций. Лекции продолжают занимать значительное место, однако заметна тенденция к сокращению лекционных часов за счет семинаров и практикумов. Приоритетны активные формы обучения: на занятиях широко используются групповая дискуссия, деловая игра, психодрама, элементы тренинга. С информативной функции учебного процесса акцент смешен на развивающую: развитие потребности в обновлении знаний, развитие творческого мышления, аналитического и критического осмысления явлений и фактов.

Смена приоритетов в содержании вузовского образования неизбежно сказывается на профессиональных установках школьных учителей. Сравнение отечественных и европейских идеалов воспитания показывает, что наши учителя более ориентированы на классические стороны образования. Они хотят видеть в своих учениках образованность, старательность, коллективизм. Европейские же учителя ожидают от них ответственности, самостоятельности и активности. Их школа больше способствует социальному закаливанию личности, принятию на себя ответственности за свои действия и образ жизни.

Поскольку социальные традиции и приоритеты образования и в России, и в Беларуси находятся под заметным влиянием западных инноваций, постепенно происходит переориентация психолого-педагогической подготовки в наших вузах в соответствии с глобальными концептуальными изменениями в сфере образования и развития личности. Очевидно, что образование, понимаемое как процесс достижения все большей информированности и специализированного профессионализма, не выглядит современным. Поэтому формированию основного инновационного ресурса общества — социально зрелой творческой личности — может способствовать только *социально ориентированное образование.* Именно в рамках образовательного пространства происходит превращение студента, обладающего склонностью к свободе, невнятно выраженными желаниями и самооценками, в личность, способную переживать и адекватно оценивать происходящие в стране и мире процессы, строить прогнозы, реализовывать свои гражданские и нравственные чувства (чувство долга, патриотизма, национального достоинства, справедливости, благородства, совести, чести), поступать в соответствии со своими убеждениями и ценностными установками.

Для формирования этих качеств, считает специалист РБ в области вузовского воспитания Л.И. Шумская, необходимо создание в республике Центра воспитательных проблем вуза, выполняющего научно-методическую, учебную, информационную, мониторинговую функции. Задачи подобного Центра:

- **нормативно-технологическое обеспечение идеологической и воспитательной работы вуза;**
- **выявление критериев ее эффективности;**
- **разработка программ социологической, нравственной и психологической диагностики студенчества;**
- **этическая и психолого-педагогическая подготовка и переподготовка вузовских преподавателей по идеологическим и воспитательным вопросам;**
- **пропаганда концептуальных идей, актуальных направлений и технологий воспитательной работы со студентами;**
- **анализ идеологической и воспитательной работы вузов РБ, направленный на ее совершенствование.**

Особенности вузовской педагогики

Одной из особенностей педагогической деятельности вообще является то, что обе участвующие в ней стороны — и тот, кто учит, и тот, кто учится, являются активными участниками процесса обмена информацией, так сказать, партнерами. В вузовской педагогике эта особенность проявляется гораздо ярче, чем в школьной.

Во-первых, студент — это взрослый человек, с вполне или почти вполне сформировавшимися взглядами, интересами, убеждениями, и уже поэтому его участие в процессе обучения носит гораздо более активный характер.

Во-вторых, если школьное образование является обязательным, то студент добровольно и сознательно выбирает ту сферу, в которой он стремится получить высшее образование, и подтверждает твердость своего намерения тем, что выдерживает вступительные экзамены в избранный им самим вуз. Если школьник просто расширяет свой кругозор, знакомится с самыми разнообразными гранями действительности и выбирает наиболее близкую ему сферу приложения собственных сил и самовыражения, то студент стремится к углублению и расширению познаний в определенной области — той, которая уже выбрана им как сфера будущей профессиональной деятельности, карьерных перспектив и личного самосовершенствования. Поэтому студент в большей мере, чем школьник, активно заинтересован в получении знаний.

В-третьих, учебную деятельность студентов должна отличать большая *самодеятельность,* проявляющаяся в самостоятельном (и добровольном) усвоении знаний, понимании их смысла и назначения, владении способами учебной работы, умении проконтролировать и оценить качество своих учебных действий.

В-четвертых, учебная деятельность студентов по способам и средствам осуществления приближается к научно-исследовательской. Если учебная деятельность школьников — это *квазиисследование,* то учебная деятельность студентов, по существу, — *подлинное научное исследование*

В-пятых, период обучения в вузе не так долог, и студент уже через несколько лет сам будет являться специалистом в той области, в которую его вводит преподаватель, поэтому он вправе рассчитывать на более доверительное отношение со стороны преподавателя, как к будущему коллеге.

В-шестых, положение и задачи вузовского преподавателя и школьного учителя также существенно отличаются. Если учитель должен излагать «азбучные истины», обычно существенно не меняющиеся за время жизни одного поколения, то задача педагога высшей школы - знакомить студента с самыми передовыми достижениями в соответствующей области знаний. Здесь, особенно в области новейших теорий и гипотез, преподавателю трудно

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

претендовать на роль носителя истины «в последней инстанции», тем более, что различные научные школы и направления нередко имеют прямо противоположные взгляды на некоторые вопросы.

Естественно, преподавателю, как и всякому человеку, хочется убедить другого в справедливости именно своих взглядов и представлений. Однако вполне может случиться, что его точка зрения окажется устаревшей, в то время как студент из других источников (от другого преподавателя, из литературы, периодических изданий, Интернета) успевает ознакомиться с более современной, а порой и более совершенной информацией по данному вопросу. Поэтому между преподавателем и студентом возможна дискуссия, в которой не сразу можно определить, кто прав или, по крайней мере, ближе к истине.

Все это свидетельствует о том, что взаимодействие в системе «преподаватель—студент» должно быть *демократичным,* должно строиться на основе *диалога* и взаимного *уважения* обеих сторон.

В силу специфики вузовского образования *дистанция* между преподавателем и студентом значительно меньше, чем между педагогом и учащимися среднего учебного заведения. Но поэтому здесь проблема *меры* этой дистанции стоит особенно остро. Для многих начинающих преподавателей определение этой меры становится сущим испытанием. Здесь возможны две крайности: первая — переход на авторитарный стиль общения со студентами, мотивированный превосходством опыта и компетентности преподавателя («эти студенты не знают и половины того, что я, преподаватель, уже забыл»); вторая - признание студента равным себе, коллегой, с теми же правами на истинность и ошибочность суждений, что и у преподавателя. Причем сторонники каждой из этих позиций могут привести множество аргументов в пользу своей правоты.

Немаловажным аргументом в защиту обеих точек зрения являются, как ни парадоксально, ***интересы студентов.*** Сторонники строгости по отношению к студентам мотивируют свою позицию тем, что для будущих специалистов важно усвоить все тонкости своей отрасли знания, а «послабление» со стороны преподавателя приведет к тому, что студенты получат недостаточно знаний для последующей работы. Сами же студенты в силу недостаточного жизненного опыта недооценивают свои истинные интересы и могут упустить главное в погоне за несущественным (разумеется, с точки зрения преподавателя). В противовес такой «жесткой» позиции, возлагающей ответственность прежде всего на преподавателя (который должен быть уверен, что он сам не перепутал главное и второстепенное), сторонники другой модели отношения предлагают разделить эту ответственность на равных со студентами.

В частности, как свидетельство демократизации отношения преподавателя к студенту может рассматриваться переход от ориентации на пассивное запоминание и последующее воспроизведение лекционного материала (что у многих студентов встречает трудности, для преодоления которых требуется порой элемент принуждения) к ориентации на самостоятельную работу студентов. Роль преподавателя при этом все более сводится к роли консультанта, руководителя, ведущего партнера в исследовании, что само по себе и требует, и вызывает доверие и уважение со стороны студента. Вместе с тем ответственность, неизбежная при монополии на «истину в последней инстанции», не ложится в этих условиях исключительно на плечи преподавателя, а разделяется им со студентом, поскольку поиск истины становится целью их совместной работы. Такая система их отношений представляется наиболее благоприятной и с психологической, и с этической стороны.

Этика и культура педагогического общения в вузе

Как видим, вуз отличается от школы не только содержанием обучения и воспитания, модификацией их форм, но и тем, что его основная задача — формирование личности специалиста -обусловливает особенности взаимодействия педагогов и студентов. Вот почему ***система вузовского педагогического общения*** в звене «преподаватель—студент» качественно отличается от взаимоотношений в ходе школьного обучения. Сам факт приобщенности преподавателя и студента к общей профессии в значительной мере способствует «снятию» возрастного барьера, мешающего плодотворной совместной деятельности. В системе вузовского педагогического общения фактор ***«ведомости»*** обучаемого, естественный в школе, сочетается с фактором ***сотрудничества*** обучающего и обучающегося. Этот социально-психологический стержень придает общению вузовского педагога со студентами особую эмоциональную окраску, влияющую на продуктивность работы студентов, без чего трудно плодотворно организовать вузовский процесс обучения: вовлечь студентов в самостоятельную работу и разнообразные формы научно-исследовательской деятельности, привить им вкус к будущей профессии, воспитать профессиональную направленность личности. Наиболее плодотворный процесс воспитания и обучения в вузе обеспечивается именно надежно выстроенной системой взаимоотношений педагога и студента.

Вот основные требования к ним:

- **взаимодействие факторов «ведомости» и сотрудничества при организации учебно-воспитательного процесса;**
- **формирование у студентов чувства профессиональной общности с педагогами;**
- **ориентация педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием, что способствует преодолению авторитаризма в воспитательном воздействии;**
- **использование профессиональных интересов студентов в качестве фактора управления их воспитанием и обучением;**
- **включение студентов в начальные формы научно-исследовательской деятельности;**
- **повышение социально-идеологической активности студентов через совместную работу с преподавателями (лекции перед населением, участие в факультетских собраниях, заседаниях кафедр, научных семинарах, выступления в печати и т. п.);**
- **научное сотрудничества студентов и преподавателей (совместные публикации, участие в конференциях, научно-исследовательская работа, выполнение хоздоговорных работ);**
- **осуществление неофициальных, не регламентированных контактов преподавателей и студентов (беседы о науке, политике, искусстве, профессии, книгах, музыке);**
- **участие профессорско-преподавательского состава в студенческом досуге (смотры, конкурсы, вечера, спортивные мероприятия); воспитательная работа кураторов в студенческих группах и общежитии.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Важнейшими особенностями педагогического взаимодействия студентов и педагогов вуза являются: систематичность и непрерывность, переходы от аудиторных форм к внеаудиторным, от учебно-ориентированного к научно-поисковому, от официально-регламентированного к неофициально-доверительному общению. Все это предъявляет особые требования к этико-психологической основе взаимодействия ученого-педагога и студентов. В этом плане важную роль играет ***стиль педагогического общения*** преподавателя и студентов — индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся. Стиль общения определяется: а) личными коммуникативными способностями педагога; б) достигнутым уровнем его взаимоотношений со студентами; в) творческой индивидуальностью педагога; г) особенностями студенческого коллектива. Стиль педагогического общения тесно связан со стилем деятельности вузовского педагога в целом и отражает его *социально-этические установки.* В нем находят свое выражение:

- педагогическая направленность личности педагога;
- его установка на педагогическую (а не только научную) деятельность;
- его индивидуально-типические характеристики.

Оптимальный стиль педагогического общения — общение, основанное на увлеченности преподавателя и студентов совместной творческой деятельностью, отражающее саму специфику процесса формирования личности специалиста в вузе и воплощающее в себе взаимодействие социально-этических установок педагога и его профессионально-педагогических навыков. В основе этого наиболее эффективного стиля педагогического общения лежат увлеченность ученого наукой, творческим поиском, превращение их в органическую сторону своей жизненной позиции.

Очевидно, что для формирования такого стиля общения необходимы два важнейших фактора: 1) увлеченность педагога наукой и поиском в ней; 2) стремление превратить область научного поиска в материал педагогического воздействия на студентов. Здесь должно проявлять себя то трудно поддающееся определению «педагогическое чувство», которое, как замечает М.О. Кнебель, «гонит тебя к молодежи, заставляет находить пути к ней».

Формирование у педагога подобного стиля общения связано с преодолением двух довольно типичных противоречий. Первое: вузовский преподаватель увлеченно ведет научный поиск, но его педагогическая направленность выражена весьма незначительно. Второй вариант: целенаправленное активное взаимодействие вузовского педагога со студентами осуществляется при незначительной и малопродуктивной научной деятельности. Успешное преодоление этих противоречий в деятельности педагога высшей школы определяет структуру и профессионально-психологическую эффективность педагогического общения.

Увлеченность общим делом студентов и преподавателей как источник эмпатии, их дружеское взаиморасположение как общий эмоциональный фон, сопряженные с интересом к науке и будущей профессии, становятся основой совместного творческого поиска. При этом дружеское расположение преподавателя и студентов должно развиваться в общей, педагогически целесообразной деятельности, а не противоречить ей, оборачиваясь, к примеру, панибратскими взаимоотношениями.

Этико-психологические основы взаимоотношений преподавателя вуза и студентов складываются постепенно. Они зависят не только от установок и направленности личности вузовского педагога, но и от опыта обучающихся (жизненного, учебного, общественного), традиций вуза, кафедры, факультета. Молодой человек, поступивший в вуз, не сразу по своим психологическим характеристикам становится студентом: идут разноплановые *адаптационные процессы,* реализуемые посредством разнообразных социально-психологических механизмов.

На процесс адаптации влияют и новый социальный статус, и новые формы обучения и контроля деятельности, наконец, вся вузовская атмосфера. Именно здесь чрезвычайно важно начать формировать правильную систему взаимоотношений студентов-первокурсников и профессорско-преподавательского состава. Неправомерный перенос «школьных» форм взаимоотношений учителя и учеников на вузовскую систему обучения серьезно мешает дальнейшему процессу развертывания отношений студентов и преподавателей, а порой и деформирует общую структуру педагогического общения.

Современная высшая школа предъявляет высокие требования к психологическому климату кафедры, факультета, вуза в целом, реализуемому в повседневном педагогическом общении. Вузовскому педагогу необходимо учитывать, что формирование собственного индивидуального стиля общения и взаимоотношений со студентами связано с развитием творческой индивидуальности самого преподавателя и его научной продуктивностью.

5.2. ВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЭТИКА НАУКИ

Итак, специфика этических проблем вузовского образования, кроме особенностей взаимодействия педагогов и студентов, заключается в том, что здесь и у педагогов, и у студентов складываются особые отношения с наукой. Преподаватель вуза - не только педагог, но и, согласно «Уставу высшей школы», — ученый: при описании круга его обязанностей в вузе так называемая «вторая половина дня» специально отводится на научную работу, в которой преподаватель отчитывается научными трудами и публикациями, защитой диссертации и т. д. Что касается студентов, то определенная их часть уже на студенческой скамье занимается под руководством своих педагогов научными исследованиями, а после окончания вуза поступает в аспирантуру, решив посвятить себя науке. Это в полной мере относится к студентам и преподавателям педагогических вузов. А поскольку наука, как и другие сферы жизни, подчиняется определенным этическим нормам и правилам, имеет смысл рассмотреть их специально.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Моральные нормы-регулятивы поведения педагога как ученого

Наряду с моральными требованиями, которым вузовский преподаватель должен подчиняться как педагог, его поведение и взаимоотношения с коллегами регламентируются требованиями, предъявляемыми этикой к процессу научного творчества, в который он вовлечен как ученый.

Первое и самое главное требование, выступающее моральной нормой творческой деятельности ученого, — это ***требование научной объективности,*** т.е. служение истине и только истине. Оно предполагает объективный, честный подход к предмету исследования, стремление познать объект таким, каков он есть в действительности. Это стремление определяет отсутствие у ученого намерений и целей, противоречащих задаче поиска истины. Любые цели и намерения, несовместимые с этой задачей (например, соображения материального расчета, карьеры, эгоистические интересы), должны быть отброшены. В противном случае ученый в той или иной мере фальсифицирует науку и дискредитирует себя.

Академик Н.Н. Семенов отмечал, что «наука — дело абсолютно объективное, и как таковая она беспристрастна. Но поскольку творят науку люди, испытывающие всякого рода страсти, обладающие теми или иными моральными качествами, ...в ходе научного творчества постоянно возникают противоречия, порой весьма серьезные, между строгой объективностью науки и субъективными особенностями творящих ее людей». Именно поэтому этический принцип объективности, обладая относительной самостоятельностью, выступает как необходимый , *нравственный регулятив* деятельности ученого.

Второе нравственное требование, предъявляемое к ученому, — ***добросовестность*** в отношении к своему научному труду, к поиску истины. Это требование предполагает *сомнения* ученого в процессе отыскания истины, *проверку* каждого шага на пути исследования, *скрупулезность* в научной работе, а также наличие у ученого таких *моральных качеств,* как умение и мужество отказаться от, казалось бы, уже найденной истины, если обнаруживаются факты, противоречащие ей.

Добросовестность оберегает ученого от заблуждений и предотвращает возможные ошибки. Разумеется, в науке никто не застрахован от ошибок, но ошибка ошибке рознь. Есть так называемые *добросовестные ошибки,* связанные со сложностью изучаемых объектов, с невозможностью получить исчерпывающие данные, с неудачным выбором или с ограниченностью метода исследования и т.п. Но есть ошибки иного рода, связанные с *научной недобросовестностью,* вытекающие из нее.

Это, например, односторонний, тенденциозный подбор фактов ради тех или иных теоретических положений, хотя при этом заведомо известно, что эти идеи нуждаются в дальнейшей разработке и коррективах в связи с обнаружением новых фактов. Это и те случаи, когда ученый ориентируется на достижение житейских целей при минимальных затратах труда и в кратчайшие сроки (например, ради скорейшего получения ученой степени облегчает себе научную задачу, отказываясь от изучения необходимых материалов, хорошо зная в то же время, что они имеются и могут быть очень полезны; или в диссертацию вводится сомнительный материал просто потому, что он подходит под какую-либо «признанную концепцию»).

Подобные случаи научной недобросовестности искажают объективную истину, «маскируют» ее, затрудняя тем самым поиск истины другими исследователями и направляя науку по ложному пути. Недобросовестный ученый изменяет истине, своему призванию, изменяет науке, перестает быть подлинным ученым.

Третий нравственный принцип, которым следует руководствоваться ученому, — это ***требование доказательности.*** Суть его может быть выражена следующим образом: всякое научное утверждение должно быть выведено, обосновано и всесторонне доказано методами и средствами, взятыми из арсенала самой науки.

Ученый обычно убежден в истинности собственных идей и представлений, он считает своим долгом отстаивать их. Однако задача заключается в том, чтобы убедить и других в истинности своих взглядов, а для этого нет иного пути, как научная (теоретическая или практическая) проверка полученных выводов. Этическая норма доказательности состоит в том, что ученый, даже глубоко убежденный в истинности выдвинутого им положения, не имеет морального права доказывать его методами и средствами, несовместимыми с наукой. Научные споры надо решать только научными средствами.

В истории науки были случаи, когда некоторые ученые, стремясь любой ценой доказать справедливость своих теоретических предположений, во что бы то ни стало «протащить» свои «открытия», пускали в ход демагогию, наклеивание ярлыков, административные и другие неблаговидные средства. Известно, например, что «методы борьбы» академика Лысенко существенно затормозили прогресс биологической науки в СССР. Было бы слишком большим оптимизмом считать, что в нашей науке подобные явления уже полностью изжиты. Безусловное соблюдение принципа доказательности, недопустимость «доказывания» вненаучными методами и средствами должны стать законом жизни каждого ученого и научного коллектива.

Четвертая нравственная норма научной деятельности — высокая требовательность к себе, проявляющаяся в *скромности* ученого, его *самокритичности,* отсутствии самомнения и зазнайства, умении признать свои ошибки и дать объективную опенку собственной деятельности и ее результатов. Л.Н. Толстой заметил однажды, что ценность человека можно выразить дробью, числитель которой — действительные достоинства человека, а знаменатель — то, что он думает о себе.

Основным противоядием против *тщеславия* и *зазнайства* служит любовь к науке: «Любите науку в себе, а не себя в науке». Академик И.П. Павлов давал следующий совет молодым ученым: «Никогда не думайте, что вы уже все знаете. И, как бы высоко ни оценивали вас, всегда имейте мужество сказать себе: я невежда. Не давайте гордыне

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

овладеть вами. Из-за нее вы будете упорствовать там, где нужно склониться, из-за нее вы откажетесь от полезного совета и дружеской помощи, из-за нее вы утратите меру объективности».

К сожалению, научная молодежь не всегда следует этому совету. Нередко бывает, что молодой ученый не приемлет никакой критики, не принимает ничьих советов, воображает себя чуть ли не «столпом» науки. Тщеславие иногда портит и крупного ученого. Он привыкает к почету, который воздается ему за старые заслуги, не замечая, что он, в сущности, уже перестал работать как ученый.

Благодушие, почивание на лаврах весьма опасная болезнь, которая не дает возможности вовремя обнаружить появляющиеся недостатки, убивает способность к творческому поиску. Такой ученый требует от своих сотрудников беспрекословного признания его авторитета, становится нетерпимым к критическим замечаниям.

Отсутствие скромности, самокритичности у подобного деятеля, особенно если он возглавляет большой или малый научный коллектив, служит серьезным препятствием для работы: научное руководство заменяется администрированием, принципиальность — покровительством. Такой самодовольный чинуша опасен в любом деле, но вдвойне -в научных и научно-педагогических коллективах, где игнорирование мнения товарищей по работе неизбежно ведет к застою в науке, наносит вред общему делу.

Высоко оценивая скромность как необходимое моральное качество ученого, нельзя «перегибать палку» и требовать от него «сверхскромности». *Чрезмерная скромность* в научном творчестве противостоит дерзанию, она ориентирует человека на весьма незначительный успех, гасит его творческий порыв, порождает удовлетворение мелкими достижениями. Сверхскромность неизбежно ведет к застою в научной деятельности, ибо она предполагает легко достижимые цели и быстро приходящее самоуспокоение. Необходимо уметь трезво оценивать свои достижения и возможности, не допуская ни их переоценки, ни их недооценки.

Скромность и самокритичность ученого, связанные с объективной оценкой собственных идей и полученных фактов, предполагают *умение ученого открыто отказаться от взглядов и положений, оказавшихся ошибочными.* Дело это весьма трудное и связано с наличием некоторого «психологического барьера», преодолеть который удается далеко не каждому. Но именно поэтому открытый и решительный отказ ученого от своих заблуждений имеет большое значение для развития науки, так как экономит силы и средства других исследователей. Более того, подобное признание своих ошибок не наносит, как иногда полагают, урона научному авторитету ученого, а, наоборот, способствует его росту. Можно привести ряд примеров, когда крупнейшие ученые (например, великий физик А. Эйнштейн, академики А.Ф. Иоффе, И.П. Павлов) ошибались и открыто признавали свои ошибки в научной печати.

Скромность и самокритичность как моральные принципы научной деятельности связаны также с *умением уважать научные работы предшественников,* с открытым признанием заимствования у них тех или иных идей. Они требуют не преувеличивать свой вклад в решение проблемы, имеющей более или менее длительную историю. Подобный подход к «научному багажу» прошлого, во-первых, ориентирует исследователя на тщательное изучение уже накопленных знаний и объективную оценку собственных достижений, а во-вторых, защищает науку от плагиата и «научных тунеядцев».

Пятый моральный принцип научного творчества может быть определен как ***требование уважения оппонента.*** Следует помнить, что оппонент тоже ищет истину, но ищет ее другими способами и путями, стремясь доказать справедливость «своей», а не «вашей» истины. Поэтому если даже ученый по тем или иным причинам не уважает своего теоретического противника как человека, не ценит его как ученого, он все равно обязан прислушаться к его мнению.

В свое время известный советский биолог СВ. Мейен сформулировал так называемый *принцип сочувствия,* ставящий перед ученым трудную этическую задачу: прочувствовать точку зрения своего оппонента, мысленно стать на его место и «изнутри с его помощью рассмотреть здание, которое он построил». Конечно, слово «сочувствие» несколько дезориентирует, ибо обычно оно означает симпатию к чувствам другого. Здесь же гораздо важнее другой нюанс — понимание чувств своего оппонента вплоть до актерского перевоплощения в него. Принцип сочувствия одновременно относится и к этике, и к методологии науки. К этике, поскольку он учит видеть человеческое достоинство в инакомыслящих и инакочувствующих и требует считаться с другими способами видения мира. К методологии, поскольку он учит эффективному поведению в науке, которое оборачивает неизбежные разногласия на пользу дела и расширяет горизонт ученого. Принцип сочувствия требует действовать вопреки собственным естественным стремлениям, ценой душевного дискомфорта. Воспроизвести в себе интуицию и чувства другого можно лишь путем серьезных усилий воли — вопреки собственному образу мира.

Тем более нельзя превращать теоретические разногласия в личную неприязнь или, наоборот, из чувства личной неприязни отбрасывать с порога доводы оппонента как не стоящие внимания. Если аргументы противника представляются частично или полностью ошибочными, то доказать это нужно научно, не прибегая к чуждым науке средствам При этом нельзя доказывать ошибочность тезисов оппонента лишь ссылками на научные авторитеты, нельзя искать аргументы вне поля науки (намекая, скажем, на некоторые отрицательные свойства личности вашего противника, его якобы «запятнанное прошлое» и т.д.). К счастью, история науки дает немало примеров уважения оппонента даже вопреки личной неприязни к нему или сомнению в его компетентности. Так, великий ученый И.П. Павлов сумел оказаться выше чувства неприязни к одному из своих сотрудников (идущему, как полагал Павлов, неверным путем), создавая ему все условия для работы, и открыто признал в конце концов его правоту.

Уважение к оппоненту должно в итоге привести к выводу, что за научной идеей, выдвинутой им, следует признать, по крайней мере, право на существование: нельзя рассуждать с позиции — «есть две точки зрения: моя и вторая, ошибочная». Ученый должен руководствоваться в качестве своих методологических и этических установок принципом, согласно которому идеи подтверждаются или опровергаются только всем ходом развития науки и практики.

Морально-психологические проблемы

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

взаимоотношений в научном коллективе

Среди различных аспектов научной деятельности значительное место принадлежит тем незримым связям, неуловимым для поверхностного наблюдателя, которые составляют ***морально-психологический аспект науки,*** являющийся необыкновенно важным как для производства научного знания, так и для личной судьбы ученого.

В современных условиях роль социальных связей, в которые оказывается вовлеченным ученый, возрастаете каждым днем. И это понятно. Глобальность задач, стоящих перед наукой и техникой, определяет то обстоятельство, что последние могут развиваться только совместными усилиями, в условиях коллективов различной степени общности — групп, лабораторий, кафедр, в условиях постоянных взаимных контактов. Расширение этих контактов усложняет, но вместе с тем и обогащает внутреннюю жизнь научного работника. Работа в коллективе придает новые стимулы исследовательской активности ученого и при благоприятных условиях ведет к расширению его творческих возможностей, способствует духовному росту.

Вместе с тем невозможность для современного ученого вести научную деятельность вне рамок сложившихся организационных структур.

зависимость его успехов или неудач от общего функционирования этих структур, может повлечь за собой сложные конфликтные ситуации, отражающиеся на личной судьбе ученого, на его творческой продуктивности, на результатах труда всего научного коллектива.

Огромное значение поэтому имеет ***морально-психологический климат,*** который складывается в научном коллективе и характеризует отношение людей к выполняемой ими деятельности и друг к другу. Это — эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе близости или отдаленности их целей, задач, взглядов, ориентации, склонностей и интересов, на основе совпадения или различия характеров, симпатий и антипатий. Психологический климат научного коллектива может быть разным: доброжелательным и недоброжелательным, устойчивым и менее устойчивым, положительным и отрицательным, здоровым и нездоровым.

Положительный психологический микроклимат, атмосфера доброжелательности и взаимопонимания, господствующая в коллективе, создают у сотрудников ощущение «психологического комфорта», способствуют сохранению жизненного оптимизма, удовлетворенности своей работой, мобилизуют их творческие возможности. Напротив, *отрицательный морально-психологический климат,* обстановка «психологического дискомфорта», снижают общий творческий потенциал коллектива, мешают его продуктивной работе, угнетающе действуют на настроение сотрудников. Напомним, что морально-психологический климат в любом коллективе зависит от ряда переплетающихся взаимоотношений: руководителя и сотрудников — отношений «по вертикали» и коллег друг с другом — отношений «по горизонтали».

В отношениях «по вертикали» огромную роль в научном коллективе играет его *руководитель.* Спецификой *стиля руководства научным коллективом* является то, что в нем процесс принятия решения не может происходить ни авторитарно, ни коллегиально — большинством голосов, ни представлением каждому индивиду возможности следовать «своему замыслу». Успешное руководство научными коллективами предполагает особый стиль, важной компонентой которого является *способность руководителя убеждать.* Убеждение — это такой специфический способ организованного и целенаправленного воздействия руководителя на коллектив, с помощью которого решается стоящая перед ним задача.

Действительно, руководителю коллектива недостаточно предложить группе актуальную исследовательскую задачу: он должен убедить членов коллектива в ее важности и актуальности, раскрыть перед ними возможные пути ее реализации. Если же коллектив считает поставленную проблему неактуальной, недостаточно важной, лишенной новизны или неразрешимой на современном этапе, это может стать серьезным психологическим барьером на пути ее творческого решения. При этом административные меры как средство стимуляции научной активности сотрудников не помогут, ибо *активная творческая деятельность возможна лишь при наличии внутренней, а не внешней мотивации, внутренней потребности в творчестве.*

Морально-психологический климат зависит также от *способности руководителя правильно распределить «роли» в научном коллективе.* Дело в том, что в процессе творческой деятельности дифференциация социальных ролей («генераторы идей», «критики», «коммуникаторы», «эксперты», «исполнители») приобретает особое значение. Установлено, что научные коллективы, включающие ученых — носителей разных ролей, решали свои задачи плодотворнее и быстрее, чем группы, состоящие, например, из одних только «генераторов идей», «критиков» или «экспертов».

Очевидно, что одна из основных задач руководителя научного коллектива, налагающих на него значительную моральную ответственность — *определить наиболее оптимальную роль каждому члену коллектива* в соответствии с его индивидуальными психологическими особенностями, его взаимоотношениями с другими членами коллектива и потребностями самого коллектива. В свою очередь, руководителю отводится в коллективе своя роль -роль «режиссера».

Формулируя требования к руководителю как «режиссеру», академик П.Л. Капица писал: «Главное требование — то, что его роль должна быть творческой, а не чисто административной. Он должен понимать смысл и цель решений научной работы и должен правильно оценивать творческие возможности исполнителей, распределять роли по талантливости и так целесообразно расставить силы, чтобы все стороны решаемой проблемы развивались гармонично».

Для научного руководителя особенно важно соблюдение как *нравственных норм в области научной деятельности,* о которых речь шла выше, так и *общих требований нравственной культуры.* Это способствует повышению его авторитета, созданию атмосферы принципиальности и порядочности в коллективе, оказывает воспитательное воздействие на молодых сотрудников, в то время как несоблюдение ученым этических норм подрывает его авторитет, порождает неуважение к нему, провоцирует конфликтные ситуации в коллективе.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Академик Н.Н. Семенов считает, что *«искусство руководства сотрудниками»* сводится к нескольким «простым» требованиям:

1) **«Подбирай по возможности только способных, талантливых учеников и притом тех, в которых видно страстное желание к научному исследованию, потому что могут быть способности, но если нет страсти — толку не будет».**

2) **«В общении с учениками будь прост, демократичен и принципиален. Радуйся и поддерживай их, если они правы, сумей убедить их, если они не правы, научными аргументами. Никогда не приписывай своей фамилии к статьям учеников, если не принимал как ученый прямого участия в работе».**

3) «Не увлекайся чрезмерным руководством учениками, давай им возможность максимально проявлять свою инициативу, самим справляться с трудностями. Только таким образом ты вырастишь не лаборанта, а настоящего творческого ученого. Давай возможность ученикам идти их собственным путем».

Для успешного функционирования научного коллектива большое значение имеют и ***взаимоотношения «по горизонтали».*** Коллективные формы творческой деятельности ученых выдвигают множество морально-психологических проблем. Среди них немаловажное место занимает *совместимость членов коллектива,* о которой речь шла выше, развитие межличностных отношений, предупреждение и устранение конфликтных ситуаций и многое другое, влияющее на создание в коллективе положительного морально-психологического климата, а следовательно, атмосферы творчества и поиска.

Известно, что успешная коллективная деятельность людей возможна только при *наличии морально-психологической совместимости* ее участников, совпадения или удачного дополнения их личностных качеств. Иногда работа группы, каждый член которой сам по себе обладает достаточно высоким научным потенциалом, в целом оказывается малоэффективной. Объясняется это тем, что эффективность коллективного труда зависит не столько от индивидуальных психологических качеств ученых, сколько от характера их взаимодействия. А это, в свою очередь, зависит от совместимости сотрудников, так как эффективная коллективная деятельность (научная особенно) обязательно предполагает взаимопонимание ее участников.

Отсутствие такого взаимопонимания свидетельствует нередко о *морально-психологической несовместимости* членов коллектива. Причиной несовместимости ученого с коллегами может быть его приверженность ошибочным теоретическим позициям, его научные симпатии или антипатии, привычки и заблуждения, его предвзятость, научные авторитеты, довлеющие над ним, или личные склонности, усвоенные им моральные нормы и ценностные ориентации. Все это - своеобразные психологические барьеры, препятствующие правильному пониманию позиции других членов коллектива, а в итоге и включению ученого в активную совместную деятельность.

Психологическая несовместимость может быть также результатом несходства характеров, темпераментов ученых, следствием разного уровня их нравственной культуры и воспитанности. Поэтому *личностные качества ученого,* его моральный облик играют немаловажную роль в жизни научного коллектива. История науки содержит немало примеров из жизни великих ученых, известных не только своими научными достижениями, но и замечательными личностными качествами. Имена И.П. Павлова, К.А. Тимирязева, СИ. Вавилова, И.В. Курчатова и многих других и сегодня служат образцом для новых поколений ученых.

Одна из серьезных этических проблем в научных коллективах — ***конфликтные ситуации,*** столкновения различных точек зрения по вопросам, затрагивающим интересы дела, коллектива, отдельных людей. Конфликтные ситуации в научных коллективах играют двоякую роль. С одной стороны, производство новых знаний, поиск путей их получения нередко сопровождается напряженными дискуссиями, столкновением различных точек зрения. В этом смысле отсутствие принципиальных столкновений по той или иной научной проблеме - вовсе не положительное явление, ибо это может свидетельствовать о пассивности членов коллектива, о прекращении его поступательного движения. Однако необходимо подчеркнуть, что при возникновении конфликта на научной почве каждый его участник должен руководствоваться, как уже отмечалось, только интересами науки, стремиться найти научный вариант разрешения противоречия. Если же конфликт из области научной, деловой, переносится в область личных взаимоотношений, он начинает играть отрицательную роль. В этом случае в действие вступают психологические барьеры: неприязнь, обида, напряженность, препятствующие нормальному взаимопониманию конфликтующих сторон и преодолению возникших противоречий.

Обычно выделяются три группы причин, вызывающих нежелательные конфликтные ситуации в любом, в том числе и научном коллективе: 1) недостатки в области организации труда; 2) недостатки в руководстве; 3) неблагоприятные межличностные отношения, в частности, психологическая несовместимость. Конфликтные ситуации могут быть связаны также с появлением в коллективе новых лиц, так называемых «варягов» или «захватчиков».

Известны и конфликтные ситуации, причины которых специфичны именно для научных коллективов. Их можно классифицировать следующим образом:

1. Ситуации, возникающие, когда масштабность мышления одного из членов коллектива столь велика, что недоступна другим членам группы.

Вместе с тем может возникнуть и другая ситуация, которую можно условно обозначить «непризнанный гений». Она возникает, когда индивид, оказавшись в плену ограниченной или даже ложной идеи, утрачивает способность адекватно оценивать свою деятельность, достижения своих коллег, блокирует тем самым нормальное научное общение, ухудшая моральный климат в коллективе. Выход из подобных ситуаций может найти только руководитель, способный разобраться в их научной и психологической подоплеке.

2. Эмоциональную напряженность может также вызвать появление в коллективе так называемого «неудачника», т.е. сотрудника, склонности и способности которого не соответствуют ни роли, предназначенной для него в коллективе, ни содержанию самой работы.

Репозиторий БГПУ

Вина в этом случае лежит либо на руководителе, неправильно распределившего роли, либо на самом сотруднике, не находящем в себе сил и решимости уйти из коллектива.

3. Причиной конфликтной ситуации может быть также личная неудовлетворенность научного работника, возникающая из-за неадекватной, с его точки зрения, оценки руководством и коллективом его научных достижений (феномен «мученика науки»).

Безусловно, правильно оцененное и своевременно использованное открытие сулит блага обществу и дает его автору глубокое внутреннее удовлетворение и стимул к дальнейшему творчеству. Поэтому одной из важнейших проблем современной методологии науки является проблема более точной оценки значимости научных достижений.

4. Еще одна причина конфликтных ситуаций, относящаяся к области «вертикальных» взаимоотношений, — сомнения, возникающие у младших членов коллектива в компетентности научного руководителя.

Логика рассуждений в этом случае обычно такова: как может этот человек мной руководить? Ведь он не знает всех тонкостей моей проблемы. В каком-то смысле это верно. Сложность ситуации коренится в том, что руководитель и подчиненный в данном случае оперируют различными «сетками» понятий. Лидер мыслит в широких категориях и для реализации общего замысла не имеет ни времени, ни нужды дублировать более мелкую «интеллектуальную сетку», регулирующую деятельность его подчиненных. Большим ученым лишь иногда удавалось совмещать одновременное владение разными уровнями и масштабами научной деятельности.

Для предотвращения конфликтов, которые могут возникнуть на основе подобной ситуации, необходимо, чтобы все работники разбирались во внутренней интеллектуальной организации, в структуре вырабатываемого ими знания, умели вычленить крупные и мелкие ячейки. Более четкое представление членов научного коллектива о месте своих исследований в общей структуре знания позволит значительно эффективнее распределить функции между ними, будет способствовать достижению их взаимопонимания друг с другом и руководителем, даст возможность избежать ненужных конфликтов, повысить продуктивность творческого труда.

При рассмотрении причин и сущности моральных конфликтов в научных коллективах необходимо подчеркнуть, что их предотвращение и позитивное разрешение зависит не от административных мер, а от самих членов коллектива. В целях предотвращения конфликтных ситуаций ученому следует руководствоваться рядом морально-психологических требований, которые можно предъявить любому человеку:

• осуществлять постоянный контроль за собственным поведением, помнить о необходимости управления самим собой;

• координировать собственный темперамент, потребности, интересы, настроение с коллегами;

• терпимо относиться к привычкам, манере поведения, особенностям характера других людей (правда, это качество не должно перерастать в абсолютную терпимость «всего и вся»: «Я не думаю, - считает академик Л.И. Седов, — что умение ладить и сохранять хорошие отношения решительно со всеми — это положительная характеристика человека. Проходить мимо безобразий и иметь хорошие взаимоотношения с псевдоучеными и аморальными карьеристами — это нельзя приветствовать»);

• постоянно стремиться к взаимопониманию, воспитывать в себе умение и желание понять другого человека;

• совершенствовать собственную нравственную культуру — способность к сочувствию, внимание, чуткость по отношению ко всем членам коллектива.

Высокий уровень взаимного уважения и доверия, требовательности и принципиальности, чуткости и предупредительности создают наиболее благоприятные условия для взаимопонимания между сотрудниками, для устранения психологических барьеров, Для оптимизации и повышения эффективности научной деятельности коллектива.

Нравственный кодекс вузовского научного работника

В последние десятилетия в силу возрастания роли науки в жизни современного общества и существования различных подходов к нравственным проблемам в самой науке и научном творчестве возникла необходимость создания ***«универсального свода» нравственных норм науки,*** которые выполняли бы определенные регулятивные функции в среде ученых, в сфере научной деятельности.

Американский социолог Р. Мертон, рассматривая деятельность ученого как социально обусловленное поведение, проникнутое определенными противоречиями и колебаниями между различными нормами, приводит 9 пар таких *противоположных норм,* в которых отражаются некоторые специфические моральные коллизии научной работы:

1. **Естественное стремление ученого быстрее опубликовать полученные данные — и недопустимость поспешных публикаций.**
2. **Осторожность по отношению к новомодным идеям — и гибкость, восприимчивость к перспективным научным гипотезам.**
3. **Необходимость тщательной проверки новой идеи — и необходимость ее скорейшей «заявки» по приоритетным соображениям.**
4. **Право ученого рассчитывать на высокую оценку своих трудов — и обязанность работать безотносительно к оценке других.**
5. **Необходимость эрудиции — и опасность преувеличения ее значения.**
6. **Скрупулезное внимание к формулировкам и деталям — и недопустимость педантизма.**
7. **Собственная научно-исследовательская работа — и необходимость иметь учеников; при этом второе не должно отнимать силы и энергию для осуществления первого.**
8. **Право молодого ученого на самостоятельность — и необходимость учиться у мастеров науки.**
9. **Научное знание интернационально — но оно делает честь нации, которая способствовала его открытию.**

На основе анализа важнейших этических проблем научной деятельности, необходимых моральных качеств ученого и норм научного творчества философы М.Г. Лазар и И.И. Лейман разработали ***нравственный кодекс научного работника,*** включающий следующие моральные нормы и принципы:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

• гражданская и нравственная ответственность ученого за социальные и экологические последствия применения своих открытий, за научный прогресс;

• обязанность информировать общественность о возможности применения научного открытия во вред человечеству, в антигуманных целях;

• недопустимость проведения научных экспериментов, опасных для здоровья человека и генетического фонда человечества;

• личная ответственность за доброкачественность информации и качества производимого знания;

• нравственная ответственность за воспитание молодого поколения ученых и студентов в духе гуманизма, научной честности и порядочности;

• личная незаинтересованность, т.е. независимость научной истины от личных мотивов, интересов и прочих нравственных характеристик исследователя;

• объективность при оценке чужих результатов, чужого мнения, независимо от личного отношения к оппоненту, данной научной школе или методологии;

• обязанность публиковать свои труды, делая их достижением науки;

• критическое отношение к собственным достижениям (особенно в случае успеха), отказ от соавторства без реального участия в данном исследовании (особенно в случае занимаемого высокого научного поста);

• обязанность признания своих ошибок и затруднений во избежание повторных, ненужных исследований, вызывающих лишние общественные затраты;

• научная честность, скромность, корректность;

• недопустимость плагиата в любой форме, обязанность ссылаться на авторов идей, формул и т.д. (при этом ссылки на чужие работы тем более обязательны, чем ближе эти работы к собственным работам ученого);

• обязанность отстаивать свои идеи и концепции, невзирая на любые авторитеты и конъюнктуру;

• общительность, умение себя вести, культура чувств.

Усвоение этих норм и правил «научной порядочности» и неуклонное следование им составляет моральный и профессиональный долг любого работника науки, но особенно науки вузовской, поскольку здесь ученый-педагог выступает одновременно и в качестве наставника молодого поколения ученых.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Согласны ли Вы с тем, что вузовская педагогика, по сравнению со школьной, имеет свои особенности? Какие коррективы и дополнения Вы готовы внести к тем, которые выделены нами?**

2. **Как сказывается специфика вузовского образования на взаимоотношениях преподавателей и студентов? Обсудите сложности и «издержки» этих взаимоотношений.**

3. **Выскажите Ваше отношение к традиционной и новой парадигмам высшего образования и сравните их на основании приведенной таблицы.**

4. **Охарактеризуйте основные моральные нормы-регулятивы поведения педагога как ученого.**

5. **Какие морально-психологические проблемы возникают (или могут возникнуть) в вузовском научно-педагогическом коллективе? Какую роль в их разрешении играет научный руководитель?**

6. **Какие причины конфликтов специфичны для научно-педагогических коллективов? Какие из них являются характерными для ваших коллективов?**

7. **Внимательно изучите и выскажите Ваше отношение к предлагаемому здесь Кодексу научного работника. Внесите в него необходимые, на Ваш взгляд, поправки и коррективы.**

8. **В какой мере ученый несет ответственность за свое открытие?**

9. **«Девиз науки — терпимость и гуманность, ибо наука чужда фанатизма, преклонения перед авторитетами, а стало быть, деспотизма» (Л.С. Берг). Всегда ли наука отвечает этим требованиям? Какие примеры Вы можете привести?**

10. **«Наука должна служить только добру! Нельзя допускать, чтобы она опережала уровень нравственности» (Ж. Верн). Возможно ли это? Можете ли Вы привести примеры служения науки злу?**

11. **«Наука — это истина, помноженная на сомнение» (П. Валери). Что Вы думаете о роли скептицизма в научном познании?**

12. **Какой смысл заключен в афоризме: «Знание — сила»? А в противоположном высказывании Дж. Оруэлла «Незнание - сила»?**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

13. **Какое свойство истины выражено** в **словах Б. Паскаля: «Истина так нежна, что чуть отступив от нес, впадаешь** в **заблуждение; но и заблуждение так тонко, что стоит лишь немного отклониться от него, и оказываешься в истине»"**

14. **Английский философ XVII** в. **Т. Гоббс считал, что «незнание причины и правил не так отдаляет людей от достижения их целей, как приверженность к ложным правилам и причинам». Оцените это высказывание.**

15. **«Только творчество говорит о призвании и назначении человека в мире»,— писал Н. Бердяев. Как Вы это понимаете?**

16. **А.С. Пушкин в трагедии «Моцарт и Сальери» утверждал: «Гений и злодейство — две вещи несовместные». Согласны ли Вы с этим?**

17. **«Идея истины и добра признавалась всеми народами, во все времена; но что непреложная истина, что добро для одного народа или века, то часто бывает ложью или злом для другого народа в другой век» (В.Г. Белинский). На какое свойство истины обращает здесь внимание автор? Прокомментируйте его мысль примерами из реальной действительности.**

18. **«Мышление является страданием», — говорил Аристотель. Почему?**

19. **Известно высказывание А. Эйнштейна о том, что «наши моральные наклонности и вкусы, наше чувство прекрасного и религиозные инстинкты вносят свой вклад, помогая или мешая нашей мыслительной деятельности прийти к ее наивысшим достижениям». Как Вы думаете, каким образом «наши моральные наклонности и вкусы, наше чувство прекрасного и религиозные инстинкты» участвуют в этом процессе?**

20. **Основоположник так называемой «анархистской теории познания» П. Фейерабенд утверждает: «Анархизм не только возможен, но и необходим как для внутреннего прогресса науки, так и для развития культуры в целом. В конце концов, именно Разум включает в себя такие абстрактные чудовища, как Обязанность, Долг, Мораль. Истина и их более конкретных предшественников, богов, которые использовались для запугивания человека и ограничения его свободного и счастливого развития. Так будь же он проклят!». Как Вы считаете, за что проклинает Разум П. Фейерабенд?**

21. **Как Вы относитесь к тезису анархистской теории познания П. Фейерабенда: «Единственным принципом, не препятствующим прогрессу, является принцип "Допустимо все!"»?**

22. **«Нет радостей выше тех, которые доставляет нам изучение истин» (Ф. Бэкон). Знакомы ли Вам эти радости?**

23. **Оцените следующие афоризмы и высказывания. Готовы ли Вы взять их на вооружение?**

- **Amicus Plato, sed magis arnica Veritas. Платон — друг, но истина дороже. (Аристотель)**
- **Audiatur et altera pars: Следует выслушать и противную сторону. (Аврелий Августин)**
- **И самому мудрейшему из умов еще есть, чему поучиться. (Сантаяна)**
- **Любовь к истине — это наиболее благоприятное условие для нахождения ее. (Гельвеций)**
- **Убеждение должно быть дорого потому только, что оно истинно, а совсем не потому, что оно наше. (В.Г. Белинский)**
- **Можно быть неправым, но нельзя быть невежливым. (Н. Бор)**
- **Стремление к истине дороже, ценнее уверенного обладания ею. (Лессинг)**
- **В споре рождается истина.**
- **Знание без совести — это крушение души. (Ф. Рабле)**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- **Говорят, что посредине между противоположными мнениями лежит истина. Никоим образом! Между ними лежит проблема. (И.В. Гете)**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 6

ЭТИКА ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

В содержании и структуре профессиональной этики педагога особое место занимает **этика гражданственности**. Это обусловлено прежде всего основной целью процесса обучения и воспитания: *способствовать социальной адаптации подрастающих поколений, их становлению в качестве сознательных, идеологически зрелых граждан своего общества.* Таким образом, этика гражданственности выступает ***нравственным основанием*** и важнейшей ***идеологической компонентой*** формирования ***гражданской и политической культуры*** молодых людей, вступающих в жизнь. Однако процесс этот не является спонтанно-стихийным, вернее, общество заинтересовано в том, чтобы он не был таковым, а развивался в нужном ему, обществу, направлении, обеспечивая знание, понимание и убежденность молодых людей в справедливости и необходимости тех *морально-идеологических ценностей,* которые наиболее точно выражают интересы граждан и общества в целом. Помочь молодым людям в приобщении к этим морально-идеологическим ценностям гражданственности и включении их в систему личных регулятивов призвана вся система образованиями в первую очередь - ее главное действующее лицо — педагог, который должен для этого сам обладать достаточно высокой *политической, гражданственной* и *идеологической культурой.*

Вместе с тем, чтобы понять, что представляет собой этика гражданственности, существование которой до сих пор с трудом признается многими этиками из-за неопределенности категориального статуса понятия *гражданственность,* нам следует прежде всего выяснить, что означает этот термин и куда уходят его корни. Безусловно, он связан с таким понятием, как *гражданин,* а последнее — с феноменом *гражданского общества.* Поэтому обратимся сначала к их рассмотрению.

6.1. ГРАЖДАНСКОЕ ОБЩЕСТВО, ГРАЖДАНИН, ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ

Гражданское общество — целостная система духовных, социальных и экономических отношений между лицами, группами, институтами и организациями, независимыми от государственной власти. Оно формируется на стыке *общественной* и *частной* жизни, где человек самостоятельно, без вмешательства извне определяет цели и средства своих действий. Это как бы *частная* и одновременно *публичная* сцена, на которой действуют и отдельные личности, и политические силы, но *без государственной регуляции.* Это общество с самоуправляемыми структурами, область автономной самореализации людей, защищенных правовыми нормами от регламентации их деятельности государством и его органами. Здесь зарождаются индустриально-экономические отношения между людьми и их социальное неравенство, но здесь же закладываются основы прав и свобод, которые вызывают к жизни инициативность и конкуренцию; здесь изобретаются демократические институты, складывается новая ментальность, повышается кооперативность человеческой деятельности, гуманизируются различные аспекты общественной жизни.

Этика гражданского общества, регулирующая поведение граждан на стыке их *частной* и *публичной* жизни, опирается, с одной стороны, на ***общечеловеческие моральные нормы и ценности,*** семейно-бытовую мораль, этику межличностного общения, с другой - на ***политическую мораль*** — ценности и нормы, ориентирующие и регулирующие действия людей, вовлеченных в орбиту политической жизни. Но в отличие от политической морали ***этика гражданского общества*** регулирует и одновременно ограничивает действия людей не в сфере политики, а в сферах ***экономики*** и *хозяйствования,* в системе собственнических отношений. Здесь люди выступают не как «политические существа» — подданные государства, а как ***граждане,*** которые защищены законом от вмешательства государства и которые действуют, определяя свои жизненные стратегии и тактики вполне самостоятельно.

В политической этике **морально оправданными считаются лишь те политические поступки и акции, которые отражают волю *большинства* граждан. Правда, предполагается, что это большинство действует не только в своих интересах, но и во имя меньшинства, которое в свою очередь признает решения большинства, сохраняя за собой право «быть услышанным» — в расчете на то, что в неопределенном будущем его мнение и его воля могут обрести статус большинства.**

В этике гражданственности **одним из важнейших является *принцип толерантности,* который относится не только к «большинству» или «меньшинству», но и к *отдельным лицам:* здесь действует максима, высказанная писателем А. Платоновым: «Без меня народ не полный».**

Этический императив гражданского общества был в свое время сформулирован Гегелем: *«Будь лицом и уважай других в качестве лиц».* Такой императив не требует любви к ближнему: симпатия, великодушие, любовь, сострадание не могут выступать *требованиями.* Но он предполагает систематическое

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

и добровольное *уважение* к другому, требует понимать поступки других, пользоваться свободой, собственной иерархией ценностей и на их основе производить моральный выбор, принимая личные решения под личную ответственность. При этом рамки выбора определяются не столько принадлежностью личности к той или иной группе, сколько широтой ее гражданского кругозора.

Поскольку, согласно этике гражданского общества, действия «уважаемых лиц» преследуют, в основном, частные интересы, постольку ***главной ценностью*** этики гражданственности выступает *Свобода личности,* в том числе и свобода ее морального выбора, обеспечивающая ей право на самостоятельное обнаружение *Добра* и *Зла,* а также выбор между ними с последующим определением собственного *Долга* и включением *Совести* как механизма самоконтроля. Способность проявлять такие свойства и качества, выражающие осознанное и заинтересованное отношение человека к обществу, и составляет феномен **гражданственности**.

6.2. ОСОБЕННОСТИ, ЦЕННОСТИ, ИДЕАЛЫ ЭТИКИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ

Этику гражданственности отличает ряд характерных особенностей.

• *Побудительным мотивом* ее является *примат личного интереса* над общественным, а на передний план выдвигаются проблемы соотношения добра и личной пользы, свободы целеполагания и определения ценности самих целей, рациональности и успешности индивидуальной деятельности. Благо общества, где царит подобная позитивная свобода, выступает, таким образом, как непреднамеренный и непредсказуемый, но закономерный итог индивидуальной деятельности людей; подчинение общему, служение ему здесь происходит преимущественно косвенным образом.

• *Ограничительными правилами* оберегается *моральное равенство* всех лиц, причем в социальном, имущественном плане оберегается лишь *равенство возможностей,* а отнюдь не равенство в результатах. Требования морального равенства включают уважение к собственности, соблюдение правил «рыночной игры», запрет на нечестные средства конкурентной борьбы, недопущение социально оскорбительных форм политических и экономических действий.

• Неотъемлемой чертой этики гражданственности является *плюрализм,* предполагающий право каждого на собственное понимание личного интереса и счастья и право на действия, ведущие к реализации избранной модели (если, разумеется, эта модель не препятствует реализации аналогичных прав ближних).

• Этика гражданственности отстаивает *духовный суверенитет личности,* при котором нравственный образ жизни и нравственность каждого поступка не навязываются (коллективом, вождями и иными опекунами и «воспитателями», которые берутся решать за граждан, что есть добро и зло, в чем заключается их долг, совесть и счастье), а определяются стремлением граждан к свободе и оказываются итогом собственных нравственных исканий и автономного морального выбора.

• Этика гражданственности базируется на *принципе социальной справедливости* как возможности и гарантии достижения каждым своих целей: перед гражданином, надежно огражденным законом от произвола как властей, так и сограждан, открывается путь к свободе на уровне моральности, нравственного закона, самосовершенствования.

• В основе этики гражданственности лежат *права человека.* «Пакет» прав граждан обширен, приоритеты их могут быть разными, но в них обязательно включается право на жизнь, свободу мысли и убеждений; право на собственность; право жить только по закону, которое нельзя подменять произвольными разрешениями или ограничениями; право жить по совести; право определять место жительства; право выбирать свою судьбу (т.е. право на собственные решения); право задавать направление власти и быть защищенным от произвола властей; право объединяться в организации и т.п.

Нравственным идеалом этики гражданственности является ***активная гражданская позиция,*** характеризующаяся чувством сопричастности, ответственности за судьбу человеческого сообщества и своего отечества и стремлением к деятельностному участию в ней. Человека, занимающего подобную позицию, называют **гражданином**.

6.3. ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Этика гражданственности тесно связана с такими феноменами социальной жизни, как *политическая этика* и *политическая культура,* носящими ярко выраженный идеологический характер. Вместе с тем отношения между ними сложны и неоднозначны.

Дело в том, что в *развитом гражданском обществе,* характеризующемся законодательно закрепленными демократическими правами и свободами, политическая культура граждан может быть и не востребованной и не входить в «набор» гражданственных моральных ценностей, поскольку интересы граждан относятся, как уже отмечалось, к сфере частной жизни, а политические отношения регулируются «автоматически» правовыми нормами. Не нужна, а иногда опасна и вредна (для гражданина) политическая культура в обществах и государствах с *тоталитарными* и *авторитарными режимами,* которые не заинтересованы в гражданской активности и компетентности своих подданных.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Востребованными и необходимыми политическая культура и политическая этика являются в условиях *формирования гражданского общества,* в переходный период, переживаемый сейчас и Россией, и Беларусью. Именно эту ситуацию мы имеем в виду, когда рассматриваем политическую этику как элемент этики гражданственности.

Политическая этика — это прежде всего *нравственно-нормативный подход к политике.* В этическую проблематику политики входят вопросы морального обоснования системы базовых идеологических ценностей общества, формирования социального порядка, отвечающего этим ценностным представлениям, этические вопросы взаимоотношений социальных групп и движений, отношений общества и личности и т. п. Являясь важным элементом этики гражданственности, политическая этика направлена на создание *механизма общественного доверия,* обеспечивающего стабильное функционирование социальной системы и препятствующего возникновению противоречий, способных разрушать систему изнутри.

Достигается это, в частности, тем, что политическая этика ориентирована на:

- **ограждение человека от государственного деспотизма и произвола;**
- **соблюдение принципа предварительного доверия к каждому члену общества (в противоположность подозрительности);**
- **ограничение карательного насилия;**
- **защиту свободы мысли;**
- **поддержку только той власти, которая признает верховенство закона.**

Политическая этика должна базироваться на ряде ***принципов:***

• *принцип демократизма* предполагает защиту прав и свобод граждан и выражение их интересов в сфере политики;

• поведенческие правила политической этики носят *гуманистический характер* и исходят из признания *приоритета общечеловеческих ценностей и норм;*

• морально допустимыми являются политические поступки и акции, выражающие *волю большинства* и учитывающие *интересы меньшинства* граждан;

• важнейшим требованием выступает соблюдение и проявление *толерантности* к инакомыслию;

• признается *верховенство закона* и исключительно законная (легитимная) борьба за завоевание и удержание власти;

• предполагается *делегирование власти* снизу вверх, ее *разделение* и *самоограничение;*

• идеологическими *ценностями* современной политической этики выступают патриотизм и интернационализм.

Политическая этика является одним из важных измерений *политической культуры* общества, особое значение которой состоит в том, что она служит необходимым компонентом стабильности политической системы. Понятием **политическая культура** обозначается совокупность теоретических и практических знаний и ценностей в области политики, сложившихся в обществе в соответствии с его социальными потребностями и интересами; уровень их понимания и принятия отдельными гражданами и политическими лидерами, а также степень их готовности следовать им и воспринимать как руководство к действию.

Вместе с тем политическая культура масс, отдельных социальных групп и их лидеров может соответствовать или не соответствовать тем объективным процессам социальных преобразований, которые выступают реальностью и потребностью общества: люди могут или поддерживать их или сопротивляться им, в зависимости от уровня их политической культуры.

Уровень ***политической культуры*** отдельных граждан и общества в целом определяется рядом параметров. Это:

1. ***Политическая компетентность,*** включающая формирование и развитие *знания* и способность *понимания:* а) политических теорий; б) политической истории; в) актуальной ситуации в обществе.

Знание теории предполагает объективный анализ классических и современных социологических и политологических концепций с позиций общечеловеческих ценностей и интересов, всестороннюю оценку альтернативных политических движений и путей развития общества, творческую разработку фундаментальных социологических понятий в их современном прочтении. *Знание истории,* необходимое как основа, точка отсчета при выборе путей и методов социального действия, предполагает не только сохранение и трансляцию исторической и национальной памяти народа, но и возможность знакомства со всеми подлинными фактами отечественной и мировой истории и культуры. *Знание реальной ситуации,* которое должно лежать в основе гражданской позиции личности, требует всесторонней информированности о происходящих событиях всех членов общества. Очевидно, что на этой стадии формирования политической культуры будущих граждан решающее значение имеет система образования, но особую роль играет собственная политическая компетентность и моральная готовность учителя (независимо от его специализации) передать детям не только собственные знания, но и отношение к ним. Здесь, с точки зрения педагогической этики, неуместны самоустранение и идеологическая индифферентность.

Не менее важна моральная позиция педагога и на следующем этапе формирования политической компетентности, требующем и от педагогов, и от учащихся *понимания* и *принятия* полученных знаний, для чего необходимо, во-первых, отсутствие негативной установки, предвзятости по отношению к этому знанию; во-вторых, умение и желание слушать (и слышать) своего оппонента; в-третьих, полная гласность, отсутствие политико-идеологической цензуры над средствами массовой информации, социальными исследованиями и другими формами духовной жизни общества, недопустимость тенденциозности СМИ, которая может послужить детонатором социальных конфликтов.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Обращаем внимание педагога на необходимость одновременного наличия всех трех компонентов политической компетентности личности. Так, при отсутствии знания, разумеется, не может быть и речи вообще ни о какой политической культуре. Но и знание, не сопровождающееся его пониманием и принятием, выступает как необходимый, но явно недостаточный ее элемент. Знание, понимаемое, но не принимаемое личностью (такое вполне возможно), может вести к гражданской пассивности. Знание, принимаемое как руководство к действию без всякого понимания, может вести к тупой исполнительности и способствовать манипулированию людьми в чьих-то политических интересах. Поэтому так велика *гражданская ответственность* педагога за формирование политической культуры будущих поколений и, следовательно, общества в целом.

2. ***Диалектичность, гибкость мышления,*** проявляющаяся, прежде всего, в способности к постоянному переосмыслению политических догм и стереотипов, норм и идеалов, отказу от устаревших трафаретов социальной деятельности. Дело в том, что в обществе, особенно находящемся в стадии реформирования, существует, поддерживается определенными кругами и функционирует множество идеологических *мифологем* и *утопий,* которые препятствуют радикальным процессам его преобразования и провоцируют враждебное отношение к ним.

К подобным мифологемам относятся, например, представления об общественной собственности как атрибуте социализма и условии отсутствия эксплуатации, о социализме как единственной форме гуманизма, о приоритете классового над общечеловеческим, общественного над личным, интернационального над национальным и др. Потребности и интересы создания гражданского общества требуют их коренного пересмотра и переосмысления, в чем, безусловно, велика роль педагога, который должен поэтому и сам неустанно трудиться, заботясь о сохранении *гибкости* собственного мышления, не допуская его «обызвествления» и «лености ума».

3. ***Толерантность, терпимость к инакомыслию*** как необходимый компонент любого творческого процесса: научного, культурного, социального. Способность предложить новое, нестандартное решение, увидеть в нем рациональное зерно должна использоваться на благо общества и его обновления, а не клеймиться как враждебная.

Толерантность, способствующая не только прогрессу, но и гражданскому миру и согласию, несовместима с такими проявлениями *политической антикультуры,* как политический и национальный экстремизм и терроризм, а также поиск «врага», «деструктивных сил», якобы заинтересованных в дестабилизации, что чрезвычайно распространено в нашем обществе, исторически нетерпимом к любому инакомыслию.

Как важно поэтому при изучении любого предмета формировать у учащихся бережное отношение к любым, даже ошибочным, проявлениям человеческой мысли, не допускать пренебрежительного, «шапкозакидательского» отношения к ним, приучать учащихся, анализируя любые концепции, в том числе и математические, естественнонаучные, социологические, искать и находить в них рациональное зерно и затем использовать его.

4. ***Отказ от личного и группового эгоизма*** самого разного рода:

- *партийного,* проявляющегося в нежелании уступать и делить власть;
- *национального,* требующего исключительных прав для своего народа в ущерб правам других народов и даже общечеловеческим интересам;
- *религиозного,* доходящего до фанатизма;
- *эгоизма отдельных коллективов,* требующих особых условий для себя и обостряющих тем самым ситуацию в обществе и т.д.

Хорошо, когда сознание и поведение педагога чужды любым проявлениям группового эгоизма - идеологического, национального или профессионального. Но этого мало. Необходимо пресекать любые проявления подобного эгоизма у учащихся и давать им соответствующую оценку. Педагог должен уметь показать и доказать, что только отказ от группового и личного эгоизма, способность поступиться личными и групповыми благами и привилегиями ради более слабого и в интересах общества в целом — необходимый компонент политической культуры гражданского общества, предотвращающий терроризм, массовые экстремистские действия и пр.

Наличие и достаточная степень развитости всех вышеперечисленных параметров свидетельствуют о высокой политической культуре общества и отдельных его представителей и могут способствовать нахождению разумных компромиссов и консолидации, обеспечивающих становление гражданского общества. Отсутствие или слабая степень развитости этих составляющих политической культуры являются свидетельством ***политической «докультуры»*** личности и общества и выступают основным препятствием его социально-экономического и политического обновления. Политическая «докультура», как правило, сопровождается авторитаризмом морального сознания и в своем гражданском проявлении прослеживается в ряде аспектов. Это:

• коллективная ориентация на «большинство», которое «всегда право», при игнорировании точки зрения «меньшинства», в том числе и профессионалов;

• моральная неготовность к принятию и реализации свободы, выражающаяся, с одной стороны, в «беспределе», с другой — в желании «сильной руки» и «порядка»;

• консервативная приверженность старым ценностям и идеалам, все еще имеющим ностальгическую притягательную силу; неумение или нежелание принимать новые гражданские ценности;

• отсутствие гибкости мышления, приводящее к однозначности в оценках и максимализму в суждениях, порождающее агрессивность и фанатизм, стремление решать проблемы силовыми методами;

• низкий уровень национального самосознания, лишающий людей национальной гордости, стремления к подлинному суверенитету;

• недальновидность, отсутствие перспективного мышления, «зашоренность» на сиюминутных эгоистических целях и интересах;

• иррациональность мышления, приводящая к ориентации на нереальные цели и — как следствие — иллюзорность политических и экономических программ и реакций;

• нетерпимое отношение к инакомыслию, деление на «своих» и «чужих», поиск ответа на вопрос «кто виноват?» вместо того, чтобы решать «что делать?»;

• неумение и неготовность совершать индивидуальный моральный выбор и нести за него ответственность.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Переход от тоталитаризма к демократии и гражданскому обществу труден и мучителен. Трудности переходного периода носят объективный и субъективный характер. К объективным относятся факторы социально-экономического порядка. Субъективные определяются менталитетом общества и его политических лидеров, уровнем их духовной культуры и состоянием гражданской позиции. Сложности становления нравственной и политической культуры являются питательной средой для создания политической нестабильности в обществе. Поэтому их преодоление — одна из основных задач создания гражданского общества и формирования этики гражданственности.

6.4. ПАТРИОТИЗМ - ОСНОВНОЙ ПРИНЦИП ЭТИКИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ

В общем контексте этики гражданственности особое место занимает *патриотизм,* выступающий высшей идеологической ценностью политической этики. Не случайно поэтому во всех традиционных образовательных системах воспитание *чувства патриотизма* всегда было одной из главных идеологических задач. Однако от частого употребления «всуе» любое понятие может потерять свой первозданный смысл и значение, стать «затертым». Так случилось и со словом «патриотизм», превратившимся в общеупотребительный штамп. Поэтому педагогу имеет смысл, перефразируя В.В. Маяковского, попытаться «сиять заставить заново» понятие «патриотизм».

Патриотизм — это *глубоко личностное, заинтересованное отношение к Отечеству, Родине.* Большинство людей испытывают непосредственную привязанность и любовь к своей стране, однако патриотизм — это не только естественная склонность и *чувство любви,* но и *нравственная обязанность.*

Говоря о *Родине,* мы чаще всего говорим о «своей стране», а это понятие само нуждается в расшифровке. В понятии страны как территории в государственных границах присутствуют два аспекта: географический (страна — это леса и реки, «представителями» которых служат лес и речка нашего детства) и политический (страна — это государство и его история). Однако «истории с географией» недостаточно, чтобы образовать настоящую Родину. С одной стороны, она дается человеку с рождения, ее не выбирают, но с другой — Родина — не столько объект в пространстве и во времени, сколько предмет заинтересованности — *моя страна.* Это ценность, которая образуется в результате освоения и «присвоения» человеком социально-культурной данности.

Схематично и потому не совсем точно («в жизни так не бывает») этот процесс можно представить следующим образом:

– сначала у человека возникает зримый «образ Отечества», предмет эмоциональной привязанности или отторжения; обычно он формируется в детстве родителями или учителем начальной школы;

– затем в результате идеологического воздействия и саморефлексии этот эмоционально-чувственный образ осознается как «идея Отечества», содержащая сознательно принимаемые (или отвергаемые) его ценности;

– на основе ценностей и вырабатывается «идеал Отечества», становящийся конструктивной программой действий личности и общества по преобразованию социума в «истинную Родину».

Очевидно, что «образ» Родины и отношение к ней могут складываться по-разному, поэтому у людей, живущих бок о бок, может быть разная Родина, разная «своя страна». Отсюда: ***Родина*** — это *духовная реальность, открывающаяся тому, кто заинтересованно к ней относится.*

Отношение к Родине выражается не только в *чувствах,* которые могут быть пылкими, но ни к чему не обязывающими, но и в *социальных действиях.* Именно по ним можно судить о действительных нравственных качествах человека как патриота. Необходимо с детства уяснить, что патриот — не тот, кто громче всех заявляет о своем патриотизме. Всякая любовь, в том числе и к Отчизне, интимна, в ней важна подлинность, а не парадные изъявления.

Социальные действия, в которых проявляется отношение к Отечеству, во многом создают то Отечество, которое и является предметом нашей любви. Тот, кто ничего не делал во имя Родины, подчас не понимает, в чем ее ценность.

Человек с подобным нигилистическим сознанием задается вопросом: «А что Родина для меня сделала, почему я ей что-то должен?». Вопрос этот содержит несколько нравственных ошибок. Одна состоит в том, что Родина представляется персонифицировано, словно «тетенька», которая чего-то «недодала». Можно критиковать экономический и социальный порядок в своей стране, деятельность власть предержащих, но Родина, как мы пытались показать, это понятие другого плана, это идея, а не «лицо». Другая ошибка — меркантильное предположение, что долженствование — это обмен услугами, предполагающий, что сначала что-то будет сделано для меня, а потом уж я могу кое-что сделать для общества. При этом непонятно, на каком основании отдельный человек заранее претендует на блага и услуги Родины, в то время как сам согласен оказывать их только «в ответ». Третья нравственная ошибка — это эгоистическое нежелание признавать существование чего-то высшего, более значимого и ценного, чем собственная персона. Манера предъявлять моральные претензии к другим, в том числе к Родине — признак обыкновенного эгоизма. Известно высказывание американского президента Дж. Кеннеди: «Не спрашивай, что сделала Америка для меня; спрашивай, что я сделал для Америки».

Основные *практические проявления патриотизма* — защита своей страны от врагов и труд на ее благо. В широком смысле слова — это *участие в социальных преобразованиях,* заинтересованные усилия по изменению общества, в котором ты живешь. А поскольку представления о том, в какую именно сторону должно двигаться общество, существенно различаются у разных социальных групп, то и патриотизм их имеет свои особенности. Но в любом случае патриотизм состоит в том, что человек исполняет *свой долг перед Родиной,* причем исполнение долга нужно не «Родине», а самому человеку, поскольку это дает ему моральную ориентацию в жизни. Поэтому патриотизм выступает не как долг перед чем-то внешним, а как внутренняя *потребность.*

К потребностям, формирующим *патриотическое чувство,* можно отнести следующие.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

• Стремление к *общности* со своим народом, осознание, что от личного мнения и действий каждого зависит все происходящее в стране. В этом патриотизм сближается с коллективизмом. Своим патриотизмом личность — как часть народа — заявляет о своих претензиях влиять на принятие общественных решений, на судьбу страны. Такой патриотизм выражается в *гражданской активности,* деятельности по усовершенствованию общественного целого.

• Потребность в покровительстве, *защищенности* некой великой силой. Человек чувствует себя полноценным, когда принадлежит «великой стране». Испытывая гордость за ее достижения, он переносит достоинства Родины на себя, что питает его чувство самоуважения. Для таких людей символы Родины (флаг и гимн, территория и граница, правители и военачальники) часто становятся предметами бездумного поклонения. Действительные же интересы и судьбы страны в таком контексте иногда приносятся в жертву идеологической абстракции патриотизма.

• Желание получить не просто покровительство, но и *одобрение* своих социальных действий, желание переложить ответственность с себя на «высшую инстанцию» — Родину. Это проявляется, например, в стремлении объявить участие во всякой войне патриотическим долгом. Во многих случаях такой патриотизм оказывается лишь риторикой, прикрывающей деяния, нравственный смысл которых весьма сомнителен. Следует иметь в виду, что декларируемая любовь к Родине и военно-патриотические лозунги не могут и не должны компенсировать отсутствие других нравственных достоинств.

• Проявление не столько любви к Родине, сколько *ненависти к ее врагам,* к тем, кто мешает ей быть могучей и счастливой. И поскольку «Родина — это святое» и к ней претензии предъявлять нельзя, то виновного надо искать на стороне, а это провоцирует агрессивные настроения по отношению к «врагам».

• Моральная *вера в «высшее»,* родственная религиозной вере. Родина выступает тем объектом *благоговения* (Вл. Соловьев), отношения с которым организуют нравственную жизнь человека, придавая значимость всем его действиям. В этом контексте все его поступки будут выполнены в форме ***служения,*** иерархического соподчинения житейских частностей идеалу. Стремление к высшим ценностям наполняет само понятие Родины более богатым содержанием, поднимая ее из области историко-географической или политической в сферу духовности.

Любовь к Родине, безусловно, предполагает ***любовь к своему народу, гордость за свою нацию.*** Не случайно патриотизм трактуется иногда как единство со своим народом: именно патриотическое чувство напоминает, что «без меня народ не полный». История, сложившиеся культурные традиции, язык нации становятся символами Родины, объектами поклонения и восхищения.

К сожалению, этот аспект патриотизма иногда приводит к ***национализму,*** в котором не столько прославляется «свое», сколько агрессивно отрицается всякое «чужое» как «плохое». Национализм практически опасен, а теоретически некорректен, ибо с этической точки зрения деление на «своих» и «чужих», хотя и исторически естественно, но морально несовершенно, ибо выступает проявлением у нации ***группового эгоизма.*** Педагог должен научить детей различать высокое чувство ***национальной гордости, национального самосознания,*** выражающееся в любви и бережном отношении к национальным символам, языку, традициям своего народа, и ***национализм,*** отрицающий такое же право за другими нациями и народами, претендующий на собственную национальную исключительность.

Следует также иметь в виду еще одну «подмену»: авторитарная этика всегда придает патриотизму ***государственный оттенок,*** проявляющийся в требовании любить не просто свою страну, но и ее социально-политическое государственное устройство («Великую Римскую империю», «царское самодержавие», «социалистическую Родину») и служить не народу, а государственной власти («царю и Отечеству», «Советскому государству»). В результате того, что ***власть*** отождествляется с ***Родиной,*** любая политика, кроме правительственной, объявляется «предательством национальных интересов», «изменой Родине». Однако история показывает, что интересы нации и интересы власти отнюдь не всегда совпадают и что государство и Родина — понятия не тождественные. Поэтому патриотизм может выражаться как в одобрении политического строя, так и в его критике, в активном стремлении изменить государственное устройство Родины (например, патриотизм декабристов, направленный во имя любви к Родине на свержение самодержавия). Таким образом, может формироваться ***особый вид патриотизма,*** основанный на идее освобождения родной страны от неправедных правителей и связанный с борьбой за справедливое общественное устройство.

В любом случае в идее патриотизма акцентируется *аспект гражданственности:* личность должна принимать заинтересованное участие в делах не конкретной политической общности, а сообщества, образованного индивидами на основе единства интересов. Такова специфика ***гражданского патриотизма.***

В идеологическом обеспечении этики гражданственности логически противоположными патриотизму выступают такие понятия, как *космополитизм* и *интернационализм,* в свою очередь, противостоящие друг другу. В идее ***космополитизма*** всегда существовало два оттенка: стремление преодолеть государственную ограниченность во имя более широких общечеловеческих интересов и равнодушие к общественной жизни, бегство от ответственности за происходящее в «своем» обществе. Желательно, чтобы педагог научил детей различать эти оттенки и давать им соответствующую оценку, показывая, что космополитизм — это не форма нравственной индифферентности и душевной лени, а"особая нравственная позиция. Кстати, она никогда не была источником социальной агрессии и никому не принесла вреда.

Специфическим проявлением космополитизма в XX в. стал ***пацифизм —*** отрицание любой формы насилия в политике. Гражданственная позиция пацифизма в определенном смысле возвышает его над ограниченностью патриотизма; в ней проступают признаки того, что личность ощущает свою причастность к новой общности — всему *человечеству.*

Интернационализм — специфическое понятие, выработанное марксистской идеологией, означающее политическое единство и взаимодействие наций в общем социальном проекте. Чувство интернационализма возвышало человека над привязанностью к первичным социальным общностям, делало его единым с «пролетариями всех стран».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

По своим основаниям идеология интернационализма так же, как и космополитическая, способствует осознанию общечеловеческих ценностей. Различие состоит в том, что *космополит* дистанцируется от всякого государства, *интернационалист* же служит государству в любой точке земли. *Космополит* — «гражданин мира», он отчужден от любой исторически конкретной социальной общности, он «везде чужой». У *интернационалиста* же в основании жизненной программы лежит заинтересованность в делах любого народа, он «везде свой».

6.5. НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЗМА И ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Наряду с общими признаками политической культуры и «до-культуры» и их проявлениями в таких феноменах, как патриотизм, интернационализм и др., у каждого историко-культурного региона имеются свои особенности, влияющие на специфику становления и проявления гражданственности. Есть они и у России, и у Беларуси. Вместе с тем в формировании этики гражданственности здесь прослеживается много общего. Вопрос этот — один из наиболее сложных и запутанных и, будучи отдан на волю стихии или традициям, может принести немало бед. Поэтому моральный долг учителя - в меру своих сил и возможностей помочь учащимся разобраться в нем.

На формирование специфики национального самосознания, патриотизма, гражданственности — того, что связано с понятием ***национальной политической культуры*** народов России и Беларуси, определенное воздействие оказывает прежде всего их *месторасположение* — в эпицентре «столкновения цивилизаций», что, безусловно, имеет свои последствия для нашей общей политической морали. Граница между «Западом» и «Востоком» обозначается чрезвычайно трудно, но в общем плане она проходит между светской и религиозной культурами, между официальной и бытовой сферами.

Так, если общественные цели и ценности близки у нас с западными, то образ мыслей и жизни населения ближе к восточному. В области политической жизни и Россия, и Беларусь всегда стремились участвовать в европейской политике, но при этом часто пользовались методами восточного характера. Контуры политики «по-восточному» уловить трудно, но ориентирована она на силу, а не на право, с ней связаны неподконтрольная харизматическая власть, приоритет государственных целей перед правами личности, преобладание традиционализма над динамизмом, жесткость, слабое действие правовых обязательств. В политике восточнославянских государств можно найти немало следов «азиатчины», начиная с автократизма и заканчивая склонностью к силовым методам, тайной дипломатии, тайной полиции и т.п.

Среди основных этических характеристик «восточной» политической традиции России, воспринятой и усиленной Беларусью, следует выделить такую, как оппозиция власти и народа. Исключительное положение власти, достигаемое благодаря монополизации в едином властном центре системы социальных и экономических зависимостей, замкнутости политической элиты и полному отчуждению остального населения от политики, обеспечивает власти прочность позиций и практическую неподконтрольность ее политической деятельности. Власть на самом деле осуществляется в условиях постоянного гражданского саботажа, неосознанного страха и отвращения населения, прикрытых внешней пленкой равнодушия. Власть располагает лишь бюрократией и аппаратом принуждения при *сознательном неучастии* населения, что делает управление «сверху» обыкновенно малоэффективным. Всю ответственность за судьбу нации народ возлагает на «власть», демонстрируя тем самым свою политическую малограмотность и беспринципность, а иногда и отсутствие политической нравственности. Именно такой характер политической культуры продуцирует российская традиция, начиная с Московского государства и обретая свою кульминацию в эпоху диктатуры Сталина и партийной номенклатуры.

Кроме геополитических предпосылок размывания политической морали, существуют *исторические,* свойственные нашей общей — сначала российской, а затем и советской истории. Политическая модернизация России всегда проводилась властью присущими ей методами. Христианизация Руси князем Владимиром, централизация власти Иваном Грозным, «европеизация» России Петром I, реформы Александра II, наконец, индустриализация и коллективизация страны, проводимые Сталиным, обозначают вехи, за которыми начинаются эпохи, не имеющие с прежними ничего общего. Эта особенность российской модернизации приводит к глубокой атрофии *чувства исторической памяти, преемственности, уважения к традиции* — важнейших политико-моральных ценностей. Политическое сознание становится насыщенным деструктивным содержанием, радикализмом, цинизмом. Неудивительно поэтому, что новые ценности, требуемые временем, не усваиваются большинством населения.

Особенностью становления русской и белорусской политической культуры явилось также влияние православной церкви. Точнее было бы сказать, что православие *не* оказывало, чем оказывало политико-этическое воздействие на народ. Созерцательность православия, транслируя типично восточную ментальность, сказалась, скорее, на *социальной пассивности* церкви и народа. Что действительно несла религия в народ, так это, на наш взгляд, изоляционистски-националистический элемент, развивавший идею духовной исключительности и мессианства православия и славянских народов. Таким образом, социально-этическая жизнь была мало «окультурена» православием. Поэтому, когда начались процессы активной трансформации славянского общества, оно не сыграло роли стабилизатора политической морали.

В работах М. Вебера исследуется, сколь значительную роль в формировании этики гражданственности играло в свое время *протестантское* сознание, возникшее во многом из этического протеста. Мирская аскеза, перевоплощаясь в этику профессионального призвания и порождая этос рационального предпринимательства, стала катализатором экономической динамики. Другая религиозно-этическая традиция может действовать по другому, порождая купечески-спекулятивный, насильственно-присваивающий и другие этосы. То, что в сегодняшней России доминируют именно последние непродуктивные виды этической реакции на появление рыночных отношений, и то,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

что вообще капитализм в православных странах «не приживается», во многом можно объяснить неактивистским этосом православия.

Кроме ***объективных факторов,*** воздействующих на политическую мораль, не меньшее значение имеют, конечно, и ***субъективные, внутренние, факторы*** социальной нравственности, касающиеся индивидуальной этики. Общественная мораль представляет собой во многом иной культурный феномен, чем индивидуальная: она относится к иной сфере событий, имеет иные критерии, иные нормы. Но нельзя игнорировать их внутреннюю связь и взаимообусловленность. Если безнравственны члены общества, это будет влиять и на мораль самого общества.

Наш нравственный климат никак не могут украшать такие черты, как бытовые сквернословие, воровство, хулиганство, пьянство, необязательность, непунктуальность и т.д. Особенно неприятны негативные явления, касающиеся уважения личности другого, неприкосновенности морального и физического достоинства ближнего, его имущества, его прав.

Этика индивидуализма в российской и белорусской традициях, к сожалению, нашла однозначную трактовку как эгоизм и заслужила только осуждение. Преобладание в нравственной матрице начал ***коллективистской этики солидарности,*** общей всем восточным культурам, весьма продуктивным может быть в условиях традиционного общества, но при отказе от индивидуализма ведет к нивелировке личности, к перенесению центра тяжести с индивидуальной ответственности на коллективную, что приводит к неразвитости индивидуальной совести.

К субъективным факторам, определяющим специфику политической культуры и гражданственности, относятся и «парадоксы национального характера» (Н.О. Лосский). Он связывает различные формы проявления гражданственности в России — массовые и индивидуальные - с такими особенностями русского характера, как ***могучая сила воли*** и ***страстность,*** проявлениями которых выступают «максимализм, экстремизм и фанатическая нетерпимость». Определяя страстность как «сочетание сильного чувства и напряжения воли, направленных на любимую или ненавидимую ценность», Н.О. Лосский прослеживает ее действие в политической жизни общества.

Он отмечает «сверхчеловеческую силу воли многих революционеров», в частности у Б. Савинкова и его сподвижников, а также «несгибаемую волю и крайний фанатизм Ленина вместе с руководимыми им большевиками, создавшими тоталитарное государство в такой чудовищной форме, какой не было и, даст Бог. не будет больше на Земле». Особенно опасно, считает философ, когда такая могущественная страсть, как накопление собственности «естественно сочетается с другой страстью — властолюбием: богатство дает человеку власть над многими людьми и возможность легко удовлетворять свои желания». Н.О. Лосский анализирует множество примеров «единолично проявленной силы воли, а также максимализма и экстремизма русских людей», образцом которых был для него Петр Великий. Как пример «фанатической нетерпимости, до которой могут доходить русские люди под влиянием идеологических разногласий», Н.О. Лосский приводил В.Г. Белинского — «неистового Виссариона», «экстремизм и бунтарство» М.А. Бакунина, «чрезмерный морализм» Л.Н. Толстого.

Качества славянского характера Н.О. Лосский связывает с такими объективными факторами, как бескрайний простор восточно-европейской равнины и ее климат (короткое лето), порождающие «привычку к чрезмерному кратковременному напряжению сил» и «непривычку к ровному, размеренному постоянному труду». Однако, по его мнению, внешние факторы играют лишь роль условий, поводов, на которые «личность свободно отвечает своими чувствами и поступками». Подлинная же их причина заключается в *интересах* и *чувствах* русского народа.

Недостаточным признает Н.О. Лосский объяснение других основополагающих проявлений русского характера — *лености* и *пассивности* (на первый взгляд противоречащих страстности и волевой силе) лишь длительным «развращающим влиянием крепостного права». На самом деле, считает философ, проистекают они из социального соотношения целей и средств наших поступков, когда «цель, увлекающая нас, может быть достигнута не иначе как средствами ... которые сами по себе не интересны нам, сами по себе не имеют цены и потому скучны, даже иногда тягостны». Именно так обстоит дело с высокими целями и идеалами гражданского общества, достижение которых требует длительного напряжения сил.

Интересно предоставить учащимся для анализа следующие рассуждения Н.О. Лосского, которые могут быть применены не только к русскому человеку, но и белорусу. «Человек, стремящийся к такому идеалу абсолютно совершенного бытия, живущий им в мечтах и зорко подмечающий несовершенства нашей жизни вообще и недостатки собственной деятельности, разочаровывается на каждом шагу и в других людях, и в их предприятиях, и в своих собственных попытках творчества. Он берется то за одно, то за другое дело, ничего не доводит до конца и наконец перестает бороться за жизнь, погружается в лень и апатию... Русскому человеку свойственно стремление к абсолютно совершенному царству бытия и вместе с тем чрезмерная чуткость ко всяким недочетам своей и чужой деятельности. Отсюда часто возникает охлаждение к начатому делу и отвращение к продолжению его; замысел и общий набросок его часто бывает ценен, но неполнота его и потому неизбежные несовершенства отталкивают русского человека, и он ленится продолжать отделку мелочей».

Повинуясь чувству долга, и русский человек, и белорус вырабатывают в себе способность выполнять обязательную работу добросовестно и точно, но в работе не строго обязательной они могут проявлять небрежность, неточность, неряшливость, опаздывая на встречи и нарушая обязательства.

Вместе с тем сила воли славянина обнаруживается как раз в том, что, заметив какой-либо недостаток, нравственно осудив его и повинуясь чувству долга, он преодолевает его и вырабатывает в совершенстве противоположное ему положительное качество. Увлекаясь, например, «положительными принципами, выработанными в Западной Европе, он становится более европейцем, чем сами европейцы ... потому что он свободен от их национальной ограниченности», в чем мы убеждаемся и сегодня.

Вообще становление и формирование гражданских качеств протекает у славян не логично и последовательно, как, например, в странах с протестантской моралью, а в горниле противоречий и парадоксов. Кроме удивительного сочетания силы воли и страстности, с одной стороны, и лени и апатии — с другой, Н. О. Лосский отмечает и иные мучительно-противоречивые свойства русской души, наложившие отпечаток на своеобразие российской гражданственности. К ним он относит свободолюбие, стремление к воле, анархичность — и гипертрофированную потребность в государственности, деспотизме; человечность, мягкость, доброту — и жестокость, склонность к насилию; обостренное сознание личности, индивидуализм — и безличный коллективизм; универсализм, всечеловечность — и национализм, самохвальство; смирение — и наглость; рабство — и бунт.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

К числу первичных гражданских добродетелей славянских народов Н.О. Лосский относит любовь к свободе и ее высшее проявление — свободу духа, которые он связывает с исканием абсолютного добра. Но здесь тоже имеют место парадоксы.

> **«Искание абсолютного добра и связанное с ним служение высшему началу побуждает целые слои русского народа подчинить свою свободу государству как необходимому условию обуздания зла... Одна из причин, почему в России вырабатывается абсолютная монархия, иногда граничащая с деспотизмом, заключается в том, что трудно управлять народом с анархическими наклонностями».**

Ориентацию на сильную власть в русском и других славянских народах всегда поддерживало и развивало православное духовенство, которое видело в государстве единственного борца со злом. Поэтому в интерпретации церкви «патриотизм, т.е. естественная любовь к родине, и национальное чувство, т.е. любовь к русскому народу как носителю великих духовных и исторических ценностей», должны были объединиться «с любовью к государству в одно неразрывное целое».

Особенностью гражданственных позиций в России является и то, что «борьба против мещанства, т.е. против буржуазного умонастроения, ведется русской интеллигенцией во имя свободы ее, против подавления ее государством или обществом». В числе многих парадоксов Н.О. Лосский отмечал, что «политически Россия была абсолютной монархией, а в общественной жизни в ней была *бытовая демократия,* более свободная, чем в Западной Европе». Следует иметь в виду, что по своему характеру славяне вообще склонны к демократии, проявляя ярко выраженную нелюбовь к условностям, иногда бьющую через край.

6.6. НАСИЛИЕ И НЕНАСИЛИЕ: МОРАЛЬНЫЙ ВЫБОР ГРАЖДАНИНА

В начале третьего тысячелетия, пришедшего на смену XX в. — веку насилия и жестокости, сама постановка вопроса о выборе между ***насилием*** и ***ненасилием*** может показаться бессмысленной и даже кощунственной. По крайней мере, этика, конечно же, должна быть направлена против насилия: ведь ее содержательной определенностью выступает добро, борьба со злом. Но не все так однозначно. Именно необходимость борьбы со злом как в человеческом сообществе, так и в личной судьбе каждого заставляет постоянно искать средства этой борьбы и решать: «Добро должно быть с кулаками?». Иными словами, допустима ли борьба со злом с помощью насилия? Возможна ли она вообще без насилия? И не является ли в таком случае насилие тоже злом?

Вынуждены решать эту проблему каждый раз заново и новые поколения, вступающие в жизнь. Но сделать *правильный* моральный выбор гражданской позиции в отношении к насилию и ненасилию можно не на основе сиюминутных эмоций, чувств и настроений, даже самых благородных, а только на основе знаний и продуманных предпочтений. И опять-таки, помочь молодым людям разобраться в этой проблеме может и должен педагог, конечно, при условии, что он сам занимает *правильную,* взвешенную позицию в этом вопросе на уровне достаточной своей компетентности. Поэтому мы считаем необходимым представить здесь материал — «информацию к размышлению» — о соотношении *насилия* и *ненасилия* с точки зрения современного этического знания.

Проблема насилия

В истории и теории рассматриваемого вопроса всегда присутствовала идея, что ***насилие*** — это необходимое средство для стабильного существования и управления обществом и одновременно — для обретения человечеством свободы (марксизм вообще рассматривал насилие как «повивальную бабку истории»). Сомнительность и несостоятельность этой идеи в XX в. была доказана ценой невосполнимых физических и нравственных потерь. Революция 1917 г. и гражданская война в России, две мировые войны, жестокие непрекращающиеся локальные войны с очевидностью, не требующей доказательств, показали, что насилие не приводит к желаемым целям: свободе и благоденствию. Более того, насилие — эта канва XX в. — вовлекло человечество и самые демократические страны в ситуацию *возмездия,* которое привело к появлению феномена *терроризма* как средства борьбы за социальную справедливость — средства, лишающего человечество его атрибутивного свойства — *человечности.*

С другой стороны, — и это особенно важно иметь в виду применительно к системе воспитания и формирования личности — трудно обойтись без определенной доли насилия, если понимать под ним *ограничение свободы.* Вместе с тем не всякое ограничение свободы есть *насилие.* Ограничивают свободу личности и *принуждение* или *«заставление»,* которые могут и не проявляться как насилие. Принудить, заставить — значит, оказать давление на личность или пресечь какую-либо ее деятельность. Некоторые меры принуждения просто необходимы, поскольку способствуют сохранению витальных сил и свобод («заставление» больного ребенка есть и принимать лекарство, непослушного — следовать правилам, например, переходить дорогу в положенном месте). Человек может сам заставить себя делать что-либо или отказаться от чего-либо, или «заставление» может реализовываться в общении двух и более людей (учитель и ученики, родители и их дети). Иными словами, «заставление» есть либо самозаставление, либо заставление других через самопринуждение, психическое или физическое понуждение и пресечение. Поэтому, по мнению специалистов по этике, хотя связь между принуждением и насилием, безусловно, есть, было бы ошибочно приравнивать, идентифицировать их.

Так, не требует доказательств положительная оценка самопринуждения, направленного против лени, дурных привычек, губительных пороков, — это элемент внутренней духовной культуры. Но педагог должен умело подвести молодого человека к мысли, что способен совершенствоваться только тот человек, который понимает, что

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

самовоспитание, самопринуждение и самопонуждение есть сопротивление злу — силой воли, характера, гражданского долга.

Однако вопрос этот не так прост в теоретическом и трудно разрешим в практическом отношении, особенно в педагогической практике. Во-первых, кто-то может возразить: понуждать себя можно и ко злу. Разумеется, но принуждающий себя ко злу есть несчастнейший человек, ибо это *самонасилие, самопредательство.* Примеры тому — Кириллов в «Бесах», Раскольников в «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевского. Во-вторых, если самопринуждение все же воспринимается в большинстве случаев как положительный фактор, то психическое понуждение, заставление или запрет со стороны другого часто расценивается как насилие, насильственное вмешательство в чужую жизнь, особенно молодыми людьми. И хотя очевидно, что заставляющий не делает зла, если заставляет, например, ребенка учиться или чистить зубы, но право родителей и учителей на «заставление» часто воспринимается как насилие. Особенно остро обсуждается сегодня в молодежной аудитории вопрос о запрете или, напротив, легализации наркотиков. Показательно, что даже те молодые люди, которые сами выступают против употребления наркотиков, борьбу с ними — не только запрет, но даже агитацию против них - со стороны педагогов, родителей и общества считают насилием и покушением на право человека распоряжаться собственной жизнью. Поэтому педагог должен обладать большим тактом, чтобы его «заставление» не воспринималось как насилие и не вызывало однозначно негативной реакции.

Необходимо также обращать внимание будущих граждан на то, что государственные правовые нормы и законы также не всегда следует рассматривать как законы насилия. Законы гражданского понуждения обращаются к автономной воле гражданина как субъекта права для того, чтобы гражданин обрел зрелое правосознание. Закон вовсе не попирает достоинство человека, но властно понуждает его гражданские чувства формою запрета или разрешения сделать те внутренние усилия (например, действовать в рамках закона), которые гражданин мог, но не совершил.

Возникает вопрос: а если гражданин предпочтет не подвергать себя самопринуждению? В такой ситуации ему или может быть предоставлена свобода произвола (анархизм), или общество вынуждено будет обратиться к воздействию на него силою закона и права — насилием.

В рамках этики гражданственности существуют и другие точки зрения на место насилия в организации социальной жизни граждан. Так, согласно одним концепциям, государство и только оно пользуется исключительной легитимной (законной) привилегией на применение насильственных средств, включая убийство. Считается, что такая легитимация насилия означает вместе с тем его ограничение и упорядочение. Насилие в этой парадигме рассматривается как существенный признак государства, который многими исследователями включается в его определение: так, традиция, идущая от К. Маркса и Ф. Энгельса, связывает государство с особыми отрядами вооруженных людей, а традиция, идущая от М. Вебера, — с монополией на легитимное насилие. Однако к концу XX в., когда появились «сверхпроизводительные» средства насилия, которые несут в себе опасность всеобщего уничтожения и уже по одной этой причине не имеют локализованных, целенаправленных форм применения, ограниченное и контролируемое насилие, осуществляемое государством (борьба с терроризмом), может нести в себе такую же угрозу для людей, какой является и его неограниченное и бесконтрольное применение (сам терроризм). Напрашивается вопрос: правомерно ли противостоять насилию силой? С одной стороны — да, следует пресекать насилие любым способом, защищая людей от него. Но, с другой стороны, это значит самим становиться на позиции насилия, «допускать допустимость недопустимого». Таким образом, под вопросом оказывается сама идея насилия во благо.

Что же такое ***насилие?*** Уже в самом понятии «насилие» заключена отрицательная оценка. Насилие есть деяние произвольное, необоснованное, возмутительное. Совершающий насилие есть злодей, покусившийся на естественные права человека. Однако учитывая сложность понятия, целесообразно оперировать ценностно-нейтральным определением насилия, ибо если исходить из субъективно-ценностного осуждающего определения, то обращение к насилию не может быть оправдано никогда.

Что входит в *содержание* насилия? Самое очевидное — убийство и телесные повреждения. Но следует ли говорить о насилии только в случае уже свершившегося факта или в это понятие включается и намерение? Представляется, что насилием следует считать и намерение, а также угрозу смертью или физическими (телесными) повреждениями. Вместе с тем, если отрицательная активность не ведет к кровопролитию, она часто не считается насильственной. Но такая трактовка недостаточно требовательна с этической точки зрения. Более корректно включение в понятие насилия не только физических, но и ментальных, и эмоциональных — духовных элементов.

Здесь уместно сослаться на основателя теории и практики ненасилия М. Ганди, который называл насилием все, что имело отрицательную ценность в освободительной политической борьбе: ложь, дезинформацию, мстительность, бескомпромиссность, ненависть. Ненависть, по Ганди, являет собой утонченную форму насилия, ибо, если она внутри, она не позволяет практиковать ненасилия. Ненависть, мстительность, бескомпромиссность - насилие, поскольку они носят *действенный характер,* выступают *основой* насильственного поступка. Иными словами, в контексте гражданских отношений понятие насилия так или иначе связывается именно с поведением.

Есть еще одна проблема в понимании насилия — это *формы проявления* насильственных действий. Насилие выступает в разных формах и не сводится только к нарушению прав человека или к военной силе. Можно говорить о прямом (личном) насилии между индивидами; насилии, совершающемся в структурах социальных институтов, предприятий и учреждений; физическом насилии: избиении, пытках и прочем; психическом — угрозах, принуждении, агитации; скрытом и открытом насилии. При этом бывает трудно однозначно ответить на вопрос, всегда ли насилие есть зло. Ведь оно так многолико: от безобидного игрового насилия (игра котят, борьба на ринге) или необходимой реакции самозащиты до агрессивной враждебности, жажды мести и даже убийства[1]. И осуждая одни, наиболее крайние и жестокие формы насилия, вполне можно прийти к оправданию других.

Важно также зафиксировать *объем* понятия «насилие». Например, когда политическая активность граждан принимает форму сопротивления, вопрос о содержании насилия ограничивается мерой сопротивления, которое оказывают граждане тому, что оценивают как несправедливое.

В широком социальном контексте ***насилие*** — это *право действовать без всяких на то прав.* Насилие имеет место всюду, где на людей оказывается такое воздействие, при котором их актуальная физическая и духовная возможности самореализации меньше, чем они могли бы быть при отсутствии подобного прессинга. Противоположный образ жизни и действий, предполагающий неприменение насилия и отказ от него при решении

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

любых частных и гражданских проблем обозначается понятием *«ненасилие»*. Идея ненасилия, в основе которой лежит *иное* видение мира и отношение к нему, настолько важна и одновременно сложна, что осмысление ее потребовало особого философского подхода, обозначаемого как *этика ненасилия.*

Этика ненасилия

В системе гражданских отношений ***ненасилие*** - это прежде всего *борьба за справедливость, за права человека, за власть, но без применения силы и причинения вреда,* прежде всего физического. Вместе с тем ненасилие нельзя рассматривать только как разновидность борьбы, которую стоит избрать из соображений целесообразности и эффективности. Ненасилие не сводится лишь к отказу от насильственных действий, от применения силы, а в позитивном плане включает в себя уважение и утверждение гражданских прав личности. Можно сказать, что ***ненасилие*** — это *фиксируемый порог терпимости к другому,* к тому, что не есть Я. Благодаря ненасилию становится возможным перенести в сферу общественной практики этические нормы любви и правды. Таким образом, идея ненасилия предлагает своеобразную концепцию человека, где он становится высшей ценностью.

Проблема ненасилия всегда была предметом внимания мировых религий. Своеобразие буддизма и других восточных религий, не допускающих абсолютного размежевания добра и зла, — в однозначности внутренней установки: не нанести ущерба, не допускать никакого насилия. Христианская культура и ислам видят в ненасилии идеал социальной гармонии и справедливости. В этих культурах идея ненасилия включается в систему гражданских отношений.

В центре внимания европейской культуры всегда был идеал ненасилия, сформулированный в Нагорной проповеди Иисуса Христа в качестве средоточия духовных усилий человека. Как бы возражая ветхозаветному «Око за око, зуб за зуб», Иисус Христос утверждает: «А я говорю вам: не противься злому. Но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую». Бесконечно мудрый, но трудновыполнимый завет.

Заповеди непротивления злу насилием, любви к врагам понятны и одновременно парадоксальны: они, казалось бы, противоречат здравому смыслу, природным инстинктам и социальным мотивам человека и поэтому воспринимались и воспринимаются, мягко говоря, скептически. Люди склонны считать, что Нагорная проповедь предназначена для идеального мира, и нужно быть святым, не от мира сего, чтобы принять ее логику. Однако этот способ поведения по заповеди не меняется из-за того, что требуется действовать в реальном мире, в котором принято «бить по щекам».

Апостолами этики ненасилия в XX в. считаются Махатма (Мохандас) Ганди, Мартин Лютер Кинг, Лев Толстой, а также А. Швейцер, Д. Фейхи, Д. Шарп. Для Ганди ненасилие было не просто политической тактикой борьбы за освобождение Индии от метрополии. Ненасилие -это основополагающий принцип целостности его мировоззрения. Принцип, который находит воплощение в идеалах благоденствия, самоуправления общин, ненасильственного гражданского сопротивления. Уместно напомнить в этой связи и максиму Л. Толстого о *непротивлении злу силою.* Толстой и его последователи не только называют насилием всякое заставление-принуждение, но и отрицают любое внешнее понуждение как насилие. «Толстовцы» настолько идентифицируют понятия «насилие» и «зло», что сама проблема непротивления злу насилием интерпретируется ими как непротивление «злу злом». Из всей сферы волевого заставления толстовцы признают только самопринуждение (в форме насилия над своим телом). Что же касается других аспектов принуждения (например, психического), толстовцы тоже отвергают их как зло, насильственное вмешательство в чужую жизнь. Каким же образом в таком случае воспитатель может понуждать ребенка, подростка, молодого человека отказаться от вредных привычек, скажем, от наркотиков: ведь это будет «насильственное вмешательство в чужую жизнь»?

В конце XX века — века насилия и жестокости, войн и преступности — концепция ненасилия становится особенно актуальной. Для ***современной концепции ненасилия*** характерны, по мнению А.А. Гусейнова, по крайней мере, два важных момента. Первый: ненасилие органически увязано с борьбой за справедливость; оно рассматривается как наиболее действенное и адекватное средство в этой борьбе. Ненасильственная борьба становится единственно возможным, реальным и эффективным путем к добру и справедливости. Она вносит изменения в мир, является началом нового — справедливого, отвечающего идеалам любви и правды, — типа отношений между людьми.

Ненасильственная позиция сегодня, как и две тысячи лет назад, требует героизма, но это не героизм долготерпения, а героизм ответственного поведения. В свете такого понимания евангельская заповедь непротивления злу означает новые требования:

- **не подчиняться несправедливости, оказывать сопротивление;**
- **не прибегать к ответному насилию;**
- **«подставляя другую щеку», обращаться к совести человека, принуждая его к изменению.**

Второй: ненасилие, способное преобразовать отдельного человека и межличностные отношения, носит социальный характер, вторгаясь в отношения гражданского общества; оно способно также преобразовывать общественные институты, взаимоотношения больших масс людей, классов, государств. Сторонники ненасилия убеждены, что даже политика — этот «отчий дом» организованного и легитимного насилия — может быть кардинально преобразована на принципиально ненасильственных основах и что от этого преобразования она только выиграет.

У ***этики ненасилия,*** обосновывающей *моральные преимущества* ненасилия, есть ряд аргументов. Во-первых, отвечая на насилие насилием, злом на зло, мы не боремся с ними, так как не утверждаем добро, а только увеличиваем количество зла в мире. Во-вторых, ненасилие разрывает «обратную логику» насилия, порождающего эффект «бумеранга зла» (Л. Толстой), согласно которому содеянное тобой зло обязательно вернется к тебе. В-третьих, требование ненасилия ведет к торжеству добра, поскольку способствует совершенствованию человека. В-четвертых, не отвечая на зло *насилием,* мы противопоставляем ему *силу,* ибо способность «подставить щеку» требует гораздо большей силы Духа, чем просто «дать сдачи».

Репозиторий БГПУ

Одна из важнейших особенностей ненасильственной стратегии поведения заключается в том, что человек при этом берет на себя *ответственность* за зло, царящее в мире. Чтобы возлюбить врага, открыть себя для отношений сотрудничества, индивид должен осознавать собственную причастность к насилию, честно признаться, что и он сам мог бы оказаться на месте того, кого он считает насильником и врагом. Таким образом, ненасилие — не поощрение зла и не трусость, но способность достойно противостоять злу и бороться с ним, не роняя себя и не опускаясь до уровня зла. Ведь ненасильственный путь предполагает: во-первых, решение всех социальных и политических вопросов путем сотрудничества и договоренностей; во-вторых, легитимное, массовое, активное сознательное участие граждан, вовлеченных в этот процесс; в-третьих, высокий уровень культуры и исключительное напряжение нравственных сил граждан. Наверное, поэтому у этики ненасилия так много сторонников — и идеологических, и практически действующих в рамках различных движений (хиппи, пацифисты, «зеленые» и др.).

Вместе с тем не следует сбрасывать со счетов и аргументы сторонников ***насильственной борьбы со злом.*** Конечно, мало кто сомневается, что ненасилие лучше, чем насилие. Даже те общественные движения и институты, которые практикуют насилие как норму социальных отношений, и те теории, которые оправдывают его, не столько считают насилие позитивным явлением и желаемым состоянием, сколько принимают его как данность. В то же время в концепции ненасилия они видят лишь утопичную, красивую мечту, которую нельзя использовать. Главный аргумент противников ненасилия, одновременно защищающий насилие, — это *безнаказанность зла в условиях ненасилия.*

Оперируют они, в основном, конкретными примерами, но примеры эти весьма убедительны. Действительно, разве насильственная борьба с оккупантом и агрессором не есть добро? Что было бы, если бы во время Великой Отечественной войны наш народ, исповедуя этику ненасилия, подставлял бы «другую щеку» фашизму? Или самооборона от напавшего на тебя преступника? А разве содержание его в тюрьме не есть насилие и не следует ли поэтому нам вовсе отказаться от этого, а заодно и вообще от борьбы с преступностью и терроризмом? Так что у сторонников «добра с кулаками» тоже есть своя, весомая точка зрения.

Еще один недостаток противники этики ненасилия видят в ее, на их взгляд, *слишком благостном представлении о человеке.* Теория и практика ненасилия действительно акцентирует внимание на присущем человеку стремлении к добру, рассматривая эту склонность в качестве своеобразного архимедова рычага, способного перевернуть мир. Однако они вовсе не считают, что добро исчерпывает нравственную сущность человека, более того, они склонны признать, что человеческое поведение может быть источником зла. Но считать человека полностью злым существом — значит клеветать на него. Считать же его только добрым — значит льстить ему. Именно такую ошибку допускают те, кто утверждает, что каждый человек — или хищный «волк», склонный к разрушению и насилию, или покорная «овца», не способная постоять за себя (Э. Фромм). Только признание *моральной амбивалентности, двойственности* природы человека выражает справедливое отношение к нему.

Именно такая, сугубо трезвая, реалистическая концепция человека является исходной основой, гарантией действенности и, более того, «технологической парадигмой» ненасильственной борьбы, которая делает ставку на доброе начало в человеке. Это доброе начало можно *усиливать* (путем культивирования) и приумножать (путем сложения). Ненасильственная борьба предлагает *путь, стратегию и тактику* такого усиления и приумножения добра. Таким образом, ненасильственные акции как альтернативный и покорности, и насилию способ поведения в конфликтной ситуации вполне могут быть расценены как «конкретная тактика добра в борьбе со злом, практическая этика любви и сотрудничества» (А.А. Гусейнов).

Для этого необходимо, чтобы и сторонники насилия, и все мы смогли: а) отказаться от монополии на истину, признавая, что все могут ошибаться; б) осознать, что каждый вполне мог бы быть на месте своих оппонентов, и под этим углом зрения критически проанализировать свое поведение и то, что могло бы в нем провоцировать враждебную позицию оппонентов; в) исходя из убеждения, что человек всегда лучше того, что он делает, и что в нем всегда сохраняется возможность изменений, искать такой выход, который позволил бы оппоненту сохранить достоинство, не унижая его; г) не настаивать на своем, не отвергать с ходу точку зрения оппонента, а искать приемлемые решения; д) пытаться превращать врагов в друзей, ненавидеть зло, но любить людей, стоящих за ним. Очевидно, что подобная тактика ненасильственных действий актуальна и реальна не только в гражданственных, но и межличностных отношениях. Она не ставит задачу преодолеть зло насилия, ибо это невозможно (насилие органично человеческой природе и, как проницательно писал М. Л. Кинг, «бесконечная гражданская война бушует внутри нас»), а объявляет ему вечный бой. И педагог может и должен показывать детям, что бой этот не безнадежен.

В плане позитивного социального действия ненасилие имеет три аспекта: *непротивление, пассивное сопротивление, активное действие.* Нет сомнения, что именно последнее содержит в себе наиболее конструктивный потенциал и является залогом успеха в утверждении идеалов гражданского общества и социальной справедливости.

К сожалению, существует устойчивый стереотип, рассматривающий ненасилие как социальную пассивность и психологическую трусость, отсутствие мужества. Это обвинение никак нельзя считать справедливым. Прежде всего, следует провести различие между понятиями *силы* и *насилия.* Сила является неотъемлемым и фундаментальным свойством бытия человека, проявляющимся в самых разных формах (борьба за существование, реакция самообороны, проявление политической силы и др.). Сила может проявляться как в насилии, так и в ненасильственных действиях. Разница между ними в том, что насилие — это *разрушительная сила,* точнее даже, саморазрушительная, ибо в конечном счете оно оборачивается против самого себя. Ненасилие же является *позитивным, конструктивным выражением силы:* оно тоже сила, но при этом более сильная, чем насилие.

Ненасилие нельзя также путать с *пассивностью.* Пассивность представляет собой вызванную отсутствием силы *капитуляцию перед несправедливостью.* По сравнению с ней даже насилие в качестве ответа на несправедливость является более предпочтительным: это, конечно, ложный путь, но все-таки путь активного неприятия

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

и борьбы со злом. В отличие от пассивности ненасилие, помимо огромной внутренней работы и духовной активности, направленной (не в последнюю очередь) на преодоление страха, предполагает продуманную наступательную тактику, технологию противостояния злу и воздействие на людей и институты с целью вызвать изменение в их позиции.

К сожалению, многие идеологии, в частности идеология классовой борьбы, националистических движений, религиозно-фундаменталистских направлений, культивируют и освящают насилие, однозначно связывая его с борьбой за социальную справедливость. Революционное насилие считалось и при некоторых режимах считается даже чистилищем, через которое надо пройти трудящимся, чтобы сбросить с себя мерзость эксплуататорского строя. Поэтому во имя оправдания насилия, освящения социальной ненависти необходимо представлять ненасилие как форму трусливого смирения перед воинствующим злом, дискредитировать его как пассивное и жалкое непротивленчество.

Желательно, чтобы учитель сумел показать ученикам, что в действительности пассивность и смирение — не синонимы ненасилия; напротив, они являются условием и порождением насилия. Пассивность — это позиция человека, который *не дорос* до насилия. Ненасилие же — поведение человека, который *перерос* насилие и поднялся на более высокую ступень преодоления страха. Причем помимо преодоления «животного страха» ненасилие требует еще и особой *духовной стойкости:* смелость, мотивированная злобой и мстительностью, трансформируется здесь в этически более высокую и психологически более трудную смелость, мотивированную любовью и справедливостью. Поэтому ***ненасилие*** — это *сила бесстрашия, любви и правды,* сила в ее наиболее чистом, созидательном и полном проявлении, направленная на борьбу против зла и несправедливости.

Ненасилие органически сопряжено с *мужеством,* которое в условиях ненасилия поднимается на новый уровень, обретая адекватную этике гражданственности форму.

Традиционно мужество считалось добродетелью мужчин (о чем, в частности, свидетельствует и русская этимология слова), а основной областью общественной деятельности, в которой формировалась и практиковалась эта добродетель, являлась война. Аристотель видел в мужестве высший добродетельный способ поведения человека в бою, который и несовместим с безумной яростью, и требует преодоления органического страха.

Однако оказалось, что военное сражение — не единственная сфера мужества. Не менее важно его проявление в гражданской жизни, причем здесь представление о мужестве расширяется. Во-первых, мужество начинают связывать с общественной деятельностью, борьбой за социальную справедливость в широком смысле — не только на поле брани. Во-вторых, оно лишается своего сугубо мужского предназначения и обретает статус общечеловеческой добродетели, равно украшающей и женщин, и мужчин. Именно ненасильственный этический подход «отрывает» мужество как личностную добродетель от войны и воинской деятельности и превращает его в сознательно и целенаправленно культивируемую гражданственную установку.

Таким образом, ***ненасилие*** — это *не абстрактная норма,* которую остается лишь употреблять в дело, *не состояние,* которое кем-то и когда-то может быть достигнуто. Оно прежде всего представляет собой ненасильственную, направляемую силой любви и правды *борьбу против зла и несправедливости* — как в собственной душе, так и в мире. Это — не усилие, которое должно привести к истине, а *истина, которая состоит в усилии.* И мужество, которое требуется для ненасильственной борьбы и формируется ею, есть *мужество ответственного существования* в этом мире.

Насилие и фашизм: этический аспект

Одна из самых опасных форм потенциального и актуального насилия - фашизм. Опасность реализации фашизма в современных условиях предполагает сочетание многих факторов:

- наличие «среднего класса» - социальной базы фашизма;
- затянувшийся политический и экономический кризис;
- наличие революционной ситуации или угрозы установления революционной диктатуры;
- поддержка крупного частного промышленного и финансового капитала;
- существование массовых фашиствующих движений, имеющих собственные вооруженные отряды, навязавшие обществу массовый политический террор, поддерживаемые и снабжаемые оружием со стороны армии и/или полиции.

Для победы фашизма требуется также, чтобы фашистские движения выработали единую идеологию, которая прошла бы стадию адаптации и стала привлекательной и понятной широким массам. Необходимы также моральная самодискредитация представительной демократии, широкое распространение в обществе милитаристских идей, воинствующего национализма и культурного примитивизма.

В настоящее время многие из этих условий на постсоветском пространстве имеются. И в некоторых странах, в частности в России, фашизм стал поднимать голову. Во-первых, стало явным идеологическое сближение различных фашистских и профашистских организаций и групп. Выработан круг объединяющих их идей: русский национализм в великодержавной, имперской форме; антикоммунизм; антилиберализм; антиамериканизм; антисемитизм и расизм (в «арийском» варианте).

Во-вторых, представительная демократия в России и некоторых других бывших советских республиках катастрофически себя дискредитировала, слово «демократ» стало почти ругательным, в обществе возродился милитаризм, и «хорошим тоном» стало восхваление армии, а не критика ее. Что касается примитивизма, то он обеспечивается небывалым расцветом бульварной прессы, «мыльных опер» и «попсы» на сцене и TV.

В-третьих, у потенциальных фашистов появились деньги из тщательно охраняемых источников. Только «Русское национальное единство» приоткрывает тайну и ссылается на свои многочисленные охранные предприятия. Остальные вынуждены нехотя признавать: деньги дают бизнесмены, т.е. в России появился частный капитал, финансирующий фашиствующие организации.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В-четвертых, власти, особенно на местах, стали покровительствовать или попустительствовать фашистам, причем часто на уровне не областного руководства, а подчиненных ему структур (обычно правоохранительных органов).

В-пятых, стали возрождаться имперская идея и великодержавный национализм, росту которых способствовали крах иллюзии, что Запад бескорыстно «нам поможет», поражение в первой и официальная великодержавная риторика второй Чеченской войны, провал правительственной затеи с созданием «национальной идеи», холодность отношений с Западом из-за Югославии, а потом Ирака.

В-шестых, обнаруживается прямой контакт российской армии с национал-патриотическими, профашистскими организациями (казачьи объединения на Юге России). Это именно тот классический случай, когда регулярная армия обучает, одевает и вооружает воинствующие националистические организации. В-седьмых, фашизм нашел свою «социальную базу»: молодежь. Состав фашиствующих организаций резко омолодился, численность их выросла исключительно за счет молодежи. В условиях низкого уровня гражданского воспитания и образования, общего идеологического и морального кризиса молодежь легко становится добычей фашизма. Причем к фашистам идут не самые худшие, а те, кто ищет каких-то идеалов, пусть и на крайне примитивном уровне.

Конечно, все это — еще даже не преддверие фашизма. К счастью, по-прежнему отсутствуют многие факторы, необходимые для его победы. Но уже налицо ситуация, позволяющая фашистским движениям закрепиться на политической сцене и начать развиваться, игнорируя парламентские методы борьбы. Особенно опасно то, что фашисты быстро усиливают свое влияние именно в молодежной среде. Сегодня политикой в России активно и сознательно интересуется меньше 4% молодежи. Но из них больше половины симпатизирует именно фашизму. Если так пойдет дальше, то молодежь разделится на аполитичное и апатичное большинство, с одной стороны, и на политически активное фашиствующие меньшинство — с другой.

К концу XX в. в мире скопилось столько фикций и лжи, что молодым людям трудно найти что-либо подлинное в океане пустых банальностей и идеологем. А идеологемы эти, если им не дать соответствующей оценки и не развенчать их ложного романтизма в глазах молодежи, могут быть весьма опасны. Об этом свидетельствует, в частности, набирающее силу в России и Беларуси профашистское молодежное движение *скинхедов* — «бритоголовых» или «скинов», как они сами себя называют. Причем, если молодежь и подростки проявляют явный интерес к ним и общению с ними, то широкая педагогическая общественность или вообще мало что знает о скинхедах, или хранит на их счет невозмутимое молчание, или не придает им серьезного значения, не замечая их влияния на молодежь. Кто же такие скинхеды?

Они появились в начале 90-х гг. В 1992-м в Москве было всего около десятка скинхедов. Вели они себя тихо и в основном просто красовались в центре города. Это был чистый продукт подросткового обезьянничества: первые скины старательно подражали западным скинхедам, о которых они узнали из советских СМИ эпохи перестройки. Тогда было модно рассказывать об английских, немецких, а чуть позже — и о чешских бритоголовых. Однако в начале 94-го скинхеды вдруг стали если не массовым, то многочисленным и заметным явлением. В 2000 г. в России насчитывалось свыше 20 тыс. скинхедов: более 4 тыс. в Москве, около 3тыс. в Петербурге, около 2 тыс. в Нижнем Новгороде, Ростове-на-Дону, Ярославле, Пскове, Калининграде. Есть они и в Беларуси - в основном, в Минске и некоторых крупных городах.

Около 80% скинхедов - это старшеклассники, учащиеся ПТУ или безработные, объединенные в маленькие банды по месту жительства или учебы, которые, строго говоря, не являются политическими организациями. Однако в Москве существуют две политизированные жестко иерархизированные скинхедские организации: «Скинлегион» и «Blood & Honor — Русский филиал».

У бритоголовых есть собственная пресса (журнал «Белое сопротивление» и сайт в Интернете «Русские бритоголовые»). Бурно развивается и музыкальная скин-культура. Больше всего музыкальных скин-групп в Москве: «Штурм», «Белые бульдоги», «Вандал», «Дивизион», «Крэк» и др. Популярна также панк-ой!-группа «Террор». Тексты песен скин-групп чрезвычайно агрессивны, как правило, довольно примитивны и не производят сильного эстетического впечатления.

В одежде скины подражают своим западным единомышленникам. Распространены нашивки в виде свастики, кельтского креста, портрета Гитлера, числа 88 («Heil Hitler!») или букв WP («White Power*). Скины обычно не носят с собой оружия (чтобы не «привлекли»), но в драках пользуются ремнями с утяжеленной пряжкой, украшенными декоративной цепью и намотанными на руку, что делает этот импровизированный кастет более опасным.

Скинхеды в России — «дети реформ». Для них характерен полный разрыв с традициями, общественными ценностями и социальными установками. Не имея социального опыта взрослых и их морального иммунитета, «дети реформ» очень быстро усвоили «прелести» наркомании, токсикомании, алкоголизма, проституции, сопровождавшихся эпидемиями заболеваний, передающихся половым путем, катастрофическим взлетом детской и подростковой преступности. Учителя, которые еще вчера радовались реформам и отмене принудительной системы воспитания, пришли в ужас — именно они первыми столкнулись с новым поведением новой молодежи, которая не хотела учиться, позволяла себе материться в адрес учителей, а иногда и применять силу.

«Реформа» образования сопровождалась превращением России в страну неграмотных. А стало быть, в страну агрессивных националистов, ибо *ксенофобия* — страх, неприязнь ко всему чужому — преодолевается только образованием и воспитанием. Возникают сначала небольшие молодежные группы, нацеленные против «чужих» (пусть даже из соседнего двора). Некоторые из них превращаются в банды скинхедов, для которых всякий чернокожий, еврей или кавказец был «чужим» заведомо.

Таким образом, в России скинхеды — продукт не национальных, а *социальных* изменений. Это видно уже из того факта, что банды бритоголовых возникли именно в крупных и наиболее развитых городах — там, где особенно заметно социальное расслоение. Подростки из бедных семей, глядя на внезапно разбогатевших «новых русских», завидовали им и ненавидели их. Но трогать защищенных личной охраной богатеев боялись и направляли свою ненависть на более доступный объект — «инородцев».

Все происходящее играет на руку фашиствующим партиям и организациям, часть из которых смотрит на скинов как на свой резерв и «социальную базу». В Москве с бритоголовыми активно работает Русский национальный союз (РНС); в Петербурге -Национально-республиканская партия России, в городах Поволжья и Краснодаре — Русское Национальное Единство (РНЕ). Во влиянии на скинов с ними соревнуется национал-большевистская партия Эдуарда

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Лимонова (НБП). В последнее время активной работой среди скинхедов занялась ННП — Народная национальная партия.

ННП не столько пытается завербовать бритоголовых в партию, сколько распространяет в их среде новую идеологию — *«русизм»*. Это достаточно экзотическая идеология, доступная сознанию типичного скинхеда. Скажем, несмотря на постоянно подчеркиваемую приверженность православию, русизм довольно снисходителен к арийскому язычеству (в духе национал-социализма), поскольку «раса выше веры» и «кровь объединяет, а религии разъединяют». Русизм перебрасывает мостик от дореволюционного православного монархизма к национал-социализму: по канонам русизма, в XX в. было «два великих арийских героя» — Николай II и Адольф Гитлер, причем Гитлер был мстителем за «принесенного большевикам и жидам в ритуальную жертву» Николая II и пытался нести «Крест-Свастику в разобщенную жидами Россию».

Впрочем, расистами скинхеды были изначально. Любимым видом времяпрепровождения у них было и осталось напиться пива (или водки) и пойти «охотиться» на улицы или на рынок на неугодных «инородцев». Дисциплина им претит. Большинство скинов, вступающих в организации, вскоре их покидает: после пьяного разгула им трудно заставить себя ходить на партсобрания, зубрить фашистских «классиков», терпеливо торговать газетами и т.п. Но если раньше скины избивали кавказцев и азиатов «абстрактно» — за цвет кожи и за то, что те «заражают нас СПИДом» и «торгуют наркотиками», то теперь любой рядовой скин готов прочесть малограмотную, но горячую мини-лекцию об «угнетенной жидами русской нации», «мировом сионистском заговоре» и «грядущем возрождении Великой России».

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Что означают для Вас понятия «гражданское общество», «гражданственность», «гражданская позиция», «гражданин»?**
2. **Назовите и охарактеризуйте основные черты этики гражданственности. Что такое «этический императив гражданского общества»?**
3. **Патриотизм — любовь к Отечеству, своей стране или государству? Как соотносятся эти понятия? В чем Вы видите нравственную сущность патриотизма?**
4. **Как соотносятся между собой понятия «интернационализм» и «космополитизм», «национализм» и «фашизм» и какое отношение они имеют к патриотизму?**
5. **Что такое политическая культура и политическая этика? Какие элементы, на Ваш взгляд, составляют необходимый «набор» в структуре политической культуры общества? Политической культуры личности?**
6. **«Политическая антикультура» и «политическая докультура» — что это? Назовите и попытайтесь охарактеризовать их наиболее показательные проявления и последствия в историческом и современном ракурсах.**
7. **Какие личностные качества политического лидера Вы считаете наиболее приемлемыми в современных условиях с точки зрения их эффективности и нравственности?**
8. **«Грязное» ли дело политика и возможна ли в политике «честная игра»?**
9. **Какова, на Ваш взгляд, роль насилия и ненасильственных действий в современных политических условиях?**
10. **Этика ненасилия: Ваше личное отношение к ней, соображения «за» и «против».**
11. **Какова, на Ваш взгляд, вероятность возрождения фашизма в мире? Что Вы знаете о теоретических основаниях фашизма?**
12. **Скинхеды — детская игра или опасный симптом?**

Глава 7

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

В системе отношений, регулируемых этикой, особое место в последнее время стало занимать *отношение человека к природе.* В связи с этим и перед педагогической этикой встала задача расширения традиционного предметного поля за счет включения в него моральной регуляции отношения к природе как *равноправному*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

субъекту. Речь идет о сформировании такого рода отношения у подрастающих поколений, на плечи которых в скором будущем ляжет вся тяжесть решения нынешних и грядущих экологических проблем и, следовательно, ответственность за судьбу человечества.

Необходимость формирования в системе «Человек—Общество—Природа» этих отношений вызвала к жизни становление новой отрасли этического знания — **экологической этики**, которая расширяет диапазон господствующих моральных принципов до отношения человека к природе; вырабатывает нравственные нормы его поведения как в «человеческих», так и в «нечеловеческих» ситуациях; делает человека Человеком, в полной мере реализующим свою родовую сущность, способным, отрешившись от собственного *антропоэгоизма,* проявлять Любовь и Уважение к Иному, Ответственность перед Иным.

Процесс становления экологической этики — *экоэтики* — предполагает формирование нового типа морального сознания — *энвайронментального,* синтезирующего глобальное видение мира с подлинно гуманистическими ценностями. В основе формирования экоэтики лежит переход от прежнего принципа регуляции отношений человека и природы - ***антропоцентризма*** к новому, ***не-антропоцентристскому*** подходу.

Подобный переход — не одномоментный акт, а трудоемкий долговременный процесс, требующий целенаправленных усилий, предполагающий *экологическую компетентность* и *этическую готовность* тех, кто призван ему способствовать, — педагогов и воспитателей. И поэтому их *экологическая культура* органично включается сегодня в структуру педагогической этики.

7.1. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА: ПРЕДМЕТ, НРАВСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ, ЦЕННОСТИ

Формируя у учащихся нравственное отношение к природе, педагог должен знать сам и уметь показать учащимся, что в истории отношений человека и природы прослеживаются две противоположные нравственно-этические традиции: *традиция управления* и *традиция сотрудничества.*

Нравственной основой ***традиции управления*** как раз и выступает *антропоцентризм,* который, считая Человека единственным и высшим критерием в шкале ценностей, высокомерно ставил его в центр и над Природой. Антропоцентризм не рассматривает человека как часть природы, а провозглашает особую миссию, особое предназначение человека — *управлять* вверенной ему природой, что в идеале предполагает бережное и заботливое отношение к ней и как следствие — *ответственность* за все свои действия и поступки по отношению к ней и за ее состояние. Однако на практике *управление,* основанное на антропоцентризме, легко перерождается сначала в *господство,* а затем и *деспотизм,* предполагающий право на произвол человека в отношении к другим живым существам.

Начало антропоцентристской *традиции управления* в западноевропейской культуре положило антично-христианское «высокомерие» по отношению к живым существам — *не-людям.* Но наибольший вес идеи безоглядного *«пользования природой»* и установления *господства* над всем живым на Земле приобретают в Новое время. Тогда же начинается внутреннее перерождение этой традиции, переход от сохранения, улучшения, вдумчивого преобразования природы к ее радикальной переделке согласно заранее сконструированным проектам. Именно начиная с Нового времени традиция управления эволюционировала в направлении *деспотически-утилитаристского* отношения к природе или *деспотического антропоцентризма.* За многие столетия он стал практически естественным, привычным стилем мышления каждого человека, поэтому нет необходимости в его специальном воспитании: человек «рождается антропоцентристом», склонным к «управлению» и «господству».

Другая традиция отношения к природе — ***традиция сотрудничества,*** предполагающая, что человек призван *совершенствовать* природный мир и *раскрывать его нереализованные возможности,* которые не могут выявиться и раскрыться сами по себе, без творческого содействия человека. Нравственной основой этой традиции выступает ***не-антропоцентристский подход*** — *неутилитарное* и *неинструментальное* отношение к миру, благодаря которому преодолевается жестокое отношение традиции управления к «не-людям», а также неравноправие человека и природы, . ведущее к нравственному оправданию господства над ней. «Освобождение природы» или «освобождение животных» от физического и морального подавления сторонники традиции сотрудничества считают необходимыми составляющими экологической гармонизации и нравственного обновления самого человека, так как *«сотрудничество»* предполагает *взаимность* и *нравственную основу.*

В современных терминах такой подход называется ***коэволюцией,*** что обозначает *процесс совместного развития биосферы и человеческого общества.* Концепция коэволюции природы и общества предполагает оптимальное соотношение интересов человечества и всей остальной биосферы, *взаимно скоординированное развитие человека и природы,* при котором совершенствование природы нуждается в учете человеком ее возможностей. Коренное изменение морально-этической оценки природы, соответствующее коэволюции общества и природы, состоит в том, чтобы видеть в природе *ценность культуры. Не-*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

антропоцентристская парадигма выдвигает как высшую ступень в шкале ценностей не человека, а гармоничное и равноправное сообщество людей и всех других живых и неживых компонентов природы. Таким образом, гуманизм человека, согласно этой парадигме, должен в той же мере проявляться в отношении к природе, как и в межчеловеческих отношениях. Но именно воспитание гуманизма нового — *энвайронментального содержания* представляет наибольшую сложность в формировании личности, ибо он непривычен нам и требует от нас особых усилий.

Задача педагога в этих условиях — донести до сознания учащихся, что **предмет** *экологической (энвайронментальной) этики* — это, прежде всего, *отношение Человека к Природе,* предполагающее в то же время и его *отношение к самому себе:* противопоставление себя окружающей среде или включение в нее. Экологическая этика — это не этика отдельной личности или даже общества; это — *универсальная этика человеческой деятельности.* Ее *ценностно-мировоззренческой основой* выступают отказ от эгоцентризма и признание существования «благорасположенных» к человеку природных сил. Их *«одухотворение»* делает возможным ***нравственно-понимающее отношение к природе,*** выступающее стержнем экологической культуры личности и общества.

Экологическая компонента профессиональной этики требует от педагога способствовать формированию нравственных ценностей и критериев молодежи, опираясь на два стержня: *чувство времени,* перешагивающее рубеж одного человеческого поколения и предполагающее заботу о природных условиях существования будущих поколений, и *чувство любви и сострадания к природе* (А. Леопольд).

1. ***Обращенность в будущее*** базируется на ряде специфических моральных принципов, норм и ценностей, которые должны лежать в основе наших обязательств перед будущими поколениями, имеющими право на достойную жизнь. Это, в частности:

• *принцип хронологической объективности,* который запрещает игнорировать интересы индивидуумов из-за их временного и пространственного отдаления или культурно-идеологического противостояния;

• *принцип «долга перед потомками»,* предписывающий: действие, совершаемое в соответствии с моральным долгом, является наиболее ценностным из всех возможных действий;

• *нормы-императивы диалога с будущим,* включающие в себя:

– **необходимость отказа от любых действий, которые могут подорвать возможность существования будущих поколений;**

– **приоритет ответственности перед потомками при принятии решений, касающихся здоровья человека и состояния природной среды;**

– **недопустимость нанесения ущерба интересам будущих поколений в интересах ныне живущих людей.**

2. ***Любовь к природе*** выступает как *внутренний отклик души человека на красоту, гармонию природы в целом* — то, что остается за пределами научного познания и большинства учебных дисциплин. Такая любовь возможна, если человек не одержим жаждой самоутверждения, покорения природы, получения от нее максимальной прибыли, а стремится *понять* природу вплоть до взаимопроникновения с ней. Для *любви к природе* необходимо, чтобы *«не-человеческий субъект»* признавался источником любви, равным субъекту человеческому. Кроме того, проблема заключается в том, что такая любовь должна быть взаимна, а в нынешней ситуации конфликтных взаимоотношений человека и природы у нас слишком мало оснований рассчитывать на это. Поэтому предварительным условием того, чтобы *любовно-творческое отношение к природе* стало реальностью, выступает совершенствование самого человека как нравственной личности.

Одной из основных задач экологической этики является также определение ясных и четко выраженных ***моральных ценностей.*** При этом возникает *фундаментальная проблема:* должны ли принципы экоэтики основываться на признании *независимости и внутренней* ***самоценности*** *природных целостностей* или их ценность определяется в зависимости от человека и его потребностей? Нравственный долг педагога — помочь учащимся выработать правильное отношение к этой проблеме.

– **Дело в том, что антропоцентризм считает, что каждый биологический вид должен оцениваться только с позиции его целесообразности или полезности для человека (утилитаризм). Не-антропоцентрическая точка зрения исходит из многомерности мира, каждый объект которого неповторим и представляет собой определенную ценность — безотносительно от его пользы для человека.**

Нравственно-экологический подход заключается в том, что человек не вправе решать с позиции пользы и целесообразности вопрос о ценности или праве на жизнь того или иного биологического вида. Он должен не допускать потерь в *биоразнообразии,* заботясь о сохранении всех видов и объектов природы.

К сожалению, признание *внутренней ценности* природных систем на сегодняшний день не стало еще общепринятым условием отношения человека к природе. Но учащиеся должны понимать, что исключительно *человеко-центристские цели* не могут и дальше оставаться основанием экологической политики человечества. Только *ценность природных систем,* определяемая на основе широкого *«человеческого» подхода* (включающего эстетические, моральные, экологические и другие факторы), может быть основанием современного ***нравственно-понимающего отношения к природе.***

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

7.2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ИМПЕРАТИВЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Экологический аспект профессиональной этики требует прежде всего от самого педагога коренного пересмотра некоторых традиционных этических *принципов* и *императивов,* касающихся отношения к природе, и формирования новых. К ним относятся следующие.

1. *Принцип экологизации морали,* предполагающий, что:

• отношение людей к природным объектам должно детерминироваться не только материально-экономическими, правовыми или административными предписаниями, но и *нравственными нормами и принципами;*

• происходит *экологизация* традиционных моральных норм и принципов, в частности, долга и совести по отношению к природе, которые уже сегодня должны приобретать форму «экологического долга» и «экологической совести»;

• появляются *новые моральные ценности,* корректирующие прежние принципы полезности и целесообразности;

• идет процесс образования единой *нравственно-экологической ответственности,* сфера действия которой должна быть расширена от производственно-профессиональных требований до бытового природопользования;

• происходит постепенная, сложная и длительная перестройка морального сознания, которой и призваны способствовать *нравственно-экологическое воспитание* и *просвещение.*

2. *Экологический императив* — принцип, предъявляющий объективные требования — *повеления* людям, ответственным за использование достижений научно-технического прогресса. Этот принцип особенно важен для будущей профессиональной природопользовательной деятельности сегодняшних учащихся и студентов. Он предполагает моральную готовность специалиста соблюдать следующие императивные требования: необходимость учитывать уязвимость природной среды; не допускать превышения ее «пределов прочности»; вникать в суть свойственных ей сложных взаимных связей; не вступать в противоречие с природными закономерностями, чтобы не вызвать необратимых процессов. Поэтому профессиональная этика вузовского педагога, независимо от его учебной дисциплины, требует от него постоянного обращения в процессе преподавания к этому принципу.

3. *Принцип благоговения перед жизнью,* выступающий сегодня не только принципом экоэтики, но и необходимым общеэтическим принципом. Он требует от личности индивидуального выбора на основе формулы А. Швейцера: *«Я — жизнь, которая хочет жить... среди жизни, которая хочет жить».*

> **Согласно этому принципу, следует «относиться с благоговением к каждому живому существу и уважать его как собственную жизнь. Сохранять жизнь, двигать ее вперед, доводить развивающуюся жизнь до высшей ступени — значит делать добро; уничтожать жизнь, мешать жизни, подавлять развивающуюся жизнь — значит делать зло. Это необходимый, абсолютный, основной принцип морали. Следовательно, этика благоговения перед жизнью заключает в себе все, что можно обозначать как любовь, самопожертвование, сострадание, соучастие в радости и стремлении... Поистине, нравственен человек только тогда, когда он повинуется внутреннему побуждению помогать любой жизни, которой он может помочь, и удерживается от того, чтобы причинить живому какой-либо вред».**

Таким образом, равное благоговение как по отношению к собственной жизни, так и по отношению к любой другой является характеристикой подлинно нравственной личности, способной на *равноправный диалог человека с природой и другим человеком.*

Значение принципа благоговения перед жизнью в становлении характера и системы нравственных ориентиров человека невозможно переоценить. Амплитуда его воздействия на принятие человеком решения колеблется от случайных действий до смысложизненного выбора. Одно только неполное перечисление ситуаций, связанных с отношением человека — взрослого или ребенка — к Жизни и Живому уже указывает на этическую необходимость включения педагогом этих проблем в круг своих профессиональных обязанностей. Это и отношение к животным — «братьям нашим меньшим», и к проблемам аборта, сохранения жизни «неполноценным» детям, эвтаназии, и даже смертной казни, террору и террористам. И педагог не имеет морального права проходить мимо этих проблем, с тем чтобы не оказать помощи детям в их самоопределении в этих вопросах. Конечно, при условии наличия у него самого благоговейного отношения к жизни.

4. *Принцип субъект-субъектных отношений человека и природы,* вытесняющий традиционные отношения, в которых природа выступает как *объект,* принципиально иными отношениями, необходимыми для установления диалога между ними. Этико-методологическим основанием данного принципа выступает ориентация на *общение человека с миром природных явлений как* ***с Иным субъектом,*** независимо от того, существует или нет в действительности этот Иной сознательный субъект и верит ли человек в реальность его существования. Принятие ***нравственной субъектности*** *природного и сверхприродного Иного* позволяет задуматься над рядом вопросов, которые будут способствовать формированию энвайронментального сознания учащихся:

> – **нельзя ли предложить этому *правосубъектному Иному* определенную систему правил взаимоотношений с человеком, и будет ли Оно руководствоваться ими?**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

– **вправе ли человек ожидать от *правосубъектного Иного* (биосферы, техносферы, космосферы и т. д.) гуманного отношения к себе, если сам перенесет на Него действие принципа гуманизма? Будет ли Оно «соблюдать» требование «Не навреди человеку!», по крайней мере, в ответ на его действия, не вредящие ей?**

– **гуманно ли *по отношению к Человеку* применять принцип гуманизма к соприродному или сверхприродному Иному? Не будет ли возвышение ценности преобразуемых природных систем до уровня ценности человеческой жизни означать низведение последней до их уровня?**

– **если Оно не будет приносить людям зла в ответ на их гуманное отношение, имеет ли вообще смысл выдвигать *Иному* те или иные нравственные требования?**

– **в связи с этим правомерно ли ставить вопрос о *«нравственном воспитании» и совершенствовании* не только человеческого, но и Иного, природного мира?**

На первый взгляд, это вопросы из области фантастики, но именно включение вопросов подобного рода в круг актуальных для современной молодежи проблем способно поднять (или формировать) их экологическую культуру.

5. ***Принцип морально-экологической свободы и ответственности*** во взаимодействии человека с природой, определяющийся степенью познания им социоприродных закономерностей и возможного овладения и «манипулирования» ими. Понятие *экологической свободы* предполагает *возможность, способность и моральную готовность личности* действовать в природной среде своего обитания и по отношению к ней в соответствии с *мерой собственной экологической культуры.* Таким образом, экологическая свобода определяется *морально-экологической ответственностью,* которую можно рассматривать как осознание человеком необходимости экологической деятельности, ориентированной на учет *принципа коэволюции общества и природы* и дальнейшую гармонизацию их взаимодействия. В таком понимании морально-экологическая ответственность выступает и как мера *исторической ответственности,* ибо она характеризует принятие решений, имеющих кардинальное значение для исторического процесса развития общества в целом. Одной из форм морально-экологической ответственности является *долг* людей перед природой, который И. Кант определял как косвенный долг человека перед самим собой и перед другими людьми.

Морально-экологическая ответственность базируется на следующих ***постулатах,*** которые педагог может рассматривать как своеобразный тест на определение уровня экологической культуры общества в целом, самого себя и учащихся:

• необходим переход от «модели преобладания» человека над природой к «модели сосуществования» человека и природы, предполагающей установление устойчивого равновесия между нашим современным существованием и экосистемным прошлым и будущим;

• новая концепция охраны окружающей среды должна включать в себя защиту среды обитания и «братьев наших меньших» не столько ***для*** человека, сколько ***от*** человека;

• необходимо научиться управлять «животным», которое находится внутри нас, для чего мы должны развивать в себе такие качества, как самоограничение, ответственность, честность, справедливость; укреплять веру в такие ценности, как любовь, альтруизм, взаимопомощь, права человека и права Иного живого

• следует стремиться сглаживать конфликты и примирять экономику, политику и производство с экологией, оценивая и то и другое ***моральными критериями.***

Таким образом, в решении экологических проблем все более актуальными и эффективными становятся не столько технологические меры, сколько требования духовного порядка, как, например, предписание относиться к природе *«с любовью и уважением»* (А. Леопольд), выступающее одним из основных моментов новой гуманистической ментальности. Любовь при этом представляется как *внутренний отклик души человека на красоту, гармонию природы в целом,* т.е. все то, что остается за пределами научного познания. Такая любовь возможна, если душа человека не угнетена жаждой самоутверждения, покорения природы, получения от нее максимальной прибыли.

Призыв «любить природу» не нов, в основе его всегда лежат благие намерения, и можно привести ряд достаточно весомых аргументов в пользу того, что к природе надлежит относиться по-доброму. Но одних обращений и призывов здесь недостаточно. Для любви к природе необходимо как внешнее, так и внутреннее освобождение — освобождение души, которое достигается серьезным внутренним трудом над собой, в результате чего «не-человеческий субъект» признается равным субъекту человеческому и становится источником и предметом подобной любви. Кроме того, следует помнить, что «любовь взаимна» и что в нынешней ситуации конфликтных взаимоотношений человека и природы у нас слишком мало оснований рассчитывать на такую форму взаимности.

«Очеловечение», «гуманизация» природы выражается в стремлении улучшить ее, улучшая тем самым и себя — ее часть. Любовь и творчество являются атрибутами целостной личности, и поэтому предварительным условием того, чтобы *любовно-творческое* отношение к природе стало реальностью, выступает становление человека как нравственной личности. Человечество должно найти в себе достаточно доброй воли, времени и энергии, чтобы взяться за решение всех этих проблем, иначе homo sapiens — «человек разумный» во вполне обозримом будущем может исчезнуть со сцены жизни.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

7.3. ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И «ОТКРЫТЫЕ» ПРОБЛЕМЫ БИОМЕДИЦИНСКОЙ ЭТИКИ

Экологическая компонента профессиональной этики педагога предполагает не только его моральную готовность к формированию у учащихся особого, не-антропоцентрического отношения к природе и осознание необходимости этого формирования в качестве своей важнейшей нравственной обязанности. Независимо от своих дисциплинарных интересов каждый педагог, готовя к реальной жизни учеников, должен привлечь их внимание еще к одной экологической проблеме — **экологии человека**. Уже само сочетание этих слов подразумевает, что сравнительно новое научное направление находится на стыке двух наук - *экологии* и *экологической медицины* (гигиены окружающей среды), координируя проблему сохранения здоровья населения с функционированием экосистем. Справедливо задать вопрос: почему человечество вообще и конкретного человека в частности стали волновать проблемы качества среды его обитания, которые в последние десятилетия стали по актуальности в один ряд с проблемой ядерной безопасности? Ответом на эти вопросы могут быть слова Ф. Бэкона, который еще в XVI в. коротко и ясно сформулировал суть будущей экологической проблемы: или люди сделают так, чтобы стало меньше дыма, или дым сделает так, что станет меньше людей. Действительно, если представить весь комплекс экологических проблем в виде пирамиды, то на вершине ее отчетливо виден человек, предпринимающий отчаянные попытки выжить после всего того, что он сделал и продолжает делать с природой. Поэтому ***предметом*** *экологии человека* является исследование объективных законов функционирования, развития и взаимосвязей целостной динамической системы «окружающая среда—человек», где приоритет охраны жизни и здоровья человека базируется на учете как его биосоциальной сущности, так и принципов организации и функционирования других биологических систем. Отсюда ***целью*** *экологии человека* является обеспечение экологической безопасности людей в условиях устойчиво функционирующих биологических систем природной среды и активной деятельности самого человека.

При этом надо отчетливо понимать, что экологическая безопасность человека не может быть обеспечена исключительно за счет ограничений его производственной деятельности, поскольку это неизбежно станет препятствием успешного развития общества. Однако регламентирование экологического воздействия на человека обязательно должно сочетаться с ограничением его воздействия на функционирование биологических систем природной среды.

Известно, что быстрый рост промышленности обусловил резкий прирост численности городского населения, который стал опережать увеличивающиеся темпы роста населения в мире. Это создало условия, при которых стало крайне сложно сохранить стабильное экологическое равновесие, а между тем для жизнедеятельности человека, животных и растений концентрации некоторых химических элементов в воде и пище должны быть постоянными. Они могут изменяться лишь в незначительных пределах, в противном случае наступают заболевания, функциональные расстройства, уродства в потомстве и даже гибель организма. Именно поэтому экология человека — это охрана биосферы и человечества от изменения естественной концентрации химических элементов, от выброса в природу химических соединений, биохимическая и генетическая роль которых и влияние на эволюцию биосферы еще неизвестны. Человек, в отличие от остального биологического мира, фактически был лишен факторов естественного отбора, а потому вошел в социальную эволюцию генетически недостаточно адаптированным к длительным неблагоприятным воздействиям внешней среды. К тому же прогрессирующая технизация среды обитания исключает естественный отбор его новых генетических адаптации и снижает запасы генетической прочности, унаследованные от прошлых поколений, но закрепляет в геноме человека отрицательные и патологические мутации. Наряду с этим отличительной чертой последних десятилетий является нарастание антропогенного потока химических соединений, который характеризуется большим количеством искусственно синтезированных веществ, совершенно чуждых биосфере и соответственно живому организму — так называемых ксенобиотиков. В результате создана прямая и явная угроза для здоровья и сохранения генофонда человека, что делает дальнейшее загрязнение окружающей среды уже недопустимым. В небольших дозах мутагенное воздействие комплекса факторов окружающей среды не вызывает практически никаких изменений в состоянии здоровья людей. Но они накапливают свой повреждающий эффект для последующих поколений, причем в соответствии с законами генетики не ограничиваются одним поколением, а будут воспроизводиться, как и любые другие наследственные признаки, неопределенно долго. Очевидно, что высокий уровень химической нагрузки и низкий уровень качества жизни, наложенные на распад генома, обусловленный выходом человека из своей экологической ниши, определяют катастрофический характер состояния здоровья населения и тенденцию к ухудшению этого состояния высокими темпами.

Стремительные темпы и расширение масштабов изменения окружающей среды предъявляют новые требования к разработке эколого-гигиенических аспектов ее охраны, к обоснованию тех принципов, которые должны быть положены в основу взаимоотношений человека со средой его обитания, а также к уровню экологического сознания самого человека, который должен знать об этих проблемах и отдавать себе отчет в необходимости взвешенного подхода к их решению.

Последнее обстоятельство в значительной степени связано с ***биоэтической культурой*** населения, предполагающей знания, понимание и осознанный выбор поведения в рамках «открытых проблем» ***биомедицинской этики,*** предметом которой выступает нравственное отношение общества в целом и профессионалов — медиков и биологов — к *Человеку,* его жизни, здоровью, смерти и которая ставит перед собой задачу сделать их охрану приоритетным правом каждого человека. Круг проблем, которыми биомедицинская этика призвана заниматься как наука и которые являются принципиально значимыми и открытыми не только для специалистов, но и для каждого человека, включает в себя:

- **однозначное определение *сущности и признаков Жизни и Смерти человека,* выступающее делом совокупных усилий медиков, философов, этиков и являющееся необходимым основанием деятельности практикующих специалистов;**
- **решение вопроса о *праве человека на достойную жизнь и столь же достойную смерть,* которое призвано реально оказать человеку необходимую помощь в его страданиях;**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

– **необходимость *перехода от традиционной патерналистской деонтологии к признанию автономности личности пациента,* к сотрудничеству с ним, что предполагает уважение к нему как личности;**

– **обязательность включения в лечебную практику в качестве руководства к действию (особенно для медиков молодого поколения) *высших общечеловеческих моральных ценностей* — таких, как Добро, Сострадание, Долг, Совесть, Честь, Достоинство, Свобода, Ответственность, преломленных сквозь призму профессиональной специфики;**

– **решение вопроса о *норме и патологии взрослого человека, а также человеческого зародыша и его правах* - не только с медицинской, но и с нравственно-правовой точки зрения;**

– **всестороннее рассмотрение *всех возможных последствий любых медико-биологических, особенно генетических, исследований и экспериментов на человеке;* определение меры ответственности и возможной степени риска исследователя;**

– **определение уровня *автономности и прав психических больных и лиц с девиантным поведением* (в частности, наркоманов, алкоголиков и др.);**

– **переоценка и новая интерпретация некоторых традиционных норм медицинской деонтологии (положения о врачебной тайне, принципа «Не навреди» и др.), поиск вариативных решений в новых условиях, в частности в условиях новых медицинских и биотехнологий, компьютерной и телемедицины, платного здравоохранения и др.**

Многие из этих проблем носят абстрактно-теоретический, сугубо научный характер, многие представляются таковыми не компетентным людям. Ясно одно: их решение — или хотя бы подходы к нему — совершенно необходимы будущему врачу, который сегодня часто действует на свой страх и риск, на уровне личной нравственной культуры, или вынужден попросту обходить их. Но решение этих проблем не менее значимо и для «не-медиков» — обычных людей, которых жизнь сталкивает с медициной в обыденных, а иногда и самых невероятных ситуациях. Большинство этих проблем или непосредственно затрагивают наши интересы или в любой момент могут коснуться нас или наших близких, поставив нас перед сложным моральным выбором. К сожалению, в системе общего образования практически отсутствует специальная подготовка молодых людей к решению проблем экологии человека. И поэтому нравственны); долг педагога — помочь им определиться в своем отношении г ним и быть готовыми к столкновению с ними.

7.4. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

В процессе получения высшего образования существует, как минимум, два пути формирования экологической культуры будущих специалистов. Первый — ***гуманизация*** — содержательна, переориентация самого гуманитарно-экологического образования; второй — ***гуманитаризация*** — предполагает включение гуманитарно-экологической проблематики в преподавание естественнонаучных дисциплин. Сточки зрения профессиональной этики, долг и обязанность педагога высшей школы — использовать оба эти пути.

Проявляться это может прежде всего в модификации содержания и методики преподавания базовых дисциплин. В частности, следует выделять темы, в которых возможно и необходимо рассмотрение экологической проблематики; при подготовке дидактического материала обращать внимание на примеры экологической направленности.

Другой метод — это чтение курсов, имеющих статус специальных дисциплин, таких, как «Социальная экология», «Экологическое право». Кроме того, это может быть разработка и внедрение спецкурсов по различным направлениям социальной экологии: по *экологической психологии, экологической этике, био-медицинской этике* и другим дисциплинам.

Достаточно эффективной является и организация самостоятельной работы студентов, в частности подготовка и написание докладов и рефератов, связанных с экологической тематикой.

Целью всех этих усилий выступает формирование у студентов энвайронментального стиля мышления и высокой экологической культуры. Это должно проявляться, в частности, в наличии особой направленности сознания и развитии определенных способностей личности, предполагающих:

– глобальное видение мира и применение фундаментальных знаний в решении его экологических проблем;

– «фильтрацию» знания с точки зрения его опасности для биосферы;

– включение в профессиональную деятельность социально-гуманистических аспектов заботы о сбережении ноосферы;

– рассмотрение экологической проблематики с позиций ее социокультурной динамики;

– действие и отношение к биосфере на основе принципа «благоговения перед жизнью».

Кроме акцентирования внимания на содержательной стороне вопроса, не менее важную роль в формировании у учащихся нравственно-понимающего отношения к природе играет поиск адекватных средств и методов преподавания, в частности использование ***активных форм обучения*** — как традиционных (лекции, семинары), так и нетрадиционных.

На лекциях активизации внимания и работы студентов способствуют:

• организация и реализация *принципа обратной связи* (через технические средства обучения, а также записки студентов преподавателю, которые служат материалом для последующего обсуждения и дискуссий на семинарах);

• приглашение в качестве лектора по наиболее актуальным экологическим проблемам ведущих специалистов или педагогов других вузов;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

• предоставление возможности студентам выступить на лекции с наиболее интересными докладами и их последующее обсуждение;

• использование наглядности (технических средств обучения, схем и др.);

• диалогическая форма чтения лекций (риторические и нериторические вопросы к аудитории);

• проведение коллоквиумов на лекционных потоках по итогам изучения курса.

На семинарах наиболее продуктивно применение метода «малых групп», причем формы работы здесь могут быть самые разные:

• ролевые, деловые, ситуативные игры с соответствующим распределением «ролей» — докладчики, оппоненты, эксперты, судьи и т.д. (например, семинар-игра «Суд над экологическим преступником»);

• «жизнь во времени» с распределением «дежурств» по эпохам (например, «Природа—Человек-Космос: эпоха античности»);

• проведение экологических мини-КВН (например, «Конкурс оригинальных проектов природосбережения»);

• мини-викторины — интеллектуальные разминки типа «Что? Где? Когда?» перед началом семинаров;

• тестирование и др.

Во внеурочное время большие возможности предоставляет организация самостоятельной работы студентов. Прежде всего, это привлечение студентов к участию в научных конференциях с публикацией лучших студенческих научных работ. В рамках конференций и после завершения изучения курса целесообразно также проведение круглых столов и пресс-конференций, «экологизированных» заседаний дискуссионных студенческих клубов. Все это, безусловно, способствует повышению познавательной активности студентов, в том числе и в области экологической этики.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. **Environmental ethics — это «этика окружающей среды» или «этика осознания себя в окружающей среде»?**
2. **Студент А.М. предлагает представить взаимодействие культуры и природы в виде цилиндра, в котором движение поршня (им выступает человеческая деятельность) в ту или иную сторону меняет их соотношение. «Прав ли я?» — спрашивает студент. А как думаете Вы?**
3. **Традиция управления в отношениях человека и природы — это забота, господство или деспотизм? Традиция сотрудничества и современное понятие коэволюции — в чем их смысл?**
4. **В чем смысл антропоцентристского и неантропоцентристского подходов к отношениям человека и природы? В чем суть принципов экоцентризма и биоцентризма?**
5. **Какие основные принципы и императивы современной экологической этики Вы готовы назвать? Выскажите свое отношение к ним.**
6. **Что такое «нравственно-понимающее отношение к природе»? Составьте тест на определение Вашего «нравственно-понимающего отношения к природе». Ответьте на него сами и предложите ответить Вашим знакомым.**
7. **В чем суть проблемы ценностей в экологической этике?**
8. **Как Вы понимаете принцип «благоговения перед жизнью»? Какие преимущества, проблемы и парадоксы усматриваете Вы в следовании ему?**
9. **Возможно ли развить наше морально-экологическое сознание так, чтобы это подготовило нас к встрече с иными формами разума и помогло выработать этику взаимоотношений с ними — *метасоциальную этику* или *космоэтику.***
10. **Как Вы считаете, можно ли говорить об *эстетическом* отношении природного или сверхприродного Иного к Человеку и окружающему миру? Можем ли мы в своем *«художественно-понимающем»* отношении к природе наделять Иное эстетической способностью восприятия и переживания?**
11. **Существует понятие *«правосубъектность»* по отношению к изменяемой человеком природе. А есть ли смысл говорить о ее *«правосубъектности»?***
12. **Возможно ли ставить вопрос о каких-то «интересах» преобразуемой природы и о сочетании их с интересами людей в рамках *«политической экологии»* или *«социальной экологии»?***
13. **Как решается в современной экоэтике проблема свободы и ответственности человека перед природой?**
14. **Какой смысл Вы вкладываете в понятия «долг перед природой» и «долг перед потомками»?**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

15.**Согласно известному тезису А. Эйнштейна, «природа коварна, но не злонамеренна». Однако злонамеренные или неумелые, не направляемые нравственным законом действия человека — «преобразователя» природы могут вызвать те или иные формы «наказания» с ее стороны. Поэтому «не стоит слишком обольщаться нашими победами над природой: за каждую такую победу она нам мстит» (Ф. Энгельс). Не противоречат ли эти высказывания друг другу и как с этой точки зрения следует рассматривать Чернобыльскую трагедию?**

16.**Возможно ли вообще, говоря словами М. Пришвина, «так сойтись с природой, чтобы чувствовать в ней свою собственную душу»? У Вас так получалось? Как Вы относитесь к возможности «взаимной любви» с природой?**

17.**Что реально можете предпринять Вы и Ваши учащиеся, проявляя «нравственно-понимающее отношение к природе»?**

18.**Попытайтесь связаться с наиболее активной природоохранной общественной организацией в Вашем городе и проанализируйте ее программу с точки зрения экологической этики.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 8

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И ЭТИКА ПЕДАГОГА

Все моральные проблемы — профессиональные и общечеловеческие, «открытые» и «закрытые» — возникают, проявляют себя и решаются (или не решаются) в ***общении людей друг с другом***, выступающем важнейшей потребностью личности и общества. Характерные для нашего времени демократизация и гуманизация общественных отношений,привели к смещению акцентов в системе ***межличностного общения***, которое все более становится *самостоятельной нравственной ценностью в духовной жизни общества.* Изменились содержание и форма общения людей, особенно в молодежной среде. Оно стало более свободным: сегодня нет тем, запретных для обсуждения. Молодые люди почувствовали вкус свободы самовыражения, проявляющейся и в раскованности, с которой они общаются друг с другом, и в расширении сферы общения. Вместе с тем все это выявило несовершенство нашего общения, его недостатки и определенные трудности: неумение и нежелание людей услышать и понять друг друга, их нетерпимость, а зачастую — агрессивность, эгоизм, жестокость. В значительной степени это является следствием низкой культуры общения, формирование которой у новых поколений людей, вступающих в жизнь, а значит и в поле межличностного общения, - одна из важнейших профессиональных функций педагога независимо от его «предметной» принадлежности и предрасположенности. Необходимость формирования культуры общения у молодого поколения и вместе с тем сложности в общении и взаимопонимании с ним требуют и от самого педагога достаточно высокой культуры общения. Поэтому педагогическая этика ждет от него обращения к изучению и осмыслению данного феномена в его теоретическом и практическом наполнении.

8.1. ОБЩЕНИЕ КАК НРАВСТВЕННАЯ ЦЕННОСТЬ: СУЩНОСТЬ И ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ

В начале третьего тысячелетия уже можно утверждать, что ***общение*** *как ценность и первая жизненная необходимость* находится в центре внимания философии, этики, психологии, педагогики, культурологии, которые пытаются с разных точек зрения определить сущность этого феномена.

Так, психологи определяют общение как информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуются и формируются межличностные взаимоотношения (Я.Л. Коломинский). И это определение верно, поскольку в нем, в частности, отражается деятельностный характер общения как формы человеческих взаимоотношений. Такими же справедливыми будут суждения об общении как особого рода искусстве, требующем таланта; как о науке, имеющей свои закономерности; как своде технологий и правил поведения и др. Иными словами, не следует ждать однозначного определения общения: здесь возможна такая же поливариантность, как и в формах проявления самого общения.

Наиболее полно **сущность общения** выражается в том, что оно — *важнейшая сторона человеческой деятельности, заключающаяся в субъект-субъектном отношении одного человека к другому на основе взаимного признания «самости» и самоценности.* Такое понимание общения с позиций гуманистической этики требует от педагога обратить внимание на следующие его основные черты и свойства;

• общение предстает как *деятельность,* что предполагает его активно-процессуальный характер; содержанием этой деятельности является *установление отношения* одного человека к другому;

• межличностные отношения - независимо от положения вступающих в них людей — должны носить *субъект-субъектный характер,* иными словами, предполагается, что в них вступают *равные субъекты;* «Я» и «Ты» здесь *цель* друг для друга и никогда — не средство (по крайней мере, так должно быть);

• непременным *условием продуктивного общения* выступает признание за другим (и учителем — за учеником) его уникальности и неповторимости, его права быть самим собой и ожидание того же от него;

• при общении должен проявляться его *творчески-импровизационный характер,* способствующий выявлению глубинных качеств субъекта — его свободной активности, способности порождать новые смыслы, преодолевать стереотипы поведения.

Таким образом, ***общение*** — это *взаимодеятельность,* базирующаяся на *потребности* человека в человеке, поэтому это не только (и не столько) роскошь, как говорил А. де Сент-Экзюпери, сколько *необходимость,* первичное

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

условие бытия человека как человека и его включенности в социум и культуру. ***Общение*** — это деятельность, заключающаяся в установлении ***коммуникации,*** связи между людьми, предполагающей двусторонний *обмен информацией.* Вместе с тем общение отличается от простого информационного взаимодействия. Основные параметры этого отличия заключаются в следующем: общение предполагает не только информационную, но и *личностно-экзистенциальную, субъективную связь* между людьми при сохранении индивидуальности общающихся сторон;

• общение *симметрично,* ибо предполагает функциональное равенство участвующих в нем лиц как субъектов единой совместной деятельности; информационный процесс асимметричен, ибо роли отправителя сообщения и его получателя различны, поэтому первый обозначается как субъект, а второй как объект;

• структура информационного сообщения, как правило, монологична, а общения — *диалогична.*

Таким образом, ***диалогичность*** - важнейшая отличительная черта общения. При этом под ***диалогом*** понимается информативное и личностно-субъективное *взаимодействие* между общающимися сторонами, цель которого — установление *понимания* между ними. Педагогу следует иметь в виду, что для квалифицированного ведения диалога недостаточно авторитета или превосходства в служебном положении. Необходимы широкая эрудиция, навыки доказательного рассуждения, умение слушать и быть услышанным, знание традиций мировой и отечественной культуры. Продуктивное ведение диалога предполагает соблюдение следующих *условий:*

• принципиальное равенство, автономность, независимость партнеров;

• признание партнерами уникальности, «инаковости» друг друга;

• различие и оригинальность точек зрения, готовность услышать от партнера нечто, не входящее в наши представления или планы;

• ориентированность каждого на понимание и интерпретацию его точки зрения партнером;

• ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимодополняемость позиций участников;

• способность воспринимать другого как личность такого же уровня, как я сам.

Очевидно, что все перечисленные параметры в общении педагога и учащихся являются самыми уязвимыми местами, так как делают диалог между ними порой попросту невозможным. Профессиональная этика предполагает серьезную работу педагога над собой в этом направлении, поскольку именно от знания, понимания и принятия им этих условий зависит ***диалогичность общения*** между ним и учащимися, а в конечном счете — и между поколениями.

Нравственный смысл процесса общения связан в первую очередь с его ***ценностными ориентирами*** — морально значимыми факторами, которые определяют его основные содержательные характеристики. В педагогической этике общение неотделимо от таких моральных ценностей, как *свобода, справедливость, равенство, любовь.* При этом равенство в общении — это прежде всего *равенство человеческого достоинства* субъектов общения, ориентация на поддержание *чести* и *достоинства* любого человека, в том числе и ребенка. Общение, ориентированное на эти ценности, можно назвать *гуманистическим.* Гуманистическая этика общения отличается также *доверием, доброжелательностью* и *уважением,* причем не только к другому субъекту, но и ко всему, что с ним связано (его друзьям, интересам, даже его одежде и вещам).

Признание *ценности человека* неотделимо от *конкретных оценок людей,* вступающих в общение. Педагогу следует помнить, что многие сложности, возникающие в процессе общения с учащимися, порождаются *несоответствием их самооценки* и *оценки их окружающими* (как правило, самооценка всегда выше, чем оценка окружающих, хотя иногда бывает и заниженной). *Искусство общения* педагога в том и состоит, чтобы поставить человека выше его отдельных недостатков и несовершенств, увидеть и оценить в нем индивидуальные, неповторимые личностные черты, понять, что ценность личности ребенка не должна зависеть от его отдельных неприятных свойств.

Формирование у молодежи *культуры межличностного общения* неразрывно связано с осознанием ею ***ценности общения,*** которая, в свою очередь, определяется его *полифункциональностью* и *глобальной значимостью* в жизни человека и общества. Целесообразно выделить и раскрыть перед учащимися основные *ролевые функции общения.*

1. Общение есть условие формирования и существования человека. Филогенез человечества и онтогенез каждого человека подтверждают, что формирование человека невозможно без общения, выступающего «уникальным условием человеческого бытия» (К. Ясперс). Иными словами, человеческое существо, лишенное по каким-то причинам возможности общения, не становится личностью или перестает быть таковой, причем педагог может предложить учащимся самим подтвердить это научными фактами и художественными примерами.

2. Общение есть способ самовыражения человеческого «Я». Впервые обоснование этого феномена было дано Л.Фейербахом, показавшим, что человеческая сущность проявляется лишь в общении, которое дает возможность человеку выявить все грани своей личности, сделать их значимыми для других, самоутвердиться в собственной ценности. «Дефицит» общения порождает различные комплексы, сомнения, делает жизнь неполноценной.

3. Общение — основное средство коммуникации. Это проявляется в *информативном* характере общения, благодаря которому в процессе общения, во-первых, передаются накопленные

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

знания и тем самым осуществляется *социальное наследование.* Во-вторых, коммуникативность общения проявляется в генерировании новых идей, что выявляет его *творческий* характер, и, в-третьих, в обмене идеями, что обусловливает *праксеологическую* (практическую) ценность общения.

4. Общение выступает основным средством управления людьми. В настоящее время эта функция используется целенаправленно — как средство *манипуляции* сознанием и действиями людей, причем как в негативном, так и в позитивном плане, что явственно прослеживается в сферах экономики, политики, а также в межличностном общении. Действительно, именно благодаря общению мы добиваемся от другого желаемого результата — убеждая, уговаривая или заставляя его подчиниться нашим интересам.

5. Общение есть жизненная потребность и условие человеческого счастья. Эта функция наиболее значима для самоощущения личности, ибо она раскрывает *интимный характер* общения, выступающего внутренней, часто неосознаваемой потребностью каждого человека, скрытым мотивом его действий и поступков. При этом на первый план по значимости выступают такие черты общения, как *избирательность* и *направленность* на определенный объект, *наличие обратной связи, взаимность выбора, взаимопонимание.* Эта потребность полнее всего реализуется в таких высших формах человеческого общения, как *дружба* и *любовь,* представляющих особую ценность для молодого человека (позже мы остановимся на них отдельно).

Таким образом, выявленные ролевые функции общения позволяют рассматривать его ***ценность*** по меньшей мере в двух аспектах:

• как *утилитарно-прагматическую,* ориентированную на достижение социально-значимых объективных результатов;

• как *самоценность* — общение ради общения, смыслом которого является самовыражение и духовное сопряжение людей, приобщающихся к духовным ценностям партнера и тем самым умножающих собственные.

Это дает основание выделить и показать учащимся ***уровни значимости*** общения:

• для себя — *Я-значимость,*

• для другого — *Ты-значимость,*

• для группы или общества в целом — *Мы-значимость.*

8.2.КУЛЬТУРА И АНТИКУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ

Рассмотренные теоретические аспекты межличностного общения позволяют обратиться к предмету непосредственного интереса и заботы педагогической этики — *культуре и антикультуре общения.*

Понятие и сущность культуры общения

Культура общения — это *система норм, принципов и правил общения, а также технология их выполнения, выработанные человеческим сообществом с целью оптимизации и эффективности коммуникативного взаимодействия.* Культура общения предполагает *знание, понимание* и *соблюдение* таких ***норм межличностного общения,*** которые:

• соответствуют гуманистическому подходу к интересам, правам и свободам личности;

• приняты в данном сообществе как «руководство к действию»;

• не противоречат взглядам и убеждениям самой личности;

• предполагают ее готовность и умение соблюдать эти нормы.

Педагог должен быть готов к тому, что эти условия далеко не всегда присутствуют в действительности, тем более все сразу, в комплексе. В обществе могут быть приняты нормы общения, носящие антигуманный характер или игнорирующие интересы данного человека; или, например, господствующие гуманистические нормы могут попираться конкретным индивидом (или группой лиц), так как он не понимает и не принимает их; или индивид принимает эти нормы, но не

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

умеет их соблюдать и т.д. Вот здесь и проявляется роль учителя - разъяснить их смысл, показать их необходимость не только для общества, но и для самого индивида, наконец, просто научить им.

Культура общения обеспечивается совокупным действием многих факторов: нравственных, психологических, социокультурных, «технологических». Наиболее тесным образом уровень культуры общения связан с *нравственными установками, ценностями, коммуникативными идеалами* и *стереотипами* — с тем, что составляет понятие ***нравственной культуры***. Нравственная культура того или иного общества в целом или отдельных личностей проявляется в определенном уровне их *морального сознания;* специфике *нравственных отношений* с окружающими; особенностях *поведения и общения*

Основные *признаки нравственной культуры личности* в общении — это:

• уважительное отношение к партнеру, сдержанность, вежливость, бережное обращение со словом, которое может глубоко ранить человека;

• ясность целей общения, готовность понять, оценить и принять суждения собеседника;

• постоянное самосовершенствование, подготовка себя к общению;

• соблюдение принципа толерантности, порождающего взаимное доверие и помогаюшего предупреждать и преодолевать конфликтные ситуации.

Очевидно, что эти признаки не возникают сами по себе. С одной стороны, они требуют упорной работы над собой, скажем, для учителя — даже с большим опытом, конечно, при условии осознания их необходимости в собственном поведении. С другой стороны, это то, в чем учитель в свою очередь может оказать помощь детям.

Нравственная протокультура и «дефекты» общения

Чем выше уровень нравственной культуры личности, тем выше культура общения, и наоборот: низкий уровень нравственной культуры — ***нравственная «протокультура»*** порождает *дефекты общения,* болезненно сказывающиеся на самочувствии личности и атмосфере в коллективе. Для их предупреждения или преодоления необходимо знание основных *«дефектных» уровней общения.*

1. Нравственный вакуум — человек или не знает необходимых норм общения и принципов поведения (этическая и психологическая «докультура»), или попадает в ситуацию, когда его знания утрачивают смысл и не «работают» в новых условиях.

Первый вариант — явление крайне редкое, людей на уровне полного нравственного вакуума практически не бывает: ведь даже ребенок в принципе *знает,* «что такое хорошо и что такое плохо». Нравственный вакуум второго типа возникает при столкновении человека с ситуацией, практически ему незнакомой — с «иными» моральными нормами и принципами. Это — ситуация почти фантастическая, но она может быть и реальной (синдром *маргинальности).* Основной путь преодоления нравственного вакуума — *этическое просвещение* — научение и воспитание.

2. Отсутствие нравственной инициативы — человек занимаеттвыжидательную позицию, ждет от другого заботы и внимания и только потом отвечает на них. Это состояние настороженного *выжидания* и *морального торга* по принципу «ты — мне, я — тебе».

Так, многие молодые люди, считающие наше общество безнравственным и бездуховным, утверждают, что в таких условиях самому быть нравственным невозможно, да и не нужно («себе дороже»). Это типичный пример отсутствия нравственной инициативы: пусть сначала другие станут нравственными, а уж потом и я.

3. Нравственный камуфляж — стремление произвести хорошее впечатление, *замаскировать отсутствие подлинной нравственной культуры.* Формы проявления нравственного камуфляжа могут быть различными, но, как правило, они всегда сопровождаются моральной демагогией, разглагольствованиями по поводу падения нравов, призывами к соблюдению норм культуры.

К сожалению, нравственный камуфляж особенно характерен для старшего поколения, в том числе и некоторых педагогов. При этом на фоне стремления читать мораль и брюзжать по поводу нравственности молодежи делается исключение для себя: собственные пороки или не видятся, или оправдываются.

4. Нравственный анахронизм — человек руководствуется *отжившими нормами общения,* не соответствующими ожиданиям окружающих и требованиям современной морали.

Анахронизмом выглядит сегодня, например, авторитарный стиль руководства, навязывание собственной точки зрения, нетерпимость к мнению другого. Анахронизм в общении требует единообразия мнений и поведения, налагает запрет на те или иные — особенно непривычные — формы поведения и общения, принятые, например, в молодежной среде.

5. ***Нравственная регрессия*** — *упрощение и опрощение нравов,* потеря достигнутого уровня в общении, сопровождающиеся неуважением к традициям, пренебрежением к опыту и заслуженным авторитетам.

Этот дефектный уровень часто встречается среди молодых людей. Нравственная регрессия выражается в нежелании давать оценку собственным поступкам, замечать, что они затрагивают интересы других людей. Вместе с тем для нравственной регрессии характерны рационализм и прагматизм, жесткость, иногда — «опережающая агрессивность».

6. ***Нравственная глухота*** — *отсутствие ориентации на другого,* неумение и нежелание слышать его. Это своеобразная форма проявления «глухоты к окликанию» (К. Ясперс), но не изначальной, эгоистичной, а возникшей как результат утраты (в силу жизненных обстоятельств) ранее присущих личности моральных качеств.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Нравственная глухота может быть спутником общения как в интимной жизни, так и в социуме. Молодой человек, обманутый и преданный любимой девушкой, начинает цинично мстить всему женскому полу, наслаждаясь переживаниями своих «жертв» и не испытывая к ним никакой жалости. Врач, притерпевшись к страданиям больных, теряет способность к сочувствию, становится равнодушным. Чиновник-бюрократ воспринимает жалобы пожилого человека как маразматический каприз, не желая вникнуть в суть дела и т.п.

7. ***Нравственный примитивизм*** - бесстыдно-неприкрытая *сделка с собственной совестью* во имя личного интереса, проявление эгоизма в общении.

Нравственный примитивизм в чем-то сопрягается с нравственным камуфляжем. Здесь также присутствуют оправдание собственных недостатков, кичливость, чванство былыми заслугами, отстаивание прав на собственную исключительность и привилегии.

8. ***Нравственная нетерпимость*** характерна для *авторитарного одномерного мышления,* признающего единственную («свою») истину и правоту. Сопровождается подозрительностью, враждебным отношением к *инакомыслию:* политическому, идеологическому, культурному, религиозному. Нетерпимость крайне непродуктивна: враждебность мешает услышать другого, даже когда он предлагает нечто рациональное и полезное.

Рассмотренные выше дефектные уровни есть проявление ***антикультуры в общении.*** Более того, они выступают основой ***антиобщения,*** поскольку препятствуют коммуникации, делают ее невозможной.

Морально-психологические «барьеры» общения

«Барьеры» общения — особые жизненные обстоятельства, также выступающие препятствием к полноценному общению. Педагог должен, с одной стороны, уметь считаться с этими барьерами, принимать их во внимание, выстраивая в соответствии с ним свою стратегию и тактику общения с учащимися. С другой стороны, помогать детям преодолевать и разрушать эти барьеры. С третьей — контролировать себя и не допускать их в собственной практике общения с учащимися и коллегами.

Различают *морально-психологические* и *социо-культурные* «барьеры» общения.

Морально-психологические коммуникативные барьеры, связанные с тем или иным психическим состоянием личности, ее установками, ожиданиями и реакциями, иногда — с тем или иным «дефектным уровнем» общения, могут быть классифицированы следующим образом.

Барьер страдания, горя — возникает при сильных переживаниях личности (даже если они, на наш взгляд, и необоснованны) и проявляется в разных формах: это и желание побыть в одиночестве («оставьте меня в покое»), и эгоизм (жаль себя), зависть к чужой радости, и даже агрессивность. Возможно, лучший выход из такой ситуации — действительно «оставить человека в покое».

Барьер гнева — возникает от обиды, неудовлетворенности, несправедливости, грубости. В этой ситуации человек, особенно ранимый, часто «зацикливается» на первопричине своего гнева, ни о чем другом не может и не хочет говорить. Коммуникация с ним затруднена: до человека сложно «достучаться» («глухота к окликанию»), или любая попытка установить контакт порождает отрицательные эмоции («нравственная агрессия».

Барьер страха — вызывается разными причинами. Это может быть страх ребенка перед наказанием или вызовом к доске, который лишает его дара речи и не дает возможности объясниться .. оправдаться; страх добросовестного ученика перед невыполнением задания; страх лентяя перед работой и т.д. Учитывая, что страх связывает не только общение, но любую продуктивную деятельность, педагогическая этика рекомендует учителю стараться не внушать страха своим учащимся — даже из благих побуждений, мотивируя это желанием установить дисциплину и порядок или добиться глубоких знаний.

Барьер стыда и вины — образуется при отрицательной самооценке своих действий или при «неправильной» критике со стороны другого. В первом случае, когда человек осознает недопустимость, вред, пагубность своего поведения по отношению к самому себе или другому, стыд — этот «своего рода гнев, обращенный вовнутрь», — заставляет его уйти в себя, «самоугрызаться» или «самооправдываться». Во втором случае «неправильная» критика, скажем, со стороны учителя, также непродуктивна: несправедливая по содержанию, публичная и унизительная по форме, она заставляет человека направлять энергию не на поиск оптимального решения, а на самооправдание («так все поступают», «я хотел как лучше», «другие делают еще хуже» и т.д.). Человек уходит в себя, перестает слушать неприятные для него слова, «отключается», начинает испытывать обиду или гнев в отношении критикующего. В любом случае общение затруднено.

Барьер установки — негативное восприятие кого-либо или чего-либо на основе предшествующего знания или предубеждения. *Отрицательная установка,* вызванная собственным печальным опытом или чьим-то внушением, становится препятствием для

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

непредвзятого доброжелательного отношения к другому. Поэтому нельзя сразу и безусловно воспринимать компрометирующую информацию о ком-то: возможно, кто-то специально формирует у вас отрицательную установку по отношению к этому человеку — коллеге, ученику или студенту. А это, в свою очередь, вызывает вашу негативную реакцию на любые его действия и предложения, даже конструктивные. Культура общения предполагает в связи с этим наличие *контр-установки* - не принимать на веру любые утверждения о человеке, требовать их доказательств.

Барьер презрения — как правило, это результат воспитания или идеологических установок, связанный с господствующими в обществе ценностями и идеалами. Часто возникает на базе предрассудков, бытующих в обществе: профессиональные, расовые, национальные предубеждения («все продавцы — воры», «все лица "кавказской национальности" - бандиты», «большинство подростков — хулиганы» и т.д.).

Барьер отвращения, брезгливости — связан с психофизиологическими особенностями поведения людей: неприятными манерами, отталкивающими привычками, нарушением правил личной гигиены, несоблюдением «дистанции в общении». Поэтому, чтобы не вызывать подобного барьера по отношению к себе, человека следует с детских лет приучать следить за своими манерами, чистоплотностью, привычками. Вместе с тем педагогам и родителям надо учить детей и учиться самим преодолевать барьер отвращения и быть более терпимыми по отношению к другим, особенно детям и подросткам.

Барьер настроения — может включать в себя все предыдущие, быть разной степени тяжести (от просто «встал не с той ноги» до глубокой депрессии), иметь различные причины. Основные из них, по которым настроение становится барьером общения, это, конечно же, межличностные конфликты, ссоры, нежелание пойти навстречу другому, обиды друг на друга, когда признается лишь собственная правота. Среди других причин барьера настроения — несбывшиеся ожидания, обманутые надежды, отказ в чем-то, на что рассчитывал. Учитывая, что настроение в общении с другими играет особую роль — оно очень заразительно и обладает «эффектом бумеранга», т.е. возвращается к нам, — учитель должен, во-первых, быть крайне внимательным к проявлениям собственного настроения и настроения своих учащихся и, во-вторых, учиться владеть им и учить этому молодых людей.

Барьер речи — двойной барьер: это одновременно барьер «говорения» и барьер «слушания». Первый проявляется в языковом бескультурье: недостаточный запас слов; невнятная, монотонная речь; дефекты дикции; отталкивающий (высокомерный, амбициозный) тон; отсутствие чувства юмора; незнание речевого этикета. Второй барьер правильнее было бы назвать «барьером неслышания», потому что препятствием к общению здесь выступает именно неумение слушать и слышать другого.

Неумение слушать проявляется в том, что, слушая собеседника, человек:

- **спешит опровергнуть его, не вникая в смысл его речи и мотивов;**
- **не умеет сдержать желания высказать собственное мнение;**
- **перебивает собеседника, не дожидаясь окончания аргументации;**
- **отвлекается на несущественное, внешнее, упуская суть речи;**
- **считает, что его знаний достаточно, чтобы отстаивать свою позицию;**
- **заранее настраивается на несогласие с оппонентом.**

Социокультурные «барьеры» и маргинальность в общении

Кроме психологических и моральных причин, препятствующих общению, познанию и пониманию Другого, одними из самых серьезных являются ***социокультурные барьеры.*** Особое место среди них занимает сравнительно новый феномен — *маргинальость в общении.*

Маргиналъность — это пограничное положение личности по отношению к какой-либо социальной группе, накладывающее определенный отпечаток на ее психику, поведение, образ жизни. В ситуации маргинальности оказываются так называемые «культурные гибриды», балансирующие между доминирующей обществе группой с ее культурными и моральными ценностями и «материнской» группой, из которой они выделились (ситуация неадаптированных мигрантов). Безусловно, что подобная ситуация накладывает свой отпечаток и на культуру общения, порождая определенные, порой трагичные, барьеры.

В основе маргинальности в общении лежит *герменевтическое непонимание* — невозможность прийти к общей точке зрения и взаимопониманию из-за того, что партнеры принадлежат либо разным культурам, либо к разным типам, уровням и традициям одной культуры. И хотя общаются они на одном естественном языке, но договориться порой не могут, что объясняется различиями категориальных систем их мышления и ценностей, когда смысл, вложенный в сказанное одним человеком, вызывает неадекватные ассоциации у другого. Такое непонимание возникает не обязательно тогда, когда стороны враждебно настроены друг к другу или когда одна сторона оказывается «правой», а другая «неправой». Просто сигналы о добрых намерениях мной стороны в силу культурологических различий не улавливаются, не распознаются другой. Причем главное здесь — не *«количественный» уровень* культуры сторон (прямо пропорциональной зависимости между уровнем культуры и уровнем понимания е прослеживается), а *«качественный» тип* культуры людей, вступающих в общение. В наибольшей степени

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

маргинальность характерна для *переходного типа культуры* или для *перехода личности из одного в другой тип культуры.*

Маргинальность может быть *пространственной, временной, культурной.* ***Пространственная маргинальность*** связана с переменой места жительства: эмиграцией в другую страну, миграцией из села в город и т.д. В результате такого вынужденного или добровольного перемещения человек теряет связь со своей *культурной укорененностью* (иногда добровольно отказываясь от нее, скажем, от деревенского происхождения, традиций, национального языка), но культуру своего нового положения он еще не освоил, не «вписался» в нее: ведь адаптация к новому образу жизни требует немалого времени, иногда смены нескольких поколений. Испытывая затруднения с включением в иную культурную традицию или отторгаясь новым окружением, не желающим его принимать, он попадает в «промежуточную» ситуацию — *ситуацию «меж-культурья».* Возникает *феномен маргинальности,* порождающий синдром «никому-не-нужности», с одной стороны, и желание самоутверждения и «приобщения» — иногда весьма агрессивное — с другой. Так человек становится *маргиналом.*

И дело не в том, что одна культура общения «выше», «лучше», а другая «ниже», «хуже» - к примеру, городская или сельская. Они просто *иные,* разные. Иногда помогает время, дающее возможность адаптации, иногда человек до конца жизни так и остается «промежуточным» — маргиналом. И чтобы этого не случилось, ему надо помочь адаптироваться к новой, непривычной культуре. Это касается, в частности, студентов, приехавших в вузы из сел, маленьких городов, провинции. Их городские сверстники не всегда готовы помочь им в этом, а иногда, особенно на первых порах, демонстративно отгораживаются от них. Во: здесь и должен на помощь прийти педагог: снять возникшие барьеры устранить герменевтическое непонимание.

Временная маргинальность связана с переменами иного рода — когда не человек меняет среду обитания, а меняется сама среда, точнее, эпоха: когда происходит ломка привычных ценностей и идеалов; старые нормы общения перестают действовать или теряют свою ценность, а новые еще не сформировались или не могут — в силу убеждений, заблуждений или просто лености мысли людей - стать «руководством к действию». И опять человек «впадает» в состояние маргинальности, в которой он «не виноват», но которая так или иначе делает его «промежуточным» человеком.

Такие ситуации, как правило, редки, происходят они в периоды бурных социальных ломок и потрясений — в глобальном или региональном масштабе. Так, человечество с трудом привыкало к новым правилам общения и общежития в эпоху становления христианства. В России эпохальные потрясения вообще стали «национальной забавой» — от петровских реформ до эпохи перехода «от социализма к капитализму». Причем одни люди обрекают себя на маргинальность по доброй воле — не желая принимать новых правил отношений, другие же оказываются просто не в состоянии перестроить свою ментальность. В таком положении, оказалась, например, значительная часть старшего поколения граждан бывшего Советского Союза, не желающая или не умеющая принять новых условий жизни, тоскующая по старым образцам и желающая вернуть их. Отсюда - пресловутый конфликт «отцов» и «детей», их неумение и неготовность понять друг друга.

Суть ***«культурной» маргинальности*** — недооценка или неприятие культуры вообще, пренебрежение к ней, непонимание ее роли и значения в жизни личности и общества, стремление стать «над ней». Такой тип маргинальности сегодня характерен, на наш взгляд, для тех белорусов, которые проявляют пренебрежительное отношение к своему языку, культуре, национальным обычаям. Единственный путь преодоления культурной маргинальности — образование и воспитание - «окультуривание» человека.

В педагогической деятельности, единственным способом осуществления которой является *общение,* чрезвычайную роль играет *маргинальность в общении,* затрудняющая процесс обучения и воспитания, а порой делающая его просто невозможным. Проявляется она в ряде моментов, к встрече с которыми (и к преодолению которых) педагог должен быть готов.

1. Для нее характерна *узость мышления* и отсюда — *«клановость»,* деление на «своих» и «чужих». И если со «своими» (родственниками, земляками, единомышленниками) у человека складывается полное взаимопонимание, то по отношению к чужим» (или ставшим «чужими» в силу расхождения взглядов :ли жизненных обстоятельств) он проявляет то самое *«не-понимание»,* о котором уже говорилось.

Дело в том, что менталитет маргинала отличается рядом признаков:

– ***одномерностью мышления*** **(мышление по типу «или-или»), неумением совместить разные точки зрения и найти общую систему координат;**

– ***монополизмом на истину,*** **только моя точка зрения верна, иные не имеют права на существование:**

– ***неумением и нежеланием слушать и слышать*** **партнера: человеком с таким типом мышления овладевает психологическая глухота, и любые аргументы здесь бессильны - он не воспринимает их;**

– ***нетерпимостью к инакомыслию,*** **когда любой не согласный со мной воспринимается враждебно и вызывает раздражение и желание дать отпор.**

2. Маргинал подходит к другому с сугубо *утилитарных* позиций (часто не осознавая этого). Стиль его отношений с другими «чужими») — это «стиль-вампир»: он использует человека (в самых разных смыслах, не только в примитивно-материальном, о иногда и в духовном), а затем действует по «вещному» принципу «использовал — выбросил». .

3. Маргинальность в общении носит, как правило, *воинствующий характер.* Маргинала отличает уверенность в собственной правоте и праве на отторжение другого, гордость собой и своими принципами. Маргинальность зачеркивает всякую возможность компромисса и взаимопонимания, выдвигая «борьбу» качестве основной ценности и программы действий. Эта направленность на противостояние может проявляться в общественной жизни, профессиональной деятельности или личных ношениях, но в любом случае она не просто малопродуктивна, но и привносит большое моральное зло в систему межличностных отношений и коммуникации.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Таким образом, если принять за основу, что культура общения предполагает отношение к Другому как равному мне субъекту, за которым я готов признать право на «самость», «инаковость» и к которому я готов относиться терпимо и с уважением, то маргинальность — это *антикультура в общении.*

Феномен насилия в общении

Насилие — другое проявление *антикультуры общения,* причем очень близкое маргинальности и по форме, и по сути. ***Насилие в общении*** проявляется *в неприятии права партнера на автономность, независимость, «самость»; в обращении к силовым приемам и методам давления; в использовании страха и принуждения.*

Насилие как принцип общения всегда сопровождало человеческие отношения — и в социальном, и в межличностном аспектах. Но особенно массовым, распространенным и изощренным (если не считать период первобытной дикости) оно стало в наше время. Тому есть ряд причин: *социальных, психологических, нравственных.*

Социальные корни насилия в общении следует искать, как отмечалось выше, в особенностях XX в. Революции, войны, диктаторские и тоталитарные режимы и репрессии против личности и наций — все это постепенно обесценивало человеческую жизнь, делало ее разменной монетой в политических играх «борцов за власть», а людей приучало «общаться» через мушку прицела. Насилие, ставшее нормой в социально-политических отношениях, не могло не сказаться и на отношениях межличностных, привнося в них *привычку к насилию.*

Правда, существует точка зрения (Б.-А. Леви, А. Глюксман), согласно которой обесценивание человеческой жизни — не синдром XX в., а медленный, но верный процесс, связанный с развитием западноевропейского рационализма, приучавшего людей к холодному взвешенному прагматизму, к подавлению чувств и эмоций сострадания и милосердия. Просто XX в. оказался временем, когда массовость и значимость вражды и противостояния стали вытеснять нормальные межличностные человеческие отношения.

Психологические основания насилия в общении убедительно раскрыл фрейдизм, показав, что насилие дает *ощущение власти* над другим, выступая своеобразным способом самореализации (см. об этом «Бегство от свободы» Э. Фромма). Причем уровень и размах подобного «самоутверждения» могут быть самыми разными — от гитлеровского тоталитаризма до семейной тирании. Последнее особенно важно иметь в виду педагогу, одни из обязанностей которого — установление контакта и взаимопонимания с семьей ребенка.

К сожалению, семейная тирания, насилие и жестокость стали распространенными явлениями в наших семьях, превращающихся в поле самоутверждения родителей, компенсирующих свои неудачи во «взрослой» жизни за счет зависимых от них детей. Родители отыгрываются на них за собственные неудачи и ошибки. Но и в так называемых благополучных семьях общение с детьми с позиций силы — окриком, физическим наказанием, унижением — часто является нормой. Поэтому, жалуясь на ученика его родителям, учитель должен быть предельно осторожен, чтобы не «подставить» ребенка, не спровоцировать насилия по отношению к нему.

Нравственными причинами насилия в общении выступают прежде всего «протокультура» и «барьеры» общения, о которых говорилось выше. Кроме того, попустительствует насилию и *анонимность* моральной жизни, связанная с урбанизацией, которая скрывает от людского суда беспредел, творимый иными гражданами.

Что касается *области распространения насилия,* то границ оно, к сожалению, не знает, проникая в самые разные *сферы общения* — в межличностные и семейные, групповые и межгрупповые, деловые и политические, профессиональные и другие отношения. *Формы проявления насилия* могут быть разными - психологическое давление, моральное подчинение, физическое принуждение, сексуальные домогательства (например, по отношению к работающей женщине со стороны начальника). Агрессивное, нетерпимое поведение в ссоре, конфликте, настаивание на своем любой ценой - тоже вид насилия.

Самое печальное, что насилие порой воспринимается как *норма,* не вызывает никакого протеста и не расценивается как *антикультура в общении,* противодействием которой может быть только иной подход — ***принцип ненасилия***.

Таким образом, для эффективной реализации ценности человеческого общения необходимы как минимум две вещи. Во-первых, добрая воля, желание и стремление к взаимопониманию. Но чтобы эти добрые намерения могли распознаваться, улавливаться другой стороной, чтобы партнер мог откликнуться на них, необходимо, во-вторых, общее «пространство понимания», основа которого — высокая культура общения, требующая от каждого человека самоанализа, самокритичности и работы над собой.

8.3. ЭТИКА ИНТИМНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Культура общения не существует в абстракции, в «чистом виде». Она реализуется и проявляется в различных сферах человеческой жизнедеятельности, в конкретных ситуациях жизни. Большое место в общем ряду ситуативных жизненных проблем занимают те, которые носят для каждого из нас сугубо личный, *интимный* характер.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Этика интимных отношений как бы противостоит этике деловых и профессиональных отношений, этике гражданственности, экологической этике, выступающим в качестве *этики публичных действий,* которая предписывает нормы и правила поведения в ситуациях, так сказать, «массовидных», «прилюдных», связанных, например, с политическими или экологическими митингами, акциями, движениями, или с деловыми переговорами и совещаниями, или с профессиональным общением специалиста. В отличие от нее *этика интимных отношений* рассматривает ситуации, складывающиеся в отношениях двух-трех весьма близких людей, связанных узами дружбы, любви, сексуальной привязанности, брака и семьи. Это широкий круг проблем, предполагающий крайне *доверительные, деликатные отношения* близких людей, не выставляемые на всеобщее обозрение, но чрезвычайно важные для каждого из нас. Особенно значимы они в начале жизни, когда от того, как они сложатся — в семье, с другом, любимым человеком, зависит наша дальнейшая судьба. В то же время отсутствие опыта и знаний часто становится причиной многих неудач в молодом возрасте, накладывающих отпечаток на всю последующую жизнь. Поэтому и эта сторона общения молодых людей не может быть обойдена вниманием педагога.

Подлинным проявлением интимного межличностного общения, в котором наиболее полно реализуются его ценность и особенности выступают *Дружба* и *Любовь.*

Дружба как высшая форма общения

Дружба признается *величайшей нравственной и социальной ценностью* большинством людей. Первый очерк *теории дружбы как самостоятельного отношения,* не совпадающего с другими видами социальных связей и эмоциональных привязанностей, создал Аристотель, подвергший дружбу философско-эстетическому и психологическому анализу. По Аристотелю, *дружба — величайшая ценность, самое необходимое в жизни:* никто не выбирает жизнь без друзей, даже в обмен на все прочие блага.

Совершенная, истинная дружба *бескорыстна.* Но в то же время дружбу питают к другу «во благо самого себя», поэтому отношение к другу не отличается от отношения человека к самому себе. Благодаря этому дружба является также необходимым средством *самопознания:* «Как при желании увидеть свое лицо мы смотримся в зеркало и видим его, так при желании познать самих себя мы можем познать себя, глядя на друга». Ближе друга у человека никого нет, считает Аристотель, поэтому количество друзей имеет пределы: близкая дружба — это дружба с немногими.

Каждая эпоха привносила в понимание дружбы что-то новое. Неизменным оставалось одно: во все времена дружба считалась одной из высших и одновременно редких ценностей в жизни человека.

Большой редкостью называли настоящую дружбу романтики начала XIX в. По словам немецкого писателя Л. Тика, все люди любят, по крайней мере, думают, что любят, «но лишь очень немногим дано быть друзьями в подлинном смысле слова». А. Шопенгауэр восхищался дружбой и в то же время сомневался в ее существовании: «Истинная, подлинная дружба предполагает сильное, чисто объективное и вполне бескорыстное участие в радости и горе другого человека, а это участие, в свой черед, предполагает действительное отождествление себя с другим. Это настолько идет в разрез с эгоизмом человеческой природы, что истинная дружба принадлежит к вещам, относительно которых остается неизвестным, принадлежат ли они к области басен или действительно где-нибудь существуют».

Дружба — это *близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов.* Дружба предполагает тесные личные взаимоотношения между людьми, основанные на глубокой личной привязанности и симпатии, на единстве взглядов, интересов и жизненных целей, которые выражаются в стремлении к длительному разностороннему общению.

В отличие от *деловых* отношений, где один человек использует другого как средство для достижения своей цели, дружба — отношение *самоценное,* само по себе являющееся благом; друзья помогают друг другу *бескорыстно,* «не в службу, а в дружбу». В отличие от *кровнородственных* связей, где люди связаны узами кровной или родственной солидарности, дружба — *индивидуально-избирательна* и основана па взаимной *симпатии.* Наконец, в отличие от поверхностного *приятельства.* дружба — отношение *глубокое* и *интимное,* предполагающее внутреннюю *близость, откровенность, доверие, любовь.* Недаром мы называем друга своим alter ego (другим Я).

Основные критерии *и свойства дружбы. Близость* и *эмоциональность,* связанные с *избирательностью* и *исключительностью* дружбы, обусловливают такие ее критерии, как *бескорыстие, преданность и верность, требовательность и принципиальность, искренность и доверие.*

Бескорыстие в дружбе предполагает такие отношения, которые свободны от соображений выгоды и строятся на готовности помочь друг другу, порой в ущерб своим личным интересам. *Преданность* и *верность* друга укрепляют веру человека в собственные силы: он знает — в трудную минуту друг не оставит его в беде и найдет возможность помочь и поддержать. Взаимная *требовательность* и *принципиальность,* делая дружбу активной силой, могут привести к большим творческим успехам, ибо способствуют самосовершенствованию каждого из друзей. К другу мы предъявляем самые высокие требования (правда, наши требования к самим себе далеко не всегда так высоки: недостатки друга мы видим, а свои — не всегда).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Общение друзей, в котором каждый раскрывает другому самое важное и сокровенное, обогащает обоих, позволяет лучше понять и осознать то, что происходит в собственной душе. Поэтому в друге чрезвычайно высоко ценят *доверие, искренность* и *сердечность, великодушие* и *отходчивость, умение хранить тайну* и *простить* необдуманный поступок. Отсутствие этих качеств разрушает дружеские отношения.

Дружба — это одно из проявлений *любви к человеку,* единства между людьми, душевного взаимного резонанса. Утверждение исключительности, несравненное™ друга равносильно признанию его абсолютной ценностью. Дружба предполагает *уважение чести и достоинства* друга, *честность* по отношению к нему. И в этом — высокая нравственная сущность дружбы.

Некоторые «правила» или «законы» дружбы. Настоящая дружба редко возникает сразу. Обычно ей предшествуют поиски, неудачи, непрочные контакты.

Как происходит *выбор друзей?* Что делает одного человека привлекательным для другого, ищет ли он в друге собственное подобие или, напротив, дополнение качеств, отсутствующих у него самого? Пожалуй, одинаково справедливы оба мнения. Понимание друга как «другого Я» предполагает *сходство* между ними: люди, существенно расходящиеся во мнениях, вряд ли могут быть особенно близки. Однако alter ego — это не просто *второе* я, а именно *другое* Я: друзья призваны не дублировать, а *дополнять и обогащать* друг друга.

Возникновению дружбы способствуют прежде всего *общность взглядов, интересов, идеалов, жизненных целей.* И если основой дружбы являются их близость или совпадение, то дружба нередко продолжается всю жизнь, независимо от препятствий на ее пути. Необходимыми условиями становления дружбы являются также *взаимное уважение, личная симпатия* и *привязанность друг к другу.*

Существуют ли «правила» для *установления дружбы?* Считается, что:

- **самый благоприятный возраст для установления интенсивных и прочных контактов, пик дружбы — это, как правило, юность и ранняя молодость, школьные и студенческие годы;**
- **прежде чем подружиться, надо почувствовать симпатию к человеку, желание общаться с ним, причем эта симпатия должна быть взаимной;**
- **одной взаимной симпатии для дружбы мало: нужны еще и общее дело. или. по крайней мере, общие интересы;**
- **первым шагом в установлении дружеских отношений не обязательно должен быть личный контакт, дружба может начинаться и с переписки, в том числе и компьютерной;**
- **не исключено, что дружба может начинаться с конфликта;**
- **очень важно в самом начале дружбы не обмануться в своих чувствах: человек должен *чувствовать,* что он нужен другому.**

Однажды возникнув, дружеские отношения не развиваются автоматически; желательно, чтобы педагог показал учащимся, как важно заботиться о *сохранении дружбы.* Будучи наиболее глубоким, интимным отношением, дружба обязательно предполагает *доверие,* проявляющееся в открытии другому своих тайн, намерений, состояний, т.е. в *самораскрытии.*

Степень самораскрытия в общении с посторонними людьми, родителями, близким другом будет разной. Максимум самораскрытия достигается именно в общении с друзьями. Хотя здесь также имеются свои границы. Как правило, откровенность воспринимается положительно. Но следует знать, что слишком полное и поспешное самораскрытие, не соответствующее стадии развития взаимоотношений, воспринимается как нарушение границ интимности или попытка вторжения во внутренний мир другого, что побуждает его замкнуться и даже прервать контакт. Поэтому в дружеском общении всегда необходим *такт.*

Дружеское общение людей зависит от *личностных свойств,* которые формируются независимо от нашей воли и желаний и потому не могут быть поставлены нам в вину или заслугу. Так, не должны мешать дружбе *общительность* или *замкнутость,* вместе с тем дружба несовместима с *эгоизмом* и *предательством.*

Дружба имеет свой ***моральный кодекс.*** Надо *уметь дружить,* а для этого следует придерживаться некоторых неписаных *правил дружбы:*

- **делиться с другом своими успехами и неудачами;**
- **помогать другу в случае необходимости;**
- **стараться, чтобы другу было приятно в твоем обществе;**
- **выказывать другу эмоциональную поддержку;**
- **быть уверенным в друге и доверять ему;**
- **защищать друга в его отсутствие и не критиковать его публично;**
- **сохранять доверенные другом тайны;**
- **быть терпимым к остальным его друзьям;**
- **не быть назойливым и не поучать;**
- **уважать внутренний мир и свободу друга.**

Выполнение этих требований предполагает высокий уровень *нравственной культуры* личности и *психологическую готовность* к дружбе. Далеко не все люди способны на это чувство. И не потому, что они не могут отдавать, ничего не получая взамен, не потому, что у них больше развито собственное «ego», и даже не потому, что им не хватает мудрости принять другого человека. Причина ***неспособности к дружбе*** может корениться в *психо-эмоциональных особенностях личности.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Так, экстраверты, ориентированные вовне, на мир внешних объектов, легко и быстро устанавливающие контакты с людьми, имеют ярко выраженную потребность и способность дружить и иметь много друзей. А вот интроверты, застенчивые и некоммуникабельные, тонкая душевная организация которых больше направлена на переживания своего внутреннего мира, трудно сходятся с людьми. Страх быть непонятыми заставляет их оставаться одинокими. Если у таких людей есть друг, то на всю жизнь, а испытав однажды разочарование, они не пытаются больше искать нового друга.

Люди, которых связывают дружеские отношения, — разные, поэтому к ним нельзя подходить с одинаковыми мерками. Иметь друга — великое благо. Но чтобы иметь это благо, необходимо постоянно над собой работать, учиться терпимости и устойчивости взаимоотношений. Есть мудрое правило: *хочешь иметь друга — будь им!* Иными словами — будь сам хорошим другом, откликнись на радости и горести своего друга, подумай о том, как сделать его жизнь счастливее. Не пожалей для этого своего времени, сил, а главное — души.

Любовь как отношение и влечение

О любви очень много сказано и написано. Есть формулы любви, научные определения, философские трактаты... И все же для каждого нового поколения, вступающего в жизнь, *философия и этика любви* — это тайна за семью печатями, крепость, которую надо покорить самому, пройдя нелегкий путь обретения и потерь. И поскольку именно в молодом возрасте так важно не только познать великое таинство этого загадочного чувства, такого разнообразного и непредсказуемого, но и суметь развить в себе саму *способность любить,* постольку мы остановимся на анализе феномена любви более подробно. Ведь, как говорил А. Блок, «только влюбленный имеет право на звание человека».

В широком смысле **любовь** — это свойство и право свободного человека — *нравственно-эстетическое чувство, выражающееся в бескорыстном и самозабвенном стремлении к своему объекту, в потребности и готовности к самоотдаче.* Человек, который любит, становится более чутким к красоте. Возникает особая *эстетика любви* — тяга человека к совершенной жизни, которая строится по законам красоты, добра, свободы, справедливости. Причем эта тяга к гармонии и идеалу затрагивает как разум, так и глубинные эмоциональные пласты человеческой души.

Особое место в системе человеческих отношений занимает ***эротическая любовь*** — одно из наиболее сильных переживаний в интимной жизни личности, которое может стать (или не стать) залогом и основой ее счастья. Речь идет о любви двух людей, любви, жаждущей полного слияния, единства с любимым человеком. Она по своей природе исключительна и поэтому выступает как *высшая моральная ценность.* Вместе с тем это и реальное земное *отношение и влечение,* относительно самостоятельное *стремление и потребность,* и в этом качестве — это *высшая форма межличностного общения.*

Любовь, связывающая мужчину и женщину, представляет собой сложный комплекс человеческих переживаний, возникающих в результате слияния биологических потребностей, трансформированных культурой, с нравственно-эстетическими и психологическими устремлениями личности. Откуда берутся такие ощущения? Возможно, любовь — это «голод» человека по человеку, чувство невероятной внутренней *необходимости* в нем, самая сильная из всех эмоциональных *потребностей.*

Идея поляризации и одновременно притяжения мужского и женского начал наиболее сильно выражена в мифе, пересказанном Платоном в диалоге «Пир»: когда-то мужчина и женщина были единым существом — андрогином. Потом они были разделены на половинки, и теперь каждая из половинок обречена искать другую, чтобы вновь образовать с ней единое целое.

Но человеку в любви необходимо не просто существо другого пола, а такое существо, которое обладает для него эстетической привлекательностью, интеллектуальной и эмоционально-психологической ценностью, общностью нравственных представлений, сексуально-эротическим притяжением. Если нет хотя бы одного из этих компонентов, любовь «не состоится» или возникнет ее иллюзия, которая неизбежно разрушится, погибнет.

Понять любовь сложно, еще труднее - объяснить ее. Она приносит человеку радость, делает его жизнь приятной и красивой, рождает светлые мечты, окрыляет и возвышает. В то же время любовь - источник многих страданий и даже трагедий. С ней связаны волнения, ревность, тревога. В любви соединяются противоположные чувства: страдание и наслаждение, радость и печаль, восторг и разочарование. «Любовь - обманная страна» и вместе с тем — самое манящее из чувств. Она дарит не только яркое наслаждение, но одновременно и сильную боль, не только самое острое счастье, но и самое тяжкое горе. Вместе со взлетами в любви всегда есть падения; она как бы расколота на противоречия, полные бесконечных тайн и загадок. Ее полюса и контрасты сливаются в массу неповторимых сочетаний, и какое из этих сочетаний выпадет человеку — предугадать невозможно.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

История любви. Первые теории любви появились почти двадцать пять веков назад в Древней Греции - у Сократа, Платона, Аристотеля.

По Платону, любовь — двойственное чувство, соединяющее в себе противоположные стороны человеческой природы: в ней живет тяга человека к прекрасному - и чувство чего-то недостающего, ущербного, стремление восполнить то, чего у человека нет. Любовь у Платона -лестница, которая ведет к смыслу жизни, к бессмертию. Она превращает человека в часть мирового целого, связывает с землей и небом, с основами всей жизни. Она делает человека больше, чем он есть, — поднимает его над самим собой, ставит между смертными и бессмертными. Так впервые возникла мысль о великой возвышающей силе любви.

В древнегреческой античности различалось четыре вида любви: эрос, филиа, агапэ, сторгэ, с которыми желательно познакомить молодых людей.

***Эрос* — восторженная влюбленность, телесная и духовная страсть, буйная тяга к обладанию любимым человеком. Это страсть больше для себя, в ней много эгоцентризма. Она «мужского типа», это, скорее чувство пылкого юноши или молодого мужчины; она реже встречается у женщин.**

***Филиа* — любовь-дружба, более духовное и более спокойное чувство. В психологическом отношении она ближе всего к любви молодой девушки. У греков филиа соединяла не только возлюбленных, но и друзей.**

***Агапэ* — альтруистическая, духовная любовь, полная жертвенности и самоотречения, построенная на снисходительности и прощении, похожая на материнскую любовь. Это любовь не ради себя, а ради другого, не только любовное чувство, но и идеал гуманной любви к ближнему.**

***Сторгэ* — любовь-нежность, семейная любовь, полная мягкого внимания к любимому. Она выросла из естественной привязанности к родным и подчеркивает плотское и душевное родство любящих.**

В средние века суть и смысл любви определялась через *меру.* Но как и чем можно *измерить любовь?* Всепоглощающей страстью, потомством, либо еще чем-то? Определить это очень сложно. И никто не смог сделать это точнее, чем Святой Августин, который сказал: *«Мера любви — это любовь без меры».*

Появление любви в ее *нынешнем* понимании многие исследователи связывают со сравнительно недавним прошлым — теми глубинными процессами, которые происходили в Европе в начале II тысячелетия, когда после долгого периода варварства в обществе начинается постепенный духовный подъем. Развиваются философия и искусство, меняется образ жизни людей. Одним из показателей этих изменений становится появление *рыцарства,* ставшего покровителем и носителем развивающейся культуры и особого *культа любви.*

В этом культе был свой бог — Амур, свои богини — Прекрасные Дамы, свои служители — трубадуры, свои поклонники — рыцари. В кодексе рыцарской любви были канон подвигов, канон прославления и восхваления Дамы, канон любви на всю жизнь; существовали свои обряды, обычаи, нравы. Только после нескольких месяцев ухаживания, следуя правилам, рыцарь медленно поднимался с одной ступени близости на другую, в зависимости от своих заслуг перед возлюбленной. Рыцарская любовь была по преимуществу духовной, психологически развитой. Центр ее находился в душе у рыцаря, являясь для него главным источником любовных радостей.

В русской этической мысли большое место исследованию феномена любви уделил философ *Вл. Соловьев.* Он определяет любовь как «влечение одушевленного существа к другому для соединения с ним и взаимного восполнения жизни». Из обоюдности отношений он выводит *три вида любви.* Первый — любовь, которая больше дает, чем получает, — *нисходящая* любовь. Второй — любовь, которая больше получает, нежели дает, — *восходящая* любовь. Третий — когда и то и другое *уравновешено.*

В первом случае это, например, родительская любовь, основанная на жалости и сострадании; она включает в себя заботу сильных о слабых, старших о младших; перерастая семейные — «отеческие» отношения, она создает понятие «отечество». Второй случай — любовь детей к родителям, она покоится на чувстве благодарности и благоговения; за пределами семьи она рождает представления о духовных ценностях. Эмоциональной основой третьего вида любви является полнота жизненной взаимности, которая достигается в половой любви; здесь жалость и благоговение соединяются с чувством стыда и создают новый духовный облик человека.

Интересно, что Соловьев считал, что «половая любовь и размножение рода находятся между собой в обратном отношении: чем сильнее одно, тем слабее другая». Он выводил из этого следующие зависимости: сильная любовь очень часто остается неразделенной; при взаимности сильная страсть приводит иногда к трагическому концу, не оставляя после себя потомства; счастливая любовь, если она очень сильна, также обычно остается бесплодной.

Вл. Соловьев видел *пять возможных путей развития любви* — два ложных и три истинных. Первый ложный путь — «адский» — мучительная неразделенная страсть. Второй (тоже ложный) — «животный» — неразборчивое удовлетворение полового влечения. Третий путь (первый истинный) - брак. Четвертый (тоже истинный) - аскетизм. Пятый — высший путь — это Божественная любовь, когда перед нами предстает не пол — «половина человека», а целый человек в соединении мужского и женского начал. Человек становится в этом случае «сверхчеловеком»; именно здесь он решает *главную задачу любви — увековечить любимое,* спасти его от смерти и тлена.

Современные представления о любви. В своем большинстве они базируются на экзистенциалистском понимании *сущности человека и его существования,* которое, в свою очередь, связано с извечным вопросом, как преодолеть свою «отделенность», как выйти за пределы собственной индивидуальной жизни и обрести единение с другим. Именно в этой «человеческой ситуации», в самой сущности человека - в его стремлении к *единению* усматривает истоки любви *Э. Фромм.*

Переживание отделенное™ рождает тревогу, считает он. Быть отделенным — значит быть отторгнутым, беспомощным, не иметь возможности реализовать свои человеческие силы. Однако единение, достигаемое в совместной работе, — не межличностно; единение, достигаемое в сексуальном экстазе, — преходяще; единение, достигаемое в приспособлении к другому, — псевдоединение.

Подлинный *«ответ на проблему человеческого существования»* содержится в достижении совершенно особого, уникального вида единения — *слияния с другим человеком при условии*

Репозиторий БГПУ

сохранения собственной индивидуальности. Именно такой вид межличностного единения достигается в ***любви,*** которая объединяет человека с другими, помогая ему преодолеть чувство изоляции и одиночества. При этом любовь «позволяет человеку оставаться самим собой, сохранять свою целостность. В любви имеет место парадокс: два существа становятся одним и остаются при этом Двумя» (Э. Фромм). Но любовь - это не счастливая случайность или мимолетный эпизод; *любовь — искусство, требующее от человека самосовершенствования, самоотверженности, готовности к поступку и самопожертвованию.*

Именно об этом говорит Э. Фромм в книге «Искусство любви»: «Любовь — не сентиментальное чувство, испытать которое может всякий человек независимо от уровня достигнутой им зрелости. Все попытки любви обречены на неудачу, если человек не стремится более активно развивать свою личность в целом, чтобы достичь продуктивной ориентации; удовлетворение в любви не может быть достигнуто без способности любить своего ближнего, без истинной человечности, отваги, веры и дисциплины».

Э. Фромм выделяет ***пять элементов, присущих любви:*** *давание, забота, ответственность, уважение и знание.* Парадоксальность подхода Фромма к феномену любви и вместе с тем его продуктивность для воспитания в молодом человеке *способности любить* заставляет обратить особое внимание педагогов на аргументацию автора.

1. «Любить — это главным образом отдавание, а не получание. *Давание* — это высочайшее проявление силы... Я ощущаю себя изобильным, тратящим, живым, счастливым. Отдавание более радостно, чем получание». Любовь для Фромма не просто чувство, это прежде всего способность отдавать другому силы своей души. Но что значит *отдавать?* Ответ на этот вопрос полон двусмысленности и запутанности.

Наиболее широко распространено неверное мнение, что давать — это значит отказываться от чего-то, становиться лишенным чего-то, чем-то жертвовать. Но так воспринимается акт давания человеком, стоящим на позициях авторитарной этики и ориентированным на присвоение. Он готов давать только в обмен на что-либо; давать же, ничего не получая взамен, для него значит быть обманутым.

Что же один человек может дать другому? Он *дает себя,* самое драгоценное из того, что имеет, он *дает свою жизнь.* Это не должно означать, что он жертвует свою жизнь другому. Он дает ему свою радость, свой интерес, свое понимание, свое знание, свой юмор, свою печаль — все переживания и проявления того, что есть в нем живого. Этим *даванием своей жизни* он обогащает другого человека, увеличивает его чувство жизнеспособности. Причем он дает не для того, чтобы брать взамен: давание само по себе может доставлять наслаждение. Вместе с тем, давая, он вызывает в другом человеке что-то, что возвращается к нему: он побуждает другого человека тоже стать дающим, и они оба разделяют радость, которую сообща внесли в жизнь. Поэтому истинная любовь — это *сила человека, способного отдавать,* сила, рождающая ответную любовь. Таким образом, *любовь* — это *активность, действие, способ самореализации, заключающийся в том, чтобы давать, а не брать.*

2. Вместе с тем ***любовь*** — это *утверждение* и *плодотворность.* Она *созидательна* по существу, она противостоит разрушению, конфликтности, вражде. Причем любовь — это форма *продуктивной деятельности, проявление заботы и интереса к объекту любви,* душевный отклик, изъявление многообразных чувств по отношению к нему (эмоциональное «резонирование»).

То, что любовь означает заботу, наиболее очевидно на примере любви матери к своему ребенку. Никакие ее заверения не убедят нас в том, что она действительно любит, если она не заботится о ребенке, пренебрегает его кормлением, уходом; но когда мы видим ее заботу о ребенке, мы верим в ее любовь. Это относится и к любви к животным и цветам. «Любовь — это активная заинтересованность в жизни и развитии того, что мы любим» (Э.Фромм).

3. Такой аспект любви, как ***ответственность,*** есть ответ на выраженные или невыраженные потребности человеческого существа. Быть «ответственным» значит быть в состоянии и готовности «отвечать». Любящий человек чувствует ответственность за своих ближних, как он чувствует ответственность за самого себя. В любви ответственность касается, прежде всего, психических потребностей другого человека. Как сказал А. де Сент-Экзюпери, «мы навсегда в ответе за всех, кого приручаем».

4. Ответственность могла бы вырождаться в желание превосходства и господства, если бы не было ***уважения*** в любви. «Уважение — это не страх и благоговение, это способность видеть человека таким, каков он есть, осознавать его уникальную индивидуальность».

Уважение предполагает отсутствие эксплуатации. «Я хочу, чтобы любимый мною человек рос и развивался ради себя самого, своим собственным путем, а не для того, чтобы служить мне. Если я люблю другого человека, я чувствую единство с ним, но с таким, каков он есть, а не с таким, каким он необходим мне в качестве средства для моих целей».

5. «Уважать человека невозможно, не зная его: забота и ответственность были бы слепы, если бы их не направляло знание». Фромм рассматривал любовь как один из путей познания «тайны человека», а ***знание*** — как аспект любви, являющийся инструментом познания, позволяющим проникнуть в самую суть.

Таким образом, ***любовь*** — это *активная заинтересованность* в жизни того, кого мы любим. Но одновременно любовь — это и *процесс самообновления и самообогащения.* Подлинная любовь усиливает ощущение полноты жизни, раздвигает границы индивидуального существования.

Некоторые отличительные свойства любви. Любовь может проявляться в самых разнообразных формах, в любом возрасте, между людьми очень похожими и очень разными, и в то же время она имеет

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

свои отличительные свойства, которые дают возможность выработать определенные рекомендации, чтобы помочь молодым людям распознать ее среди других чувств, уметь взрастить и сохранить ее.

1. ***Любовь*** *следует отличать от* ***влюбленности*** — «внезапного крушения барьеров, существовавших до этого момента между двумя чужими людьми» (Э. Фромм).

Объединяет любовь и влюбленность *страсть,* которая неожиданно толкает двух почти незнакомых людей друг к другу. Страсть может не нуждаться ни в уважении, ни в общности интересов, ни в единстве моральных принципов. Но судьба страсти зависит не только от сексуального влечения. И после того как чужой человек станет близким, исчезнут барьеры и неожиданность сближения, порыв страсти может остаться как *мимолетной влюбленностью,* так и стать *всепоглощающей любовью.* При этом *влюбленность* может быть горячее любви, может жечь человека сильнее, но она, как правило, не проникает в душевные глубины и поэтому быстрее гаснет. Это чувство «я—центрическое», чувство «для себя». *Любовь* же поражает человека глубже, проникает в самые потаенные уголки его души, заполняет ее целиком и поэтому дольше живет и больше меняет человека.

2. *Любовь по своей сути —* ***духовное состояние,*** которое и дает человеку право на физическую близость. И тогда правомерен извечный и естественный вопрос - *за что люди любят друг друга?* Признать, что любовь — взаимное тяготение к душевным и физическим качествам друг друга или что любят только за высокие проявления человеческих качеств, значит либо свести объяснение к общим фразам, либо сказать заведомую неправду. Считается, что влюбляются в человека, в котором в большей степени, чем в других, воплощен идеал любящего. Однако такой подход не объясняет, почему любят недобрых, лживых, глупых, вообще далеких от идеала. Бесспорно одно — эти противоречия указывают на некий *закон любви,* который еще предстоит раскрыть — ее *непредсказуемую и в то же время требовательную избирательность.*

Ведь известно, что любят по различию, по контрасту, даже по антагонизму склонностей, когда качества одного восполняются, нейтрализуются или исправляются качествами другого. Но любят и по подобию, по тождеству характеров и интересов, что умножает стойкость любящих в суровых испытаниях жизни. Поразительны вспышки *любви с первого взгляда,* вообще отметающие вопрос «за что?». Иногда даже непонятно, кого мы любим — самого человека или свой *«обман зрения»,* когда достоинства любимого человека любовь увеличивает, а недостатки уменьшает.

3. Наряду с «обманом зрения» у любви есть такое свойство, как ***ясновидение.*** Любящий видит в любимом такие глубины, о которых тот часто не знает сам. Ясновидение любви — это и чувствование потаенных глубин человека, и безотчетное ощущение его скрытых вершин. Это как бы *предощущение его достоинств,* которые могут проявиться благодаря любви. Поэтому любовь — это и ***понимание*** любимого человека, что очень часто поражает любящих: как глубоко он понимает меня, как точно угадывает мои желания, как схватывает с полуслова то, что я хочу сказать.

Такая *сверхинтуиция,* которую рождает любовь, такое *со-чувствование с чувствами другого человека* дают удивительное состояние полнейшей человеческой близости, «срастания» двух душ. Поэтому одно из самых древних и прекрасных свойств настоящей любви — *гармония* «я» и «не я», тяга любящих к полному слиянию.

4. *Любовь не «одномерна»; она как бы состоит из двух встречных потоков.* Первый — это наша ***любовь «для другого»***: странное, почти физическое ощущение своей слитности с ним; способность ощутить то, что происходит в душе другого, беспокойное желание делать все для любимого человека, пожертвовать собой, чтобы уберечь его. Для такой любви нужен талант чувств, который есть далеко не у каждого.

Второй поток — ***любовь «для себя».*** Она способна всколыхнуть все удивительное богатство наших ощущений, сквозь ее призму чище, обостреннее воспринимается мир, она наделяет жизнь человека смыслом, потому что осознание абсолютной ценности другого человека придает смысл собственному существованию.

Поэтому неправомерны противоречащие друг другу довольно распространенные мнения-предрассудки о том, что любовь *эгоистична* (чаще так думают мужчины) или *альтруистична* (утверждают женщины). Дело в том, что альтруизм так же «одноцентричен», как и эгоизм, только центр — не в себе, а в другом человеке. Поэтому альтруистическая любовь быстро делается своеобразным «недугом» души, похожим на безответную любовь: «состав чувства» в ней сдвинут, усечен, человеку недостает здесь радостей встречной заботы, одобрения, поддержки, ласки. Это подтачивает душу, отравляет чувство.

5. В любви можно выделить *два аспекта:* ***внутренний, психологический*** — способность эмоционального переживания чувства любви, и ***внешний, социальный*** - реальные отношения, возникающие между любящими. На практике они тесно взаимосвязаны и оказывают друг на друга обоюдоформирующее воздействие.

Действительно, с понятием любви связаны многие *интимные психологические чувства, состояния и действия,* направленные на другого человека. Любовь сопровождается смущением, любопытством и страхом, экстазом и равнодушием, самоотверженностью и эгоизмом, деликатностью и цинизмом, бесцеремонностью и скромностью, апатией и воодушевлением. Нежности часто сопутствуют смущение, уважение и преклонение. Экстаз почти всегда неотделим от буйной страсти и от беспрекословной готовности отдаваться, равнодушие является результатом преждевременного истощения и опошления отношений.

В *социальном плане* любовь — одна из немногих сфер, в которых человек способен почувствовать и пережить свою *абсолютную незаменимость.* Во многих социальных ролях и функциях конкретного человека можно заместить, сменить, но только не в любви. Здесь индивид имеет высшую ценность, высшее значение по сравнению с остальными. Только в любви человек может почувствовать смысл своего существования для другого и смысл существования другого для себя. Любовь помогает человеку проявиться, выявляя, увеличивая в нем все положительное и ценное.

6. Одна из реально значимых проблем любви — это ***проблема власти.***

Любовь можно сравнить с маленьким, сложно устроенным государством. Тут возможны всякие формы отношений: и демократия, и анархия, и абсолютизм, и даже деспотизм. Но при одном условии: если форма эта обеими сторонами принята добровольно. В начальную, «праздничную» пору любви каждый из нас с удовольствием *подчиняется* капризам любимого существа, искренне и вдохновенно играет в раба, радостно *уступая* друг другу. Но со временем праздник кончается, и вот уже каждый обиженно требует то, что ему недодано. Но ведь любовь — это когда я забочусь о тебе, а ты обо мне. Любовь — не для эгоцентриков. Поэтому нет ничего печальнее и безнадежнее в любви, чем долгая и изматывающая борьба за власть.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

7. Особый интерес представляет вопрос о ***свободе и необходимости*** в любви. Любовь — это сфера свободы особого рода. Ее свобода и необходимость — в ней самой. Ведь высшее нравственное достоинство любви составляет непосредственно-интуитивная *искренность чувства,* освященного *духовным пониманием.* Любовь не терпит никакого насилия, никакой внешней зависимости и диктата.

Можно принудить человека к браку или сожительству или купить их. Но никто не может заставить *любить ни* другого, ни самого себя. *Любовь неподкупна.*

Свобода в любви выражается и в *богатстве ее проявлений.* Восхищение, преклонение, нежность, восторг самопожертвования придают любви разнообразие индивидуальных окрасок. Но все это — разные формы любовного чувства, которые, по существу, направлены на одно и то же — на потенциальные духовные возможности любимого; даже если им и не суждено реализоваться.

8. Любовь — это совершенно оригинальная жизнь, через которую мы осознаем, познаем и смысл жизни вообще, и собственную автономию. Подлинная Любовь открывает человеку глаза, освобождая его от штампов и стереотипов видения, поднимает его над утилитарными интересами и обыденным существованием. Любовь развивает личность, делает ее мудрой и мужественной. Может быть, происходит это потому, что подлинная любовь.часто возникает тогда, когда ей мешают обстоятельства, запреты, и поэтому она развивается через преодоление различных препятствий. И тогда *любовь выступает критерием наших возможностей, способности* ***быть человеком.***

9. И, наконец, главное и безусловное «свойство» любви заключается в том, что ***любовь во всех своих разновидностях всегда счастлива,*** несчастлива лишь нелюбовь, отсутствие и дефицит любви:

Этика семейных отношений

В системе нравственного воспитания немаловажную роль играет подготовка молодых людей к семейной жизни, которая в свою очередь потребует от них определенной *культуры чувств* и *культуры общения.*

Безусловно, что начинается семья с ***любви двоих*** — любви, целью которой является не эгоистическое удовлетворение, а радость, основанная на радости другого человека, когда любящий испытывает счастье, доставляя удовольствие любимому или уменьшая, прекращая его страдания. Формула такой любви проста: если мне хорошо оттого, что хорошо тебе, и если я хочу, чтобы тебе было лучше, и делаю это, то я тебя люблю. Если мой избранник в отношениях ко мне руководствуется этой же формулой, то и он меня любит. *Способность любить,* таким образом, прямо зависит от *способности к сопереживанию,* от умения думать в первую очередь не о себе, а о любимом человеке, умения заботиться о нем, знать, что это и есть твое счастье, и не думать о вознаграждении. Такое умение не дается само собой. В.А. Сухомлинский отмечал, что нет какой-то специальной науки любви — есть *наука человечности.* Кто овладел ее азбукой, тот готов к благотворным духовно-психологическим и морально-этическим отношениям, в том числе и в семейной жизни.

Когда двое влюбленных решают связать свою судьбу, они меньше всего думают о том, насколько подходят друг другу. Но постепенно выясняется, что в совместной жизни не все складывается так, как мечталось: ведь встречаются два характера, две индивидуальности, каждая из которых со временем начинает заявлять о себе. И тогда оказывается, что в брачно-семейных отношениях многое зависит не только от *взаимности любви,* но и от *нравственной, психологической, сексуальной* и даже *бытовой культуры* партнеров.

Нравственная культура в семейных отношениях проявляется через *нравственные качества* супругов, выступающие реальным подтверждением их любви, такие, как *доброта, забота о близком человеке.* Доброта неразлучна с *тактичностью,* которая предполагает умение понимать потребности и переживания другого, предчувствовать все, что может доставить любимому человеку неприятность или боль. Тактичный человек старается предупредить неблагоприятные ситуации, которые ведут к разладам и ссорам, могут причинить боль другому и не содействует укреплению любви и брака. Чтобы развить в себе чувство такта, нужно чаще *ставить себя на место другого человека.* Это, в свою очередь, становится основой *терпимости,* необходимой в браке, где встречаются и «обречены» быть вместе люди совершенно разные: из разных семей, с разными взглядами, привычками и интересами. Важнейшим моральным качеством любящих людей является также *ответственность за любимого.* Органично сочетая сдержанность желаний и самодисциплину, она удерживает от эгоистических поступков, способных нанести обиду или вред любимому человеку.

Психологическая культура, наряду с определенными моральными качествами, способствует «притирке» характеров, «шлифовке» чувств, формированию и совершенствованию гармоничных отношений между супругами в процессе их общения. Конечно, для счастливого брака желательна *психологическая совместимость* партнеров, которая имеет биологические основы. Это и врожденный тип темперамента, и способы реакции партнеров на ту или иную жизненную ситуацию, и степень их впечатлительности и тревожности. Но даже если партнеры плохо совместимы друг с другом, то психологическая культура требует от них в совместной жизни: *уважать* индивидуальность другого и *приспосабливаться* друг к другу в различных семейных ситуациях, не ломая и не «перевоспитывая» друг друга. Этот процесс «приспособления» происходит ежедневно и ежечасно, предполагая настойчивую и кропотливую работу каждого из супругов прежде всего над самим собой.

Сексуальная культура супругов предполагает *наличие чувственного влечения, уважение и понимание желаний партнера, умение и готовность удовлетворить их, психологическую*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

раскрепощенность и доверие в интимные моменты. К сожалению, значительная часть браков (от одной трети до половины) распадается из-за отсутствия *сексуальной гармонии,* из-за неумения вести в браке половую жизнь, которая удовлетворяла бы *обоих* супругов. А это неумение, как правило, базируется на неправильном половом воспитании, на недостаточности знаний о том, как эту сторону семейной жизни следует организовать. Значительная часть вины за это ложится не только на семейное, но и на школьное воспитание, точнее, отсутствие правильного полового воспитания, сопровождающееся самоустранением педагогов от этой жизненно важной для молодежи проблемы.

Бытовая культура семейных отношений базируется на заботе, внимании, сочувствии и чувстве ответственности. Проявляется она в умении и готовности не только «по справедливости» распределить семейные обязанности, не разделяя их на «мужские» и «женские», но и подставить плечо, взвалив на себя груз другого.

Не каждому по силам построить *счастливую, благополучную семью.* Эгоисты, себялюбцы, люди неискренние, лживые, избалованные, не умеющие и не желающие трудиться, скорее всего с этой работой не справятся. Но их, к счастью, не так уж много. Гораздо больше тех, кто не может создать счастливую семью просто потому, что не умеет, не знает, как это делается, хотя и искренне хочет. И разве не школа должна научить их этому?

Что же представляет собой ***счастливая семейная жизнь?*** Безусловно, это *любовь, единство, взаимопонимание, взаимопомощь, гармония.* Вместе с тем счастливая семья не означает безоблачного существования без конфликтов и ссор. Пожалуй, бесконфликтных семей в действительности не бывает. А вот счастливых, благополучных браков, длившихся 30—50 лет, довольно много. Причем наблюдается зависимость между количеством прожитых вместе лет и числом конфликтов — чем больше первая величина, тем меньше вторая.

Проблема семейных конфликтов заключается не в том, что их не должно быть (это не реально), а в том, чтобы правильно воспринимать их и достойно выходить из них. Неизбежность семейных конфликтов (и к этому надо быть готовым) определяется уже тем, что два до того чужих человека решают создать семью, соединяя свои судьбы. При этом они приходят друг к другу каждый со своим «багажом» — характером, привычками, воспитанием, идеалами и ожиданиями. Необходимы определенные усилия и время, чтобы из этих двух «моих багажей» получился один общий — «наш». И конечно же, здесь не обходится без ссор, конфликтов и обид. Лишь после того, как «общий багаж» создан, число ссор и конфликтов идет на убыль, или они исчезают вовсе.

Однако в некоторых семьях этого не происходит. Наоборот, проходит влюбленность (а иногда и любовь), уменьшается чувство взаимного уважения (выяснились некоторые непривлекательные стороны, черты, детали, которые в добрачный период не замечались), а взаимоадаптации, «притирания» характеров так и не происходит. И число ссор увеличивается, острота их усиливается, ранящее душу воздействие повышается.

К *основным причинам конфликтов* относятся следующие:

- нарушение этики супружеских отношений (измена, ревность);
- психическая или биологическая (сексуальная) несовместимость;
- неправильные взаимоотношения супругов с окружающими (родственниками, знакомыми, сослуживцами);
- несовместимость интересов и потребностей;
- различные позиции по отношению к воспитанию ребенка;
- наличие недостатков или отрицательных качеств у супругов;
- отсутствие взаимопонимания между родителями и детьми.

Однако мало знать причину конфликтов, важно научиться

правильному поведению во время любого из них, независимо от их причины. Существуют определенные *правила поведения супругов во время ссоры, спора или конфликта.*

1. *Не стремиться к победе.* Необходимо помнить: твоя победа — это поражение твоего супруга, поражение любимого тобой человека. А так ли уж сладко добиться победы над любимым? И потом, побежденный — член той же семьи, следовательно, любая победа одного есть поражение семьи в целом. Гораздо ценнее и благоприятнее для семьи, для обоих супругов будет изменение цели конфликта — не доказать в споре свою правоту, а убедить супруга не совершать больше поступка, вызвавшего конфликт.

2. Сохранять уважение к супругу в семейном споре. Даже в минуты обиды, ревности, злости необходимо помнить: ведь еще недавно этот человек был для вас самым дорогим на свете, и вы были счастливы с ним...

3. *Иметь «короткую память» на все семейные ссоры и обиды.* Чем скорее забывается все плохое, тем благополучнее, счастливее оказывается семья. Поэтому категорически запрещается упоминание о тех причинах ссоры, которые уже разобраны и выяснены. И если конфликт улажен, и наступило примирение, то какова бы ни была обида, нанесенная одним супругом другому, о ней следует забыть навсегда.

Нет ничего более опасного для благополучия семьи, чем *накапливание обид,* «грехов», ошибок и т. д. Во-первых, они в буквальном смысле засоряют душу, вытесняя из нее все хорошее, что было, во-вторых, заставляют второго супруга заниматься аналогичным процессом — коллекционированием промахов, от которых, естественно, никто не застрахован. Нельзя *затаивать обиду* — чем раньше вы прореагировали, тем меньше успело напластоваться на нее, тем безболезненней окажется ее ликвидация. В некоторых ситуациях, когда конфликт может быть воспринят особенно остро, эту обиду стоит и *простить.*

4. *Уметь вовремя и честно спросить себя — и честно ответить: что на самом деле представляет для тебя «высшую ценность»?* Пересоленный суп или сохранение семейного мира? И тогда выяснится, что создавшаяся ситуация — только ничтожный повод для раздражения, и настоящая причина — вовсе не во втором супруге. Конечно, есть вещи, прощать которые нельзя, есть принципы, уступать в которых — значит отказываться от собственного «я». Но семейные конфликты, как правило, происходят не на почве «высоких материй», а случаются из-за мелочей, которые и самим супругам назавтра могут показаться смешными.

5. *Не приносить с собой в молодую семью привычки из прошлой жизни и проявлять терпимость к привычкам другого.* Эти привычки могут быть разными, порой весьма неприятными для

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ

второго супруга. Тем не менее нельзя быть максималистом в требовании немедленно от них отказаться. Надо помнить, что привычки формируются годами и избавиться от них довольно сложно. Тем более недопустимо связывать укоренившуюся привычку с глубиной и искренностью чувств: «Если не бросишь курить (встречаться с друзьями, смотреть хоккей), значит, ты меня не любишь».

6. *Учиться правильно делать друг другу замечания.* Неумение делать замечания особенно характерно для женщин, которые не только не задумываются над их формой, но и позволяют себе замечания, унижающие достоинство человека, в присутствии посторонних. В то же время психологическая и этическая культура семьи требует, чтобы критические замечания, даже если они справедливы, были высказаны с глазу на глаз. Тем более следует помнить, что постоянная резкая критика одного супруга другим ведет к психологическому дискомфорту, к эмоциональным срывам, отчуждению, а значит, разрушает супружеский контакт.

7. *Конфликтовать следует наедине, за закрытыми дверями.* В суть ссоры не должны быть посвящены третьи лица (чаще всего это могут быть родные жены или мужа). Даже если они смолчат и не вмешаются в разговор, не станут на сторону одного из молодых супругов, то могут высказать собственное мнение о каждом из конфликтующих позже, в подходящий (с их точки зрения) момент.

Вмешательство непосредственно во время ссоры приводит к расширению и углублению конфликта, к втягиванию в него новых действующих лиц. Если же родители не вмешались сразу, но высказали свою точку зрения спустя время, уже забытый конфликт может вспыхнуть с новой силой. Поэтому, если у молодой семьи нет отдельной квартиры, нужно стараться не втягивать в свои ссоры других. И хоть родители, слыша ссоры молодых, переживают за них, но помочь ничем не могут (и не должны): будет ли у них «все хорошо», зависит прежде всего и больше всего от самих молодых, которые сами должны потрудиться, чтобы семья стала благополучной.

Особое место в супружеских конфликтах занимает ***ревность.*** По *способности испытывать чувство ревности люди* делятся на несколько категорий: почти не ревнующие; те, у кого ревность проявляется с патологической силой; и те, у кого ревность носит «нормальный» характер (люди, стоящие между этими полюсами). Как и любовь, ревность не сохраняется неизменной в течение длительного срока, а меняется под влиянием различных причин и возраста.

По *характеру проявляемых чувств* среди ревнивцев также выделяется несколько вариантов, крайними из которых будут *тиранническая ревность* и *ревность от ущемленности.*

Тиранническая ревность **возникает у людей упрямых, деспотичных, самодовольных, мелочных, эмоционально холодных и отчужденных. Такие люди предъявляют окружающим очень высокие требования, выполнить которые бывает трудно. Мысль о собственной вине для них неприемлема, и они перекладывают всю ответственность за недостаточное (с их точки зрения) внимание к себе на других. Когда подобный субъект сталкивается с охлаждением и пытается найти этому объяснение, он легко отыскивает его: конечно же, всему виной супруг, у которого возник посторонний интерес, склонность к неверности. Тиранический тип ревности - самый мрачный ее вариант. Он делает семейную жизнь адом. Людям, имевшим несчастье родиться со склонностью к такой ревности, необходима помощь врача.**

Ревность от ущемленности **является уделом людей с тревожно-мнительным характером, склонных преувеличивать свои недостатки, неприятности и опасности, легко впадающих в тоску и отчаяние. Считая себя слабыми, неинтересными, такие люди полагают, что не вправе рассчитывать на хорошее отношение окружающих, но в то же время тяжело переживают свою участь, тяготятся ею. Они настороженно ожидают подтверждения своих опасений, и поэтому малейшее изменение в отношении к ним моментально улавливают и делают далеко идущие, чаще всего необоснованные выводы. Прозвучит ли в словах супруга чуть меньше (или чуть больше) любви и заботы, покажется ли взгляд недостаточно ласковым или «недополучит» такой человек необходимого ему внимания — тут же возникают подозрения. По *типу возникновения* различаются так называемые *обращенная ревность* и *привитая ревность.***

Обращенная ревность **есть результат собственной склонности ревнивца к неверности. Поскольку у него появляется подобное желание, ему кажется, что такие же помыслы присущи и другому супругу. Обычно обращенная ревность возникает на месте угасшей любви или в семьях, где ее не было вовсе, так как сохраняющаяся любовь редко сочетается с мечтами о других партнерах.**

Привитая ревность **зарождается под влиянием жизненного опыта Измены собственных родителей, друзей, сослуживцев, разговоры о супружеской неверности, некоторые книги и кинофильмы способны внушить отдельным людям впечатление, что «все изменяют», что «без измен никто не живет».**

Названные типы ревности и ее варианты в чистом виде почти не встречаются. В жизни все гораздо сложнее, причем между крайними точками имеется ряд переходных ступеней. Все это молодым супругам надо знать, чтобы при появлении ревности они не спешили с выводами, а более глубоко разобрались в себе, более объективно оценили себя и свое поведение, чтобы не только внешне, но и внутренне не принимали шуточек и острот, сплетен и клеветы, чтобы учились на чужих ошибках и старались не делать собственных.

Одна из наиболее сложных и важных сфер семейной жизни — это сфера *сексуальных взаимоотношений* супругов. Известно, например, что негативная оценка сексуальных способностей мужа может даже привести к развитию у него импотенции. Специалист по психогигиене половой жизни профессор С. С. Либих, подчеркивает, что «если обвинения в существующих или надуманных грехах (любых) забываются, то сексуальные упреки не забываются никогда». И поскольку в наших знаниях и в нашем отношении к вопросам секса остается много пробелов, рассмотрим эти вопросы подробнее.

Любовь, секс, эротика: «открытые проблемы»

Современная сексология выделяет в эротической любви два главных аспекта. Первый — это *эмоциональная любовь,* основанная на духовном стремлении к союзу с другим человеком. Второй аспект — это

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

биологическое влечение, стремление к снятию сексуального напряжения. Обе нити сплетаются в единый прочный «жгут» на протяжении всей жизни человека.

Эмоциональное влечение проявляется в желании постоянно находиться в близком контакте с любимым человеком. С этим эмоционально-психологическим компонентом любви тесно связано ***сексуальное влечение*** (либидо), механизм действия которого зависит от многих условий.

Любовь, объединяющая двух людей, не рождается «из ничего», а является результатом их предыдущей жизни. В основе возникающего у человека *эмоционального чувства любви* лежит весь его духовный опыт. Развитие же *сексуальной чувствительности,* позволяющей человеку в полную силу испытывать физические ощущения, заключает в себе множество неоднозначных вопросов. Является ли сексуальное влечение врожденным или возникает в результате приобретенного опыта? В каждом ли человеке заложен половой инстинкт, подсказывающий ему, как и что необходимо делать, или же его сексуальное поведение определяется его образованностью, воспитанием, средой, в которой он вращается и завязывает знакомства? Какое влияние оказывают социальные, профессиональные и бытовые условия на сексуальную жизнь человека? Каким образом она связана с сознанием и психикой личности?

Рождение эротической любви — это всегда вереница незримых перемен в человеке, постепенная перестройка всей внутренней жизни личности. Начинается любовь с *эмоционального влечения, страсти.* И только постепенно, проходя через *сознание,* она превращается в *чувство.* Первые шаги влюбленности — это медленные струйки *ощущений,* которые незаметно втекают в душу и тревожат ее своей непонятностью. Начинается бунт *подсознания* (смутная тоска, необъяснимая тяжесть в сердце) — первый ответ души на вкрадывающуюся в нее любовь. Вселяя в душу непонятные метания чувств, подсознание как бы выходит из повиновения, роль его во внутренней жизни человека скачкообразно возрастает. Спустя некоторое время возникают новые ощущения, более явные. Это уже *переход любви из подсознания в сознание,* из недр души в доступную для понимания сферу.

Параллельно с *осознанием любовного чувства* нарастает и *сексуальное влечение.* С точки зрения биологии главенствующая роль в сексуальной любви принадлежит *органам чувств.*

Органы зрения и слуха передают сигналы к центрам головного мозга, которые «ведают» сексуальными механизмами. Орган обоняния способен пробуждать в сознании интимные ощущения, заставляя работать воображение. Чувство вкуса и органы осязания, расположенные в тканях всего тела, обеспечивают при непосредственных контактах партнеров трансформацию внешних воздействий в нервные импульсы, поступающие в центр оргазма, находящийся в головном мозге.

Когда эти чувства приходят в действие, психика на время должна «отступить в тень». Контролирующее ее воздействие, активная мыслительная деятельность в моменты физических сексуальных ощущений крайне нежелательны, так как могут привести к отклонениям в функционировании половых органов и даже быть источником неврозов.

Однако *психические воздействия,* независимо от чувственных рецепторов, продолжают участвовать в наших сексуальных переживаниях. Так, возникающее в воображении ассоциативное видение определенных форм, цветов, восприятие звуков или запахов может непосредственно воздействовать на центр оргазма. На этом, например, основано действие эротических механизмов в «виртуальной реальности». В лабиринте человеческой психики пути сексуального поведения весьма запутаны, и нужна постоянная работа сознания, чтобы они не завели в тупик жизненных катастроф и разочарований.

Сексуальные отношения — это проблема не только частная, но и фундаментальная, общезначимая. *Человеческая сексуальность* — это *феномен культуры,* включенный в жизнь общества, и поэтому педагог должен иметь в виду, что многое здесь зависит от уровня социокультурных установок, просвещения и воспитания в этой сложной интимной сфере жизни.

Десятилетиями молодежи втолковывали, что секс — это нечто постыдное и недостойное, что это происки капитализма, ставящего целью растление прогрессивной советской молодежи. В СССР господствовало ханжеское представление о любви. «Бесполая любовь», пропагандируемая в советском обществе, являлась препятствием для нормального "сексуального развития и общения новых поколений молодых людей. Строгие ограничения, замкнутость и непросвещенность приводили к возникновению сексуальных проблем в семьях, скандалам и непониманию между мужчиной и женщиной.

Но шло время, и общественное сознание все больше заявляло о необходимости пересмотра запретов в вопросах секса и эротики. На Западе 60-е гг. ознаменовались «сексуальной революцией», и хотели этого советские лидеры или нет, но «тлетворное влияние Запада» все же прорвалось через «железный занавес». Однако идеологизированное сознание, подпитываемое ханжеством, стало на пути тех, кто пытался всерьез изучать сексуальную сторону жизни человека и взаимодействие полов, развивать сексуальную культуру в обществе. С другой стороны, слишком долгая изоляция привела к «сексуальному буму», который проявился весьма бурно и неоднозначно, в том числе и в виде пришедшей на смену ханжеству половой распущенности и вседозволенности. Скорее всего, это результат того, что человек, который всегда стремится к тому, что запрещено, теперь удовлетворяет эту свою потребность, но делает это на основе низкой сексуальной культуры.

Низкая сексуальная культура общества проявляется, в частности, и в том, что до сегодняшнего дня в нашем сознании нет четкой границы между сексом, эротикой и порнографией. Термины эти действительно неоднозначны — они довольно близки и взаимосвязаны, но подменять их друг другом не следует. *Секс* — все, что относится к половой жизни человека, его сексуальность (от лат. *sexus* — пол). *Эротика* — все, связанное с чувственным, сексуальным влечением человека. *Порнография* — непристойность, крайняя циничность в изображении того, что связано с сексуальными отношениями (правда, возникает вопрос субъективности в разграничении пристойного и непристойного). Как видим, далеко не все, что относится к сексу и эротике, следует обвинять в порнографии.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Сексуальные преобразования в обществе — процесс противоречивый. С одной стороны, устанавливается *более терпимое отношение к сексуальности,* понимание того, что это необходимый аспект общественной и личной жизни, одно из проявлений свободы личности. С другой стороны, этот процесс несет в себе и негативные явления, связанные с тем, что запретительные нормы потеряли свое значение, а другие моральные нормы внутреннего регулирования еще не сложились.

Понимание и терпимость применительно к сексу нередко называют вседозволенностью. Но что можно считать дозволенным, а что недозволенным? «Разрешено все, что не запрещено законом», - фундаментальный принцип правового государства. Другое дело, что не все разрешенное и не запрещенное — хорошо и необходимо, потому что кроме норм права существуют нормы морали и эстетические нормы: люди всегда старались строить свою жизнь, в том числе и сексуальную, по законам красоты. Кроме того, есть индивидуальные предрасположения, склонности — то, что хорошо для одного человека, может быть абсолютно неприемлемо для другого, и это накладывает определенные ограничения. Люди сами, с учетом норм морали, своего понимания красоты и своих индивидуальных пристрастий, должны решать, что из сферы дозволенного они будут себе позволять в своей сексуальной жизни, а чего не будут.

Еще одна особенность сексуальных преобразований — существенно *поменялись наши оценки.* Сексуальность, которая раньше была в подполье, хотя положительно воспринималась в личной жизни, стала нормой официальной культуры. Одно из главных завоеваний сексуальной революции — ***либерализация сексуальной морали*** — утверждение *принципа свободы, индивидуализации* и *многообразия форм сексуальности.*

У свободы всегда есть два измерения: то, *от чего* человек хочет освободиться? и то, *для чего* он хочет освободиться (свобода негативная и позитивная). Начинается с отрицания — снимаются всевозможные ограничения, запреты. Но в следующий момент неизбежно возникает вопрос: для чего это нужно, что я хочу, что я теперь могу? Естественно, чем сильнее давление, тем активнее, энергичнее стремление избавиться от моральных оков, откровенно демонстрируя, например, свою нетрадиционную сексуальную ориентацию и шокируя публику. Но после того как упоение свободой проходит, это перестает быть интересным. И это понятно: люди, которым запрещается меньше, уже не имеют необходимости что-то демонстрировать своим сексуальным поведением, как подростки, вырвавшиеся из-под контроля.

***Либерализация сексуальной морали* приводит одновременно и к очень неприятным последствиям. Расширение половых связей вызвало волну венерических заболеваний и распространение СПИДа. Это, с одной стороны, стало мощным стимулом для того, чтобы начать, наконец, надлежащее сексуальное воспитание молодежи, включающее развитие элементарной гигиенической и контрацептивной культуры. А поскольку для профилактики СПИДа недостаточно только школьного воспитания, потребовался прямой, открытый разговор о сексе в средствах массовой информации, прежде всего на телевидении. С другой стороны, ожили традиционно-консервативные взгляды на секс. Некоторые люди увидели в СПИДе чуть ли не Божью кару за грехи, другие были не столь прямолинейны, но к сексу опять стали относиться с подозрением, как к чему-то грязному. Бытового поведения это не изменило, люди по-прежнему стремятся к сексу как к источнику наслаждения, радости, но создается двойственная ориентация, затрудняется возможность серьезного обсуждения проблемы. Консервативно настроенные слои во всех злоключениях общества винят либерализацию половой морали, появление обнаженного тела на экранах телевизоров, эротические фильмы и т.д., требуя запретить их.**

Неверно говорить и о сексуальном насилии как о *следствии* либерализации сексуальной морали. В специальной профессиональной литературе отмечается, что сексуальное насилие никогда не мотивируется сексуально, его главная мотивация та же, что и насилия вообще — это проявление ярости, гнева, злобы.

В вопросах половой морали, как и в других нравственных проблемах, необходим определенный *плюрализм.* Телевизионные программы рассчитаны на разные категории людей. Вам *предлагают* их смотреть, но не обязывают. Вы *выбираете* их в соответствии с вашими вкусами, интересами, уровнем культуры. Эротика — дело интимное. Образы, соответствующие индивидуальным запросам человека, одним кажутся красивыми, приемлемыми, но у других могут вызвать неприятие и даже отвращение. Поэтому знакомство с эротической продукцией лучше осуществлять наедине или вдвоем. При этом вы не лишаетесь свободы выбора, но и не навязываете его тому, кому это было бы неприятно. Что касается законодательных ограничений на эротическую продукцию, то они в современных условиях неприемлемы, ибо порождают синдром «запретного плода». Они могут распространяться только на несовершеннолетних, да и то основной упор должен делаться здесь не на запреты, а на формирование у молодежи *морального иммунитета* к порнографии и разврату, обеспечивающего разумность и моральность свободы выбора.

Сегодня пересмотрена — и практически, и теоретически — идея противоположности телесного и духовного как низменного и возвышенного, где возвышенное должно подавлять низменное. Обнаружилось большое разнообразие форм сексуальной жизни и эротики, и к ним стали относиться более терпимо. Такое понимание связано с общей переориентацией современной культуры, в которой на первое место выходит индивид и в которой «реабилитированы» его тело и чувственность.

Главное завоевание сексуальной революции — это растущее понимание в обществе того, что *нормальная, здоровая сексуальность — явление не отрицательное, а положительное, источник удовольствия, радости,* и поэтому ни стыдиться, ни бояться ее не надо. Необходимо освобождаться от живущих в нас стереотипов и воспитывать в обществе, особенно в подрастающем поколении, здоровую сексуальность, свободу сексуальных отношений, высокую эротическую культуру.

8.4. ЭТИКА ОБЩЕНИЯ В ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

К новым моральным ситуациям, которые породило XX столетие, относятся усложнение и осложнение «человеческих отношений», связанные с научно-техническим прогрессом, в частности, *превращение межличностного общения в некое механическое взаимодействие,* опосредованное техническими средствами. Особенно актуальным такое общение стало для молодежи, с готовностью отзывающейся на все новое и необычное. Почему же это «новое» и «необычное» порождает проблемы, какого рода эти проблемы и какое отношение они имеют к профессиональной культуре педагога?

Дело в том, что современные средства общения, как правило, создают лишь *иллюзию общения,* в результате чего происходит разрушение феномена «реального соседства», т.е. *непосредственного общения людей* в определенном времени и пространстве. А ведь только в непосредственном живом контакте человек может использовать все органы чувств, мысленно воспроизводить образ происходящего и адекватно откликаться на него.

До появления электронных средств связи суждения о людях делались людьми, т.е. друзья, коллеги, соседи формировали мнение друг о друге в результате собственного (человеческого!) мыслительного процесса. При этом люди не могли не учитывать эмоциональные, интуитивные, нравственные и прочие критерии, которые создают атмосферу *понимания,* столь ценную в цивилизованном общении. На данном же этапе компьютер становится *посредником* во взаимоотношениях людей и их *арбитром,* поскольку он хранит в своей памяти рационально-объективную информацию. Но при этом индивидуальность со всеми ее оригинальными и непредсказуемыми характеристиками усредняется и становится просто информационным сырьем.

Нельзя, конечно, сбрасывать со счетов положительные, в частности, компенсаторные функции того же TV, особенно для людей одиноких. В условиях дефицита общения, бездушия окружающих возможность иметь рядом с собой собеседника, пусть и виртуального, переживать перипетии чужой жизни в бесконечных сериалах, сочувствуя и радуясь им, — это, по сути, расширение рамок собственной жизни, не всегда счастливой и наполненной. Кроме того, сегодня TV — основной источник оперативной информации, расширяющий горизонты нашего видения мира. Вместе с тем телевидение, как бы удваивая мир, смешивает иллюзию и реальность. Увлечение технологической иллюзией порой бывает настолько велико, что дети и старики часто воспринимают телеперсонажей как реальных людей, делятся с ними своими мыслями. В результате у людей, подолгу просиживающих перед телевизором, снижаются коммуникативные и языковые навыки, происходят изменения в психике, повышается агрессивность в поведении.

Особенно большие проблемы в сфере общения возникают в связи со «всеобщей компьютеризацией», открывшей человеку окно в новую, *виртуальную реальность,* которую сегодня обвиняют в том, что она ведет к социальной изоляции людей, к семейным конфликтам, сокращению продолжительности сна, «интеллектуальной наркомании».

Виртуальная реальность в образе персонального компьютера вошла в жизнь западных стран в 70 — 80-е гг., у нас — в течение последнего десятилетия. Было бы нелепо отрицать или ставить под сомнение все достоинства и возможности компьютеризации. Домашние компьютеры обеспечивают:

• диалог человека с машиной (игры в шахматы и электронные игры, обучение языкам и наукам);

• избирательное получение информации (из неограниченного спектра информации человек выбирает ту, в которой нуждается);

• асинхронный обмен информацией (с помощью электронной почты можно осуществить информационный диалог с любыми временными интервалами и в удобное вам время).

Тем самым компьютер, безусловно, меняет стиль и образ жизни людей и может привести к принципиально новым схемам моральных отношений в межличностном общении. Так, ряд ученых считают, что компьютер «съедает» непосредственные человеческие контакты: люди начинают дружить, писать любовные письма, заводить «романы» с помощью компьютера. А если смотреть на человеческое общение лишь как на простую коммуникацию, как на обмен информацией, то непосредственный физический контакт оказывается и вовсе излишним.

Американский ученый П. Левинсон предсказывает, что в «электронный век» большую часть развлечений будет обеспечивать телематическая связь, и в результате люди вообще могут утратить необходимость выходить из своих «электронных коттеджей». Почти единственной службой сервиса большого города останутся рестораны: еда — это та форма энергии, которую нельзя передать по кабелю.

Общение как процесс взаимодействия требует, прежде всего, взаимопонимания, «взаимочувствования». Компьютеры и информационные сети меняют процесс взаимопонимания и трансформируют накопленный опыт общения: из человеческих отношений постепенно исчезают гуманизм и теплота. Компьютер обобщает и формализует рациональное знание, но ведь помимо рационального существует еще и сложный комплекс эмоций, а кроме сознания — еще и подсознание. Невозможно компьютеризировать любовь, интуицию и пр. А потому эти стороны человека в рациональном мире компьютерного общения просто отсутствуют. Душа, настроение, вдохновение, таинство познания Бога не представляют информационной ценности и отбрасываются как нечто практически бесполезное. Таким образом, при двуединстве в человеке рационального и эмоционально-ценностного начал наблюдается явный перевес первого. Принцип прикладной пользы выходит на передний план, что, к сожалению, не благоприятствует моральной ценности суждений. На Западе сейчас много пишут о том, что намечается культурный разрыв (cultural lag) между технической развитостью современного общества и его мировоззренческой слаборазвитостью, *духовно-нравственным невежеством.*

Невооруженным глазом видна разница между понятиями «интеллигентный человек» (т.е. человек, обладающий высокой духовностью, культурой, определенным уровнем нравственности) и «человек с высшим образованием» (что подразумевает прежде всего обладание специальными знаниями). В условиях, когда образование ориентировано на точные науки и технические дисциплины (поскольку они являются базовыми для работы с компьютером), на первый план выступает развитие формально-логического мышления, упускается такое важное свойство ума, как таинство рождения мыслей, идей, т.е. источник творчества, который во многом формируется благодаря общекультурному опыту человечества, его гуманитарному содержанию.

Компьютеры, олицетворяющие рациональное, чисто логическое мышление, могут привести к тому, что человек утратит возможность решать сложные задачи, для которых необходимы методы, основанные на глубинной интуиции и тех способностях, которые не поддаются (или пока не поддаются) формализации и которые в процессе творчества приходят в движение и столкновение, что и высекает искры вдохновения и гениально-парадоксальные

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

идеи. Компьютерная культура при абсолютизации ее роли и места в жизни современного человека может лишить наше сознание способности делать открытия и находить альтернативные решения, которые лежат в основе творческой деятельности человека, его способности критического мышления. Кстати, некоторые исследования в области психологии уже подтверждают эти опасения.

В компьютеризированном мире новые электронные технологии начинают не только радикально воздействовать на жизнь человека, но и меняют образ его мыслей. В сознании людей складывается представление об обществе как о некоей «мегамашине», в которой человек воспринимает себя только как одну из ее деталей — наряду с машинами (компьютерами). Поэтому реакция работника, спортсмена или даже интеллектуала-электронщика на компьютер — это отношение равного к равному. Это ведет к забвению таких общечеловеческих ценностей, как поиск смысла бытия, размышления о человеке и его месте в мироздании, которые отвергаются как несуществующие и несущественные в запрограммированном мире машинной рациональности.

По мнению Э. Фромма, современное общество породило *отчужденного человека,* который функционирует как автомат. Он опустошен, лишен высоких человеческих чувств, не способен свободно и всесторонне развиваться. А коль скоро отчуждение — характерное мироощущение человека в современном обществе, значит, это — преобладающий тип личности в настоящее время. Напомним, что Фромм выделяет две разновидности людей — *биофилов* и *некрофилов.* Первые любят жизнь во всех ее проявлениях, предпочитая динамичный образ жизни размеренному существованию. Некрофилов же всегда влекут мрак и тьма, им неприятны непредсказуемые и неконтролируемые проявления живой стихии бытия, поэтому они невольно стремятся окружить себя неживым искусственным миром, программируемым и подвластным. Как замечает Фромм, приверженность современного человека к вещам, в том числе и к компьютерам, в ущерб привязанности к людям — это явное свидетельство некрофилической патологии.

В 1998 г. Американская ассоциация психиатров поставила вопрос о еще более серьезной угрозе человечеству — *«интернетомании»* или — короче и выразительнее — *«нетомании»* (от англ. *net* — сеть). Вывод, к которому пришли американские ученые в результате длительных наблюдений за людьми, имевшими пристрастие к Интернету, звучит убийственно: Интернет — разновидность сильнейшего наркотика. С компьютероманией, т.е. зависимостью от компьютера, и, в частности, с игроманией — одной из ее разновидностей, психиатры и психологи знакомы давно. Однако нетомания — гораздо более сложное и опасное явление.

Параллель между этой зависимостью и наркотиками действительно справедлива. Наркотическая зависимость возникает в результате захваченное™ человека новым переживанием, когда, попробовав наркотик, он попадает, как говорят наркоманы, «в рай». Наркоману не хватает стабильно выделяемых мозгом эндорфинов — гормонов настроения, которые обеспечивают обычному человеку нормальный уровень психологического комфорта. Наркоману их отсутствие компенсирует наркотик. Подобное наблюдается и у нетомана. В Интернете он ощущает себя всесильным, он может выбрать именно то, что ему нужно, может уйти от всего неприятного, раздражающего и получить подпитку положительными эмоциями.

Сегодня ***интернет-зависимость*** *(Internet addiction disorder — IAD)* - реально существующий феномен психической зависимости от Интернета. Различают два подхода к интерпретации сетевой зависимости. В рамках первого подхода пристрастие к Сети рассматривается как социальное явление, как феномен массовой культуры, когда человек, работающий в Сети, получает «удовольствие от общения» *(communication pleasure).* С точки зрения второго, альтернативного подхода интернет-зависимость трактуется как болезнь, как результат такого влияния информационных технологий на человеческое сознание, которое проявляется в особой страсти к Сети: человек страдает от такой зависимости, но не может без посторонней помощи прекратить это общение или адекватно отрегулировать его.

Специалисты считают, что сетевая зависимость вырабатывается сравнительно быстро (у 25 % ее пациентов IAD возникла за полгода активной жизни в Сети, у 58 % — в течение второго полугодия, лишь 17 % попали в зависимость спустя год и более). Как правило, эти люди обладают высоким уровнем абстрактного мышления, они явные индивидуалисты, упрямы, имеют тенденцию к конформизму и склонность к депрессии. Средний возраст пациентов 33 года. Среди них около 70 % мужчин. Различаются такие разновидности 1AD: зависимость от сексуальных применений Интернета; от социальных контактов в чатах и по e-mail; от возможности играть на бирже, участвовать в аукционах, делать покупки в электронных магазинах и т. д.

Существуют и другие обстоятельства, которые заставляют нас всерьез говорить о ситуациях, связанных с *опасностями нетомании,* причем весьма существенными. Дело в том, что *сила внушения* человека, оперирующего в Интернете, устанавливающем прямую, непосредственную связь с другой личностью, во много раз выше, чем это имеет место в случаях манипуляции при помощи газеты, радио и даже телевизионного образа. Поэтому многое зависит от того, в какую «интернетовскую компанию» попадет человек и насколько он подвержен воздействию.

Так называемую *«группу риска»* — потенциальных кандидатов в нетоманы составляют, прежде всего, люди, которые не находят себя в тех жизненных условиях и занятиях, которые они выбрали или на которые их обрекла судьба. Обычно это тип человека, который не имеет, как говорят психологи, устойчивого чувства *эмпатии* — т.е. понимания другого человека, взаимодействия с другой личностью. В результате его мозг недополучает те необходимые организму вещества, которые выделяются при межличностных контактах. Любое непосредственное общение для них достаточно сложно. Замкнутость, внутренняя холодность нередко делают их чужими даже в собственной семье, или они сами ощущают свою семью как некое чуждое образование.

У некоторых людей это приводит даже к нарушению половых контактов. Вполне дееспособный молодой мужчина без всякой видимой причины полностью отказывается от сексуального общения. Он целиком уходит, например, в коллекционирование монет, в азартные или компьютерные игры. С недавних пор в этом списке стал фигурировать и Интернет, который способен сейчас дать и сексуальную стимуляцию, причем без какого-либо вступления в межличностные контакты (для этого разработаны специальные виртуальные комплексы, снабженные соответствующими датчиками). У молодого мужчины или юноши, уходящего в сексуально-виртуальную реальность, происходит спад выработки соответствующих гормонов влечения к женщине, а затем и перенастройка самого влечения. От женщины остается некий символ, а человек становится сексуальным рабом Интернета.

Опасности нетомании подвержены также люди с осложненными психическими реакциями, с подавленным настроением. Речь идет не о депрессии (ее на момент ухода в Интернет может и не быть), но непременно имеется какой-то психической или биохимической изъян функционирования душевных и эмоциональных механизмов. И когда

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

возникают тяжелые жизненные ситуации, подавляющие и без того низкий интерес к повседневной деятельности и общению, человек уходит в Интернет. Здесь искусственные условия, свои, ирреальные правила игры, своя, игровая стимуляция уводят его от реального мира, компенсируют дефицит в эмоциональной сфере, дают облегчение. Но чем больше отрыв от реальности, тем больше усугубляется эмоциональная подавленность в процессе «лечения» Интернетом, что неизбежно ведет к депрессивным последствиям. И как в процессе лечения наркомании, дабы избавиться от пристрастия к наркотику, нужно прежде всего перестать его употреблять, так и тут, чтобы преодолеть депрессию, необходимо сначала «развести» человека и компьютер. Но сделать это сегодня, во-первых, трудновыполнимая задача, особенно если говорить не о конкретной ситуации, а о человечестве в целом, а, во-вторых, это означало бы встать на пути цивилизационного прогресса. Поэтому призывать «бороться» с компьютеризацией было бы нелепо, бессмысленно и вредно. Увлеченность человечества Интернетом столь велика, что можно утверждать: *происходит процесс сращивания реального и виртуального миров в некий единый мир.*

Как же следует относиться к этой проблеме педагогу, постоянно сталкивающемуся с «уходом» своих питомцев в этот мир? Наблюдая и анализируя этот процесс, психологи считают, что необходимо, прежде всего, помочь постоянным пользователям Сети осознать опасности, подстерегающие их. Надо напоминать им, что Интернет, при всех его возможностях, в принципе — лишь огромное информационное поле, *приложение к реальному миру,* но не он сам. Смещение представлений об этом постулате грозит человеку бедой (напомним в связи с этим фильм «Матрица»). Сегодня мы имеем дело с глобальной тенденцией — современное информационное общество существует не в «реальной реальности», а в пространствах средств массовой коммуникации. Паутина Интернета стала средством изменения состояния сознания. Поэтому компьютеры, как и наркотики, нельзя заклеймить как «иллюзию выхода» или «обманный выход» (тем более, что они и не претендуют на необманность и неиллюзорность). ***Виртуальность*** — это *не искусственная реальность, а отсутствие деления реальностей на истинные и иллюзорные.* Сложился миф об особой, постоянно длящейся *кибернетической галлюцинации,* в которую попадает человек, сосредоточенный на общении с компьютером. Это иная, *виртуальная реальность,* альтернативная по отношению к наличной и традиционной. Человек уходит туда и уже не хочет возвращаться к сомнительному удовольствию общения с реальным миром и людьми. Психологи выработали специальный термин для обозначения этого феномена: они предлагают назвать подобного человека, который, по сути, является *иллюзорным монологистом,* — Homo interneticus.

Ниже мы приводим своеобразную исповедь такого «монологиста»: «В сетке человек свободен. В первую очередь — от себя. Он не имеет внешнего вида, не имеет личности. Он может нарисовать себя на белом листе — . нарисовать себе пол, возраст, карьеру, прошлое, лицо, тело, характер... Он может примерить к себе любую роль... И сбросить ее, если ему не понравится. В любую секунду человек может перечеркнуть все и начать сначала. Жизнь, злая и суровая жизнь, которая не знает пощады, — вдруг дает человеку в сетке неограниченное количество Шансов исправить свои ошибки, вернуться в этот мир в другом облике, прожить все сначала... В Интернете вы можете повернуть время назад. Вы можете родиться снова, не забывая ошибок из прошлой жизни! Вы можете войти в жизнь этого человека еще раз, в новом облике, новой личностью, и все будет еще во сто раз лучше, чем в первый раз... Вы спросите, а как же мораль? Но у вас всегда есть оправдание. Мы же знаем, что на самом деле этого всего нет! Кто заставляет взрослого человека верить в виртуальные образы? Моральная безнаказанность прекрасна. Врать, строить из себя не то, чем ты являешься на самом деле, описывать себя как хочешь, говорить не то, что думаешь, — все это в реальной жизни осуждается... А в виртуальной жизни это даже не обсуждается! Каждый может врать сколько хочет, оставляя за собой право так же верить или не верить другим.

Еще одна интересная деталь — контроль над ситуацией. Если она становится невыносимой, Интернет всегда предоставляет человеку возможность элегантно уйти от разговора. Он может демонстративно «оборвать связь» или изобразить яростное желание продолжать беседу, но при этом устроить свое «выпадение» из сетки и отложить разговор до назначенного им момента.

Постепенно человек, который в Интернете проводит больше времени, чем в реальной жизни, начинает свои интернетные модели поведения переносить на реальную жизнь. Люди, играющие одну или даже несколько ролей, начинают делать это профессионально... У них хорошо получается убеждать людей в чем-то, чего нет на самом деле (раньше эти люди не могли убедить кого-то, что с ними стоит поговорить хоть раз). Со временем Интернет также приучает не стесняться вранья. И эту модель можно перенести на жизнь: «Никто тебя не заставлял верить».

Интернет — это мир, который мы сами себе придумали. Его на самом деле нет — каждый живет тем, что он сам в этом мире видит. Пройдет совсем немного времени, и вы начнете примерять к реальной жизни и эту теорию... Ведь мы и свой мир, и правила приличия, и правила морали придумали! Кто как хочет, так и живет. Один верит в Бога, другой в лотерею... Один считает, что воровать — это плохо. Другой этим живет и плевал на нашу мораль.

Изменилось и наше отношение к реальности. Реальность виртуальная стала для нас настолько реальной, что мы начали в ней жить. Нам там было хорошо, и мы начали проводить там больше времени, чем в обычной жизни. Мы там сформировались заново Гам сформировались другие люди С другими моделями поведения и с другим устройством. А потом мы начали перетаскивать эту свою новую модель поведения и отношения к миру в реальную жизнь.

А вы для нас просто сумасшедшие. Мы думаем по-другому. Мы живем не так. Мы смотрим на вещи не так. Может быть, просто немного более честно? Может быть, мы просто встретили слишком много людей, которые ощутили свою свободу и сказали открыто, что они думают? Может, мы в результате признались себе в том. что мы и думаем не так, как нам велели. Постоянное проживание в Интернете изменяет личность человека.

А еще я хочу сказать, что мне все равно иногда становится страшно. Страшно, что я вынужден жить в мире, в который я на самом деле уже не вписываюсь. Страшно оттого, что я больше люблю мир, которого вообще нет. Страшно оттого, что я уже и не отличаю, кто врет, а кто говорит правду. Иногда мне кажется, что все врут. А иногда не хочется общаться с реальными людьми вообще Это, кажется, называется паранойя. Когда мне становится совсем худо, я ухожу в свой дурацкий виртуальный мир и закрываю за собой оконце».

Это исповедь нетомана на уровне эмоционального всплеска собственного мироощущения, исповедь, с помощью которой мы можем попытаться предостеречь молодых людей от негативных последствий нетомании. Но возможен и другой взгляд — взгляд человека, для которого общение в виртуальной реальности — не наркотик, а широко распахнутое окно в мир, которым можно пользоваться разумно, с удовольствием, на пользу себе и другим.

Репозиторий ВГУ

Поэтому было бы абсолютно неверно говорить только об отрицательных сторонах виртуального мира, ничего не сказав о положительных.

Основное *достоинство Интернета* — его способность *связывать людей,* устанавливать между ними необходимые *контакты,* как деловые, так и личностные (иногда Интернет играет даже роль брачного агентства — известны случаи счастливых браков, заключенных благодаря Интернету). Нельзя сбрасывать со счетов и тот факт, что компьютер вообще может способствовать *гуманизации общества.*

Высшее проявление реального гуманизма с помощью Интернета -это забота о лицах, страдающих физическими или психическими недостатками. В последние годы была проделана огромная работа по созданию специализированных видов информационной технологии, позволяющих в значительной степени компенсировать недостатки людям, страдающим потерей зрения, слуха, заболеваниями опорно-двигательного аппарата. Они впервые получили возможность работать и реализовывать себя, будучи привязанными к дому. Новые технологии предоставляют всем людям равные возможности в обретении полноценной среды обитания, деятельности и общения.

Наконец, следует иметь в виду, что негативным явлениям, связанным с пользованием Интернетом, можно успешно противостоять с помощью ***сетевого этикета (нэтикета).*** Это новая «отрасль» этикета, связанная с необходимостью и потребностью в нравственной оценке бурно развивающихся интернет-технологий и разработке рекомендаций по их использованию. Появляется *нэтикет* на основе классического этикета, принадлежит к разделу прикладной этики и выступает как способ нормативной регуляции поведения и общения в Интернете. Он включает в себя запрет на грубость, пропаганду наркотиков и насилия, размещение материалов порнографической и нацистской направленности. Правила нэтикета носят рекомендательный характер и не регламентируют конкретные меры наказания за тот или иной нравственный проступок. Внутренним гарантом пользователя Интернета, как и в этике вообще, выступает *совесть,* а внешним - *общественное мнение.* Все другие категории классической этики (добро и зло, долг и совесть, честь и достоинство, благородство и справедливость) сохраняют свою общечеловеческую значимость в Интернете, ориентируя пользователей на открытый диалог, толерантность и взаимоуважение.

Вместе с тем информационное сообщество, учитывая специфику совершенно новой сферы — Сети, обеспечивающей внедрение новых информационных и коммуникационных технологий, формирует и собственные - специальные *принципы сетевой этики.* К ним относится, в частности, *принцип личной свободы* (иногда его называют принципом анархии), согласно которому каждый пользователь Интернета волен делать все, что ему угодно, если это не вредит другим членам общества и не ущемляет их интересов. В качестве принципа сетевого этикета называют также *принцип здорового консерватизма,* предусматривающий бережное отношение сетевого сообщества к уже достигнутым знаниям, соблюдение требования *преемственности.* Указывается и на *принцип самосохранения сетевого сообщества,* требующий беречь и защищать свою среду обитания — Сеть, обеспечивая ее устойчивость, адекватно используя механизмы обратной связи. Сетевой этикет налагает определенную *ответственность* на каждого члена сообщества, получающего и представляющего свою собственную информацию в Интернете.

Сегодня необходимо своеобразное Возрождение гуманистических идеалов, необходимо найти разумный баланс между информационными технологиями и ценностями гуманизма, поскольку в обществе все явственнее ощущается потребность перехода от «количественного идеала» эпохи массового потребления к пониманию «качества жизни» как главной общечеловеческой ценности. Поэтому и встает вопрос о формировании новых подходов к понятию компьютерной цивилизации, ее целей и нравственно-ценностного содержания.

8.5. МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА: МОРАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ

Среди «открытых» проблем нравственности, встающих перед педагогом, одна из наиболее сложных, связанных со спецификой его профессионального труда, — это проблема так называемой ***молодежной субкультуры,*** которая включает в себя довольно мощный пласт сознания и поведения интересующей нас возрастной группы людей, моральные нормы и ориентиры которых изучены слабо и оцениваются весьма неточно и к которой мы, «взрослые», традиционно относимся несколько свысока, покровительственно-пренебрежительно. А ведь именно в молодежной среде закладываются и формируются моральные нормы и ценности, составляющие основы того отношения к жизни и к другим людям, которое в будущем определит лицо мира. Поэтому целесообразно остановиться на рассмотрении моральных норм и ценностей, характеризующих поведение и отношение молодежи к миру и друг к другу.

Термин *субкультура* существует для выделения в общей системе материальных и духовных ценностей — т.е. в «большой» культуре — устойчивых совокупностей моральных норм, ритуалов, особенностей внешнего вида, языка (слэнга) и художественного творчества (как правило, любительского), характерных для отдельных групп со специфическим образом жизни, которые осознают и, как правило, культивируют свою обособленность. Определяющий признак субкультуры — не количество приверженцев, а установка на создание собственных ценностей, отличающихся и отличающих «своих» от «чужих» по внешним, формальным признакам: покрою штанов, прическе, «фенечкам», любимой музыке.

Постоянно общаясь с молодежью, педагог обязан, хотя бы в самых общих чертах, знать об *основных вехах молодежной субкультуры,* которая зарождается как самостоятельный феномен в конце 40-х гг. (с появлением битничества), но свое победное шествие на Западе ведет со студенческой революции 1968 г., лозунгом которой была борьба за права молодежи. На ее гребне оказались некоторые культурные феномены, в частности такой вид музыкального искусства, как рок-музыка, которые формировались и распространялись по преимуществу в молодежной среде.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Естественно, что каждое поколение стремится заявить о себе, выделиться из ряда предшественников и последователей, находя себе название, выражающее его (поколения) суть. В XX в. это стремление приобрело характер эпидемии.

Начало ей положило *«потерянное поколение»* — молодые люди, пережившие первую мировую войну (об их судьбах писали Э. М. Ремарк, Р. Олдингтон, Э. Хемингуэй). Затем были *«сердитые молодые люди»* 50-х, с их пессимизмом, отчаянием, потерей идеологических и нравственных ориентиров (читайте о них в книгах Дж.Уэйна «Спеши вниз», Дж.Осборна «Оглянись во гневе», Дж. Апдайка «Кролик, беги» и др.). На смену им пришли *«битники»* — «разбитое поколение» 60-х, чуждое всему американскому укладу жизни (Дж. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»). Из них «выросли» *хиппи* — «дети цветов», поколение диско, поколение «пепси», поколение X...

Битники занимают в этом ряду особое положение. Ален Гинсберг — один из идеологов движения, выразивший в своем творчестве всю силу его *нонконформизма,* так объяснял «разбитость» своего поколения (термин, предложенный Джеком Керуаком — «отцом-основателем», «королем битников»): «Поколение битников существует благодаря невиданным и противоречивым изломам души. Все бесконечно, безгранично; вечность — собака, сидящая у ног... Ничто не означает ничего... Человек не существует, он — Божье создание, бессмысленное создание в этом круговороте бессмысленностей».

Культовой фигурой битников стал хипстер — новый человек, символизирующий чуждость битников всему американскому укладу жизни (Холден Колфилд, герой повести Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи»), чувствующий, что ты — не такой как все, не так одет, не то говоришь, не так живешь: ты изгой и пария. И как реакция — отсутствие каких бы то ни было табу в поведении, реализация естественной природной энергии. Жизнь — игра, ничто не заслуживает серьезного отношения. «Давай приколемся», — писал Тед Джоанс, и в этой фразе — суть образа мышления и нравов битников.

Во второй половине XX в. на развитие молодежной субкультуры оказал огромное влияние удивительный сплав дзен-буддизма, христианства и экзистенциализма, идей А. Камю и поэтики У. Уитмена. Появление ансамбля «The Beatles», достаточно определенно связанного с «битниками» и положившего начало рок-культуре, знаменовало приход нового поколения, новой культуры.

Рок—культура породила сразу несколько феноменов: язык (слэнг), стиль одежды, рок—периодику, рок—концерты и «тусовки» и т.п. Постепенно стало ясно, что рок — это не только искусство, не только стиль музыки, но и стиль жизни и система ценностей. Отсюда социальная направленность рока и практика, выраженная в шокирующей триаде: пансексуализм — наркотики — музыка. И все-таки прежде всего рок — это искусство, именно поэтому песни Джонна Леннона, Джима Моррисона и Пола Маккартни интересны огромному числу «нормальных» людей, а не только наркоманам и «пансексуалистам».

На волне рок—культуры, сексуальной и психоделической «революций» сформировалась особая молодежная субкультура, ставшая своеобразным протестом против бессмысленности существования и жестокости мира с его войнами и насилием — движение ***хиппи,*** породившее свою культуру и мораль для целого поколения молодых людей 60—70-х гг. Хиппи были первым массовым молодежным движением, поставившим под сомнение господствовавшие ценности протестантской этики: они отказались от идеи Труда и Работы как Божественного Завета (а ведь именно на этом строилась американская *этика успеха).* Вслед за Э.Фроммом главными моральными ценностями они провозгласили *индивидуальную Свободу* и *Любовь* во всех ее проявлениях: как истинный способ взаимопонимания, как силу, дающую человеку возможность обретения собственного «Я», как единственное спасение в этом ужасном мире.

Иллюзии хиппи не оправдались, и к 1970-м гг. стало ясно, что их романтическая социальная философия непрактична и не может стать всеобщим объединяющим моральным принципом. Дело было не только в противодействии им властей, родителей и обывателей. Дети-цветы были не способны и не готовы к позитивной деятельности и переменам. В конечном счете многие из них обратились к различным гуру, другие вернулись к привычному американскому образу жизни и лишь немногие старые — «олдовые» хиппи остались верны былым идеалам.

В начале 70-х гг. на смену коммунам хиппи пришли ***яппи*** — молодые профессионалы, ориентированные на *Успех,* верившие только в себя, Американскую Мечту и старый добрый американский индивидуализм. Тимоти Лири, один из великих психоделических гуру, называл их «Я—поколение». Он говорил: «Они политически и психологически независимы. Они не идентифицируют себя ни с компанией, ни с союзом, ни с тайной партией. Они не зависят от организационной принадлежности. Они знамениты своей нелояльностью к общественным институтам».

Возникнув в 70-е гг., моральные ориентиры яппи сохраняют свое значение и по сей день, определяя поведение и ценности общения профессионалов, ставших сегодня ведущими в мировой политике и экономике (своеобразным примером здесь могут служить Б. Клинтон и Т. Блейер, А. Чубайс и Е. Гайдар, другие «молодые реформаторы»).

Одновременно с яппи, словно предчувствуя деградацию бунтарского "духа хиппи, в 70-е гг. на авансцену вышли ***панки.*** Сердитые, грязные и злые дети рабочих кварталов, они были полной противоположностью миролюбивым, пассивно медитирующим хиппи — выходцам из среднего класса. На смену марихуане и ЛСД панки принесли героин и амфетамины, и, перекрывая «AH you need is love» хиппи, зазвучала полная ярости музыка «Sex pistols».

Основатель группы и идеолог панков Малькольм Макларен преобразовывая романтический лозунг 60-х гг. «Будьте реалистами, требуйте невозможного» в лозунг *«Неудача — лучший успех».* Требования панков были невыполнимы, действия разрушительны, музыка нарочито непрофессиональна, а их взаимоотношения и общение носили демонстративно эпатирующий характер. Это было движение аутсайдеров, желавших оставаться таковыми.

90-е гг. стали в Америке и Европе эпохой ***«поколения икс»*** — *«иксеров»* или, как они себя иногда называют, «детей демографического спада».

Впервые термин «Generation X» был введен канадским писателем Дугласом Коуплендом, который стал его «крестным отцом», описав поколение X в одноименном романе. По мнению «иксеров», старшее поколение — «бумеры» (поколение эпохи демографического «бума»), успевшее смолоду погулять, насладиться свободной до-СПИДовской любовью, теперь заполнило все ниши общества и «заедает» жизнь собственным детям и младшим братьям.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Кто такие «иксеры»? Они нигде не работают, любят компьютеры и Интернет, природу, конструкторы «Лего», цветные джинсы «Diesel», группу «Нирвана» и рекламу типа «Имидж — ничто, жажда — все». Их также называют «пофигистами», поскольку их жизненный и моральный принцип — отсутствие всякого интереса к карьере и жизненным перспективам (они довольствуются работой, не требующей высокой квалификации); демонстративный отказ от бытового комфорта; в интимных отношениях - «серийная моногамия» (цепь постоянных, но коротких связей как альтернатива и устойчивому браку, и «свободной любви»); в жизненных целях — сочетание иронии по отношению к обществу с беспомощностью перед ним, полное отсутствие протеста, сочетающееся с неприятием всяких ценностей. Все это звучит в песне уже ушедшего из жизни лидера «Нирваны» Курта Кобейна: «Я ненавижу себя и хочу умереть».

Иксеры во многом наследуют хиппи: в ожидании скорого конца света, в горделивом инфантилизме («детскости» поведения), в антикорпоративном духе. «Generation X» — вообще явление, существующее «после»: после хиппи, после яппи, после панков. Они не успели стать хиппи или панками, но наследовали им и сразу превратились в экс-хиппи, экс-панков, экс-яппи. Однако у них не было ни созидательной энергии хиппи (переустроить мир на новых началах), ни разрушительной энергии панков. Распространенные в молодежной среде 60—70-х гг. формы самовыражения — «Sex, drugs, rock-and-roll» — у иксеров значительно изменились. Секс приобрел эпитет «безопасный», наркотики они употребляют мягкие, рок все более тяготеет к электронному варианту. Зато вновь вошли в моду поп-арт и телевидение с его рекламами и ток-шоу.

Сложнее дать объективную характеристику (если таковая возможна) отечественным аналогам западной молодежной субкультуры. Во-первых, пытаться охарактеризовать как единое целое ту или иную возрастную группу, наверное, вообще некорректно: в одно поколение входят обычно люди самых разных ориентации и ценностей. Во-вторых, совершенно разные условия жизни и соответственно заботы и проблемы не могли не наложить свой отпечаток на поведение, стиль жизни и стиль общения сверстников «там» и «здесь». Кроме того, у нас смены субкультур постоянно как бы «запаздывали», повторяя и «калькируя» процессы западной молодежной субкультуры. И все же попытаемся провести некоторые параллели.

В СССР ситуация, похожая на европейские и американские 60-е гг.. приходится на конец 70-х — начало 80-х гг. Специфически «молодежного» в нашей культурной оппозиции было немного. Репертуар российских рок—звезд был куда более «почвенным» и традиционным, чем у западного «хиппи-рока». Б. Гребенщиков пел русские романсы и песни А. Вертинского, Ю. Шевчук и А. Башлачев не скрывали того, что их учитель — В. Высоцкий. Проблемы сексуальной свободы, наркотиков, внешнего вида (какие носить штаны и прически) занимают в русском роке ничтожно малое место рядом с тем, что действительно важно, но не для отдельного «поколения дворников и ночных сторожей» (термин Б. Г.), а для всего общества в целом. Питерские, московские, свердловские художники, музыканты и просто тусовщики, работавшие лифтерами, кочегарами, сторожами, были начисто лишены каких-либо амбиций и надежд на переустройство мира. Они были готовы вечно оставаться *андеграундом,* считая, что простая жизнь дороже денег и карьеры. Так существовали «Аквариум», «ДДТ», «Митьки» и другие творческие группы. (Кстати, об их нравах и стиле их жизни в начале 90-х гг. на студии «Ленфильм» снят удивительный художественно-документальный фильм «Город»). Но мир все-таки переустроился, деньги появились, карьера стала делаться, и жизнь нашего андеграунда как иксеров завершилась.

Долгое время поколение X — и «у нас», и «у них» — как бы не замечалось: были другие проблемы. Когда же Д. Коупленд обозначил это поколение «двадцатилетних-с-хвостиком», оказалось, что эпоха уже переменилась, двадцатилетним стало за тридцать, а на смену иксерам пришли ***рейверы.*** Во многом эта перемена была аналогична смене хиппи на панков.

Рейв, как и панк, пришел из рабочих кварталов Англии. Только вместо «травки» в обиход вошли «экстази» и сильные наркотики. Стимуляторы и музыка «техно» привнесли в жизнь младших братьев иксеров острые ощущения, которых тем не хватало. У любимого писателя рейверов Ирвина Уэлша «все жахают по вене», гибнут под машинами, занимаются сексом с трупами и отрезают руки бензопилой. Рейверы, выработавшие особый код общения, закрытый для непосвященных, со своими моральными (а часто и аморальными) ценностями, «приколами», жаргоном, есть и у нас. Однако все это напоминает, скорее, детскую игру — с возрастом пройдет.

Конечно, все это только предположение и взгляд, так сказать, со стороны — со стороны другого, старшего поколения.

В настоящее время существуют различные специфические тенденции изменения морального сознания современной молодежи. Одна из них — возникновение и развитие на фоне и в рамках уже рассмотренных движений и направлений молодежной субкультуры так называемой ***культуры хип-хоп.*** Причем отметим, что выявить какие-либо специфические моральные установки поведения и общения здесь очень сложно, ибо приверженцы хип-хопа не манифестируют своих этических воззрений, а их образ жизни демонстрирует подчеркнутое безразличие к проблемам морали. Однако это проявление и выражение тех нравственных ценностей и идеалов, которыми живет определенная часть современной молодежи.

Хип-хоп как стиль музыки впервые зазвучал в середине 70-х гг. на улицах Нью-Йорка. Однако когда мы говорим о хип-хопе в начале его развития, то подразумевается *рэп* — новая, абсолютно революционная музыка, которая и стала истоком новой культуры. Ее исполнители -люди, выросшие в городах и впитавшие всю противоречивую атмосферу урбанизации. Они ставили перед обществом вопрос, куда катится этот мир. Рэп был хорошо принят новым поколением молодых жителей сначала американских городов, а затем и всего мира. Стало ясно, что хип-хоп — это не просто очередное увлечение городской молодежи, но серьезное музыкальное движение. Однако хип-хоп музыка оставалась андэграундной до середины 80-х гг., когда она начала постепенно подниматься на первые строчки хит-парадов. В начале 90-х гг. музыка рэп начинает коммерциализироваться, что приводит к ее разделению на два стиля: собственно рэп и хип-хоп — музыка с ломаными битами, но без вокала, с часто используемыми инструментальными наигрышами.

В нашей стране хип-хоп был, в основном недоступен и неизвестен рядовому слушателю, пока в 1998 г. в Москве не открылись школы для би-боев (брэйк-танцоров). После этого стали устраиваться хип-хоп фестивали, и московская молодежь все больше и больше начала втягиваться в мир хип-хопа.

Хип-хоп родился как противовес насилию, наркотикам, всякой грязи. Хип-хоп изначально — это позитивная культура. Человек пытается уйти от обыденности жизни, которая подавляет в нем всякое желание развиваться. А хип-хоп дает ему шанс выразить себя в творчестве. «Подросток ничего не умеет, но он желает как-то выделиться из толпы. Пожалуйста, *граффити* — ты рисуешь, ты оставляешь свои месседжи. *Брейкданс* — ты танцуешь, ты самовыражаешься в танце», — говорят «отцы» хип-хопа.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Теперь уже нельзя говорить о хип-хопе только как о стиле музыки или о стиле одежды. Хип-хоп — это стиль жизни многих молодых людей нового поколения, людей, слушающих электро, рэп и другие музыкальные направления, танцующих би-боинг на улице, рисующих граффити, тусующихся в ночных клубах, катающихся на роликовых коньках и сноубордах.

Существуют и другие тенденции в молодежной субкультуре, особенно у более «продвинутой», взрослой молодежи. Это, как правило, энергичные, молодые, амбициозные, вполне свободные люди, активно ищущие себя в новых общественных координатах. Их волнуют Интернет, дзен, наркотики, самоидентификация. Это новое, ***«компьютерно-интернетное» поколение*** польские социологи даже присвоили ему имя «Generacja @» — временный молодежный авангард, моральные ценности и ориентиры которого, отношения с миром и другими людьми складываются непросто. Жизнь воспринимается ими как досадная обуза. Не страдание, а *скука, пустота, стремление к смерти* характеризуют их существование. Отсюда и неприятие реальности, неприязнь к своему времени. Им *ничего* не нравится: кажется, что всюду царят уродство и безобразие, что вообще не осталось интересных и хороших людей, а есть только ублюдки, шушера. Поэтому *ненависть* и *презрение* становятся лейтмотивом отношения ко всему и всем. Этот *негативизм* носит анархический характер. В нем — стремление к полной идеологической независимости, ибо идеи закрепощают, а держаться за них — значит попасть в рабство, взять на себя ненужные обязательства. Это инфантильное стремление к *свободе «от»*.

Довольно точно поколенческое кредо этих людей выражает российский писатель Виктор Пелевин в романе «Generation П» (возможно, по аналогии с коуплендовским «Поколением X»), Это «культовый» роман, отражающий миросозерцание этой части современных молодых людей, их моральный облик, их стиль, способ жизни и общения.

К началу третьего тысячелетия в мире скопилось столько фикций и лжи, что молодым людям трудно найти что-либо подлинное в океане пустых банальностей и идеологем. Однако эти идеологемы могут быть весьма опасны, о чем свидетельствуют и другие тенденции проявления молодежного сознания и поисков некоторой частью молодых людей моральных ценностей и ориентиров, в частности, обращение к реакционным профашистским идеалам, о которых мы уже говорили.

«Россия — страна арийцев! Хватит, поиздевались над нами всякие жиды и большевики. Мы, арийцы, здесь хозяева. И мы будем хозяевами. Когда мы придем к власти, мы всех выстроим вдоль стен и всем скажем: «Жиды и комиссары — шаг вперед!» И всех жидов и коммуняк — из пулемета. Потом скажем: «Узкоглазые и чернож... — шаг вперед!» И всех узкоглазых и чернож... - на рудники и на лесоповал. Пусть работают... Да здравствует Тысячелетний Великий Рейх Арийской Нации!..» Это фрагмент выступления одного из лидеров российского молодежного движения «скинхеды».

Скинхедов относят к новому *асоциальному поколению,* отрицающему существование любых норм общественной морали. Для этих молодых людей характерен полный разрыв с нравственными традициями, с моральными ценностями и установками. Они напоминают стадо биологических особей — аморальных, эгоцентричных, неспособных к коммуникации, примитивных в своих запросах, жадных, озлобленных, тупых и все более неграмотных. Отсюда их *агрессивный национализм,* ибо давно доказано, что источником ненависти к иным народам является необразованность, невоспитанность и бескультурье.

И скинхеды, и «Generation П» принадлежат одному времени и пространству, они наши современники. Разница между ними не только в том, что одни идеологизированы до опасной черты, до уровня фанатизма, а другие отказываются от всякой идеологии. Различны, прежде всего, их моральные ценности и ориентиры. «Интернет-компьютерные» мальчики и девочки строят свои отношения с миром на основе последовательного *индивидуализма,* доходящего до *изоляционизма.* Выстраивается система моральных отношений «Я—Они», в которой любые агенты «Они» игнорируются, а иногда и попросту отторгаются.

У бритоголовых явственно прослеживается иная тенденция: *принцип стаи.* Они изначально «кучковались» по территориальному и социально-имущественному признакам и были нацелены на противостояние «чужим»: от жителей соседнего двора до «инородцев». Здесь другая система моральных отношений: «Мы— Они», противостояние более опасное, ибо общение идет по принципу «стенка—на стенку» и ориентировано на массово-отрицающее (а иногда и уничтожающее) взаимодействие.

К счастью, ни одна, ни другая тенденция не являются в современной молодежной среде тотальными, но чтобы они не превратились в доминирующие факторы, необходимо научиться распознавать их и вырабатывать к ним соответствующее отношение.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1 Л. Фейербаху принадлежат следующие слова: «Уединенность есть конечность и ограниченность, общение есть свобода и бесконечность. Человек для себя является человеком в обычном смысле; человек в общении с человеком, единство Я и Ты, есть Бог». Какое содержание, по Вашему мнению, вкладывает Л. Фейербах в понимание общения как свободы и бесконечности? Какова роль общения с его точки зрения?

2.**Известному французскому философу Ж. П. Сартру принадлежат слова: «Ад - это другие». Почему? Согласны ли Вы с ним? Дайте обоснование своей позиции.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3.**Какая особенность человеческого общения подмечена в высказывании К. Ясперса: «Я один не есть самость для себя, но становлюсь таковой во взаимодействии с другой самостью»?**

4.**Французский философ-персоналист Э. Мунье, характеризуя взаимоотношения и общение людей в XX в., писал: «Жизнь общества есть постоянная гражданская война. Когда же стихает враждебность, распространяется равнодушие. Зачатки товарищества, дружбы и любви теряются в этом грандиозном поражении человеческого братства. Хайдеггер и Сартр отразили это в философии. Общение блокировано у них потребностью обладать и подчинять себе. Каждый партнер необходимо становится либо тираном, либо рабом. Взгляд со стороны крадет у меня мой мир, присутствие другого замораживает мою свободу, его выбор меня стесняет. Любовь становится обоюдным насилием, адом...». Согласны ли вы с его мнением?**

5.**«Отдавать себя — единственный способ быть собой». Прокомментируйте это высказывание Э. Фромма.**

6.**Что Вы думаете по поводу маргинальности как «барьера непонимания» в общении? Сталкивались ли вы в своей жизни с этим феноменом?**

7.**Какие барьеры общения, кроме выше перечисленных, встречались Вам при общении с другими или мешают Вам самим? Как Вы думаете, преодолимы ли они?**

8.**Предлагаем Вашему вниманию тесты 1-2 по этике и культуре межличностного общения (см. Практикум), которые помогут Вам лучше узнать самого себя и определить свои способности в общении. Ответьте на вопросы этих тестов и обсудите ответы в группе.**

9.**Классифицируя виды дружбы, Аристотель выделяет три: утилитарную, гедонистическую и совершенную. Какой смысл заключен в этих понятиях?**

10.**О. де Бальзак утверждал: «Дружбу делает неразрывной и прелесть ее удваивает чувство, которого недостает любви: «...». Впишите недостающее, на Ваш взгляд, слово.**

11.**Древние говорили: «Друзья воруют время». Современные утверждения еще жестче: «Друзья — это хронофаги». Согласны ли Вы с этим?**

12.**Известно изречение: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты». Прокомментируйте его.**

13.**Как Вы считаете, представляют ли собой компьютер, Интернет, уход человека в виртуальную реальность угрозу межличностному общению? Какие моральные достоинства или издержки видите Вы в этом?**

14.**Существует ли, на Ваш взгляд, специфика общения в молодежной среде? В чем она проявляется? Должны ли молодые люди следовать общепринятым нормам межличностного общения? Сформулируйте Ваше понимание и отношение к направлениям современной молодежной субкультуры (хип-хоп, скинхеды и др.).**

15.**Можете ли Вы объяснить противоречие, отмеченное Э. Фроммом: «Любовь помогает человеку преодолеть чувство изоляции и одиночества; при этом позволяет ему оставаться самим собой, сохраняя свою целостность. В любви имеет место парадокс: два существа становятся одним и остаются при этом двумя»?**

16.**Отвергает или подтверждает Ваш собственный жизненный опыт следующее утверждение З. Фрейда: «Ненависть является не только неожиданно постоянным спутником любви, не только часто предшествует последней в человеческих отношениях, но в известных случаях ненависть также превращается в любовь, а любовь — в ненависть»?**

17.**Поразмыслите над следующими афоризмами и сделайте выводы для себя.**

«Быть любимым — это больше, чем быть богатым, ибо быть любимым означает быть счастливым» (К. Тилье).

«Любовь - самая сильная из всех страстей, потому что она одновременно завладевает головою, сердцем и телом» (Вольтер).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«Любить глубоко - это значит забыть о себе» (Ж.-Ж. Руссо).

«Любовь придает благородство даже тем, которым природа в нем отказала» (У. Шекспир).

«Любовь часто отнимает разум у того, кто его имеет, и дает тем, у кого его нет» (Д. Дидро).

«Ничто так не покоряет, не смягчает мужского сердца, как сознание того, что его любят» (Г. Сенкевич).

«Все страсти вообще заставляют нас делать ошибки, но самые смешные из них заставляет нас делать любовь» (Ф. Ларошфуко).

«Первый симптом любви у молодого человека — робость, а у девушки — смелость» (В. Гюго).

«Любви не знавший дуралей достоин сожаления» (Р. Берне).

«Природа сказала женщине: будь прекрасной, если можешь, мудрой, если хочешь, но благоразумной ты должна быть непременно» (П. Бомарше).

«Не рассудок управляет любовью» (Ж. Мольер).

«Причина, по которой влюбленные никогда не скучают в обществе друг друга, заключается в том, что они постоянно разговаривают о самих себе» (Ф. Ларошфуко).

«Любовь всегда превосходит веру в нее. Повседневные слова: «Если бы ты знала, как я люблю тебя!» — заключают в себя глубокую бесконечную истину» (В. Гумбольд).

«Тот человек, кого ты любишь во мне, конечно, лучше меня: я не такой. Но ты люби, и я постараюсь быть лучше себя» (М. М. Пришвин).

«Мерою достоинства женщины может быть мужчина, которого она любит» (В. Белинский).

«Любить — это значит испытывать наслаждение от возможности видеть, прикасаться, ощущать всеми органами чувств любимое существо, одарившее нас своей любовью» (Стендаль).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Глава 9

ЭТИКЕТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕДАГОГА

Культура общения, от которой во многом зависит, как относятся к нам окружающие - коллеги и наши учащиеся, основана на соблюдении определенных правил, именуемых этикетом. Этикет — *совокупность правил поведения, регламентирующих, что допустимо и приемлемо в данном обществе или в данной ситуации, а что нет.* Конечно, он определяет лишь формы, «технику» общения и поведения, поэтому само по себе знание правил этикета недостаточно, чтобы считаться культурным, воспитанным человеком. Поведение в обществе должно опираться на общие принципы и нормы морали, демонстрируя связь между *этикетом* и *этикой.* Каждая проблема, связанная с этикетом, должна решаться в свете этических норм. Наши манеры — отражение наших этических представлений. Вежливость и внимание к людям, сочувствие и умение понять другого человека — эти высокие этические качества, лежащие в основе нравственного поведения, находят отражение в простых нормах этикета.

Учиться хорошим манерам и свободно владеть ими необходимо каждому. Но для педагога знание и соблюдение правил этикета является одним из обязательных элементов его профессионализма. Помимо того, что это — «ярлык», показатель уровня его собственной культуры, это, к тому же, — те знания, умения и навыки, которые он непосредственно, своим поведением, или целенаправленно, в процессе воспитательной работы, должен передавать своим подопечным, причем не только ученикам-«малолеткам», но иногда и учащимся колледжей, и вполне взрослым студентам вузов. Поэтому данная глава содержит материал, который может пригодиться педагогу не только в работе над собой, но и в воспитательной работе с учащимися.

9.1. ЭТИКЕТ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ

Существует много определений ***этикета,*** но все они выражают примерно одно и то же. Этикет обычно понимается как:

- правила *поведения* (от «веды» - знание);
- правила *вежливости* (от «ведать», знать);
- правила *приличия* (от «лик», «образ», лицо человека);
- ***культура*** поступков и манер («культурный» в отличие от «природный, дикий» означает «созданный человеком, организованный, упорядоченный»).

Этикету присущ ряд ***особенностей.***

• Этикет есть ***внешнее*** отражение ***внутренней*** культуры человека, его моральных качеств. Это особая форма проявления его ***нравственной культуры,*** в которой выражаются внимание, уважение к другим людям, способность заботиться о них. Правда, у малообразованного человека его высокая нравственная культура — внутренняя духовность, доброта, порядочность — из-за незнания правил этикета может внешне и не проявляться. И наоборот, изысканные манеры обходительного «пижона» не обязательно свидетельствуют о его нравственной культуре.

• Этикет — это принятая в обществе ***эстетическая форма*** проявления нравственной культуры человека, поскольку все виды своего общения и поведения - речь, обращение к другому при встрече и прощании, манеру двигаться, есть, носить одежду и украшения, отмечать важные события, принимать гостей — человек старается строить «по законам красоты», придавая им не только ***нравственный,*** но и ***эстетический характер.*** Не случайно мы говорим: «красивые манеры», «красивое поведение», «красивые жесты».

• Этикет носит ***всеобщий характер,*** так как он распространяется на все сферы жизни: конкретные правила предписывают, как следует разговаривать, одеваться, вести себя за столом, в коллективе, семье, общественных местах, театре, на улице и т.д. Без соблюдения норм этикета невозможны межличностные, культурные, деловые и даже политические отношения, ибо нельзя существовать, не налагая на свое поведение определенных ограничений.

• Нормы этикета носят ***условно-согласительный характер,*** характер неписаного ***соглашения*** о том, что в поведении людей является общепринятым, а что нет. Эта условность объясняется тем, что задача этикета - предложить людям такие формы — ***стереотипы поведения,*** которые смогут облегчить им общение и взаимопонимание.

• Этикет несет в себе ***общечеловеческие нормы общения,*** сохранявшиеся столетиями и свойственные многим народам. Поэтому они соблюдаются (или должны соблюдаться) представителями не только какого-то определенного общества, но и всеми людьми (например, простые правила вежливости, приветствия, выражение благодарности).

• Этикет отражает также ***специфические национальные особенности,*** поскольку различные народы вносили в этикет свои поправки и дополнения, связанные с традициями их собственной культуры. Поэтому многие обычаи, обряды, ритуалы соответствуют историческим условиям жизни разных народов. Так, проведение праздников — Нового года или Рождества, свадебные обряды и дни рождения отмечаются у разных народов по-разному, отвечая их нравственно-эстетическим потребностям.

• Требования этикета не являются абсолютными, они *относительны* и носят ***исторический характер;*** их соблюдение зависит от места, времени и обстоятельств. По мере изменения условий жизни людей, роста образования и культуры в обществе одни правила сменяются другими. Поэтому то, что раньше считалось неприличным, становится общепринятым и наоборот. Поведение, недопустимое в одном месте и при одних обстоятельствах, может быть уместным в другом месте и при других обстоятельствах.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Итак, **этикет** — важная часть общечеловеческой культуры и морали, вырабатываемая на протяжении многих веков совокупными усилиями людей в соответствии с их представлениями о добре, справедливости, человечности, красоте и порядке. История становления и зарождения европейского и отечественного этикета представляет для педагога интерес в двух аспектах — с точки зрения познавательного культурологического подхода и с точки зрения дидактического подхода — как материал для воспитательной работы с учащимися, дающий основание для сравнительного анализа *этикетной культуры прошлого и настоящего.*

9.2. КРАТКИЙ ОЧЕРК ИСТОРИИ ЭТИКЕТА

Зарождение и развитие европейского этикета

Едва научившись мыслить, человек усвоил: сила его в единстве с себе подобными. А чтобы жить и бороться сообща, приходилось свои интересы согласовывать с чужими, подчинять общим, учиться понимать мысли и чувства окружающих — уметь *общаться* с другими людьми. Так возникали *простые правила общения,* которые, передаваясь из поколения в поколение, формировали *нравы.*

Первые требования к поведению людей существовали в виде *табу* — запретов, носивших, чаще всего, целесообразный характер и направленных на сохранение, выживание и благополучие рода. Табу тоже возникают не сразу. Так, если на первых порах половые связи и деторождение не регламентировались, то позднее появляется запрет на кровнородственные браки, ведшие к рождению нежизнеспособного, слабого потомства. Табу на людоедство накладывается лишь с развитием земледельческо-скотоводческой культуры, когда появляются гарантированные источники другой пищи. Правда, фрейдизм объясняет появление первых табу не развитием культуры, а чувством вины, заставившим человека регламентировать свои основные инстинкты — сексуальный и врожденное стремление к смерти — и создавать первые «условно-согласительные» правила поведения.

Как бы то ни было, человек чувствовал свою неразрывную связь с родом, вне которого он не мог добывать пищу и бороться с врагами. Таким образом, стремление вести себя *прилично,* получить *одобрение, понравиться* окружающим уходит вглубь тысячелетий. Оно вытекало из условий совместной жизни людей, и ни одна эпоха не обходилась без правил и норм человеческого общения.

К числу чисто человеческих особенностей относится и стремление делать все по законам красоты. И когда наш предок украшал нос кольцом, вставлял в ухо палочку, удлинял специальными обручами шею или укорачивал стопу — все это также было вызвано желанием произвести хорошее впечатление — *понравиться* (и опять — сходство со словом «нрав»). Интуитивно наши предки пришли к тому, что подтвердила современная наука: оставляет яркий след в сознании то, что воздействует на чувство, вызывает эмоции. Вызвать положительные эмоции, понравиться, завоевать доброе отношение к себе, почувствовать, как говорят сейчас, комфортность общения, человек стремится всеми доступными средствами.

Логично предположить, что в период варварства не только физическая сила и инстинкт самосохранения, но и складывавшиеся нормы отношений между людьми, требовавшие от них взаимовыручки и заботы друг о друге, способствовали выживанию и усилению рода. Этот положительный опыт выживания закреплялся, передавался от поколения к поколению, превращая *простейшие нормы поведения* в важнейший фактор человеческого существования.

Однако если простейшие нормы поведения «для всех» складываются еще на заре человечества, то ***этикет*** в своей собственно «ярлыковой» роли появляется намного позже и формируется как свод правил поведения в процессе расслоения общества (правда, долго еще не называясь этикетом и выступая скорее как *предэтикет).* Имеющий власть и богатство выделяет себя украшениями, требует особого, почтительного отношения, обращается с себе подобными не так, как с теми, кто отличен от него по происхождению и положению.

Самые старые из известных нам сведений об этикете — *древнеегипетские* насчитывают около пяти тысяч лет.

В «Поучениях Кагемни фараону Снофру» говорится о пользе правил приличия. Необходимые качества «приличного человека» — умеренность, скромность (счастливым считается скромный). В «Наставлениях начальника города и визиря Птаххотепа» даются наставления молодежи, в которых подчеркивается необходимость почитания старших, умение хранить «в душе своей слова отца» и следовать их заветам. Необходимым компонентом культуры считалось у древних египтян умение есть красиво и бесшумно, пользуясь столовыми приборами.

Особенностью *этикетной культуры античности* становится четкое разделение правил поведения людей в зависимости от их положения. Рабство стало не только проявлением социального неравенства, но и нравственной проблемой. Соблюдение норм и правил касалось свободных людей; рабы, по существу, стояли «вне правил»: по отношению к ним не действовали требования справедливости, уважения, вежливости. Неравенство начало рассматриваться как естественная *норма* человеческих отношений. Наиболее ярко это проявилось в этикетной культуре Древней Греции и Рима.

Вообще нравы этой эпохи представляют собой пеструю картину. С одной стороны, уважение к мудрости, поиски смысла жизни, тяга к красоте, с другой — свобода нравов, культ наслаждения, вседозволенность в любви. Например, таким прекрасным качествам Одиссея, как мужество, жажда подвига и отвага, или верность Пенелопы противостоят скаредность, коварство, подлость, стремление к власти и славе Нерона и Герострата. Нравы были крайне жестокими (вспомните бои гладиаторов и решение толпы — добить или помиловать побежденного, Спарту, в которой безжалостно сбрасывали в пропасть «неполноценных» младенцев), но пленных уже не убивали, а сохраняли им жизнь, хоть и превращали в рабов.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Древние *греки,* поклонявшиеся разуму, силе и красоте, во внешнем поведении наиболее ценили сдержанность в будни, раскрепощенность в праздники и мужество в бою.

Об этом можно прочесть в «Одиссее» Гомера, в стихах античных поэтов. Пифагор воспитывал у своих учеников следование обычаям, повиновение старшим, самообладание, выдержку. Чтобы быть добродетельным, проповедовал Сократ, надо знать, как поступать. И уметь владеть собой, считал Демокрит. И то и другое непременно должно привести к необходимости умеренности, полагали многие греческие философы, в том числе и Фалес, который говорил: «Умеренность во всем есть жизни меч и щит, невоздержание болезнь и зло родит».

Древние римляне также считали, что «мера — важнее всего».

Древнеримский поэт Овидий предостерегал молодых людей: не следует излишне жадно поглощать пищу и чрезмерно увлекаться напитками, однако вполне пристойно поклоннику красавицы обмакнуть пальцы в вино и написать «пламенной жидкостью» на столе объяснение в любви. Древний Рим вообще был вопиюще дисгармоничен в своих нравственных и эстетических нормах, что находило отражение в этикете: невоздержанность в поведении и проявлении чувств, стремление покорить роскошью. Поэтому на фоне мягких и деликатных греков римляне выглядели необузданными, не знающими чувства меры ни в чем.

В *эпоху средневековья* прежде всего обращает на себя внимание *этикет Византии:* пышный и каноничный, впитавший в себя культуру Запада и Востока.

Здесь этикет обрел необычайную значимость, ибо он придавал власти блеск и величие. Вокруг императорского трона вводятся специальные должности для точного соблюдения правил этикета: царедворцы, одевавшие императора; подававшие воду для омовения рук; хранитель царской чернильницы; человек, ответственный за чистоту двора, и множество других придворных, последовательно выполнявших все предписанные при дворе ритуалы.

Один из интереснейших моментов в развитии этикета — появление в эпоху средневековья ***светского этикета,*** фундаментом которого служила та же иерархическая лестница — строгое соблюдение норм соподчинения и правил поведения- для отдельных сословий. В его рамках, в свою очередь, выделялись *рыцарский* и *придворный этикет.*

В основе ***рыцарского этикета*** лежал *Кодекс рыцарской чести* — свод особых моральных норм и ценностей, позволявший рыцарям отделить себя от «неблагородных» — простолюдинов. *Благо**родство*** было главным достоинством рыцаря.

Одним из признаков благородства была длинная родословная, что требовало от рыцаря прославлять действительные, а нередко и выдуманные доблести, подвиги и моральные достоинства своих предков и преумножать их. Ядром рыцарского кодекса чести была также верность своему сеньору и своим обязательствам, поэтому рыцарский этикет предусматривал многочисленные обеты, клятвы, ритуалы. Предательство и вероломство считались тягчайшим грехом и влекли за собой исключение из рыцарской военно-аристократической корпорации. Кроме того, этикет требовал от рыцаря, чтобы он постоянно заботился о своей славе, подтверждая свое место в военно-феодальной иерархии, которое зависело от количества и качества одержанных им побед. Непременным проявлением благородства выступала также щедрость, поэтому «приличней» было разориться, чем прослыть скупцом: скупость вела к потере звания, положения, исключению из общества.

Особенностью рыцарского этикета была его ориентация на внешние проявления: в качестве рыцарских добродетелей специально отмечались красота и привлекательность. Отсюда внешний блеск и внимание к ритуалам, атрибутике, манерам, символике.

Красоту рыцаря должны были подчеркивать дорогие одежды, указывавшие на его социальное положение. Особое внимание уделялось аксессуарам - головным уборам и перчаткам, по которым точно определялся ранг рыцаря.

От рыцаря также требовались учтивость, умение сочинять или хотя бы читать стихи, играть на музыкальном инструменте и петь. Он должен был быть развит физически (поскольку его доспехи весили 60—80 кг).

Важными составляющими рыцарского кодекса чести было отношение к Врагу и Прекрасной Даме. ***Отношение к*** *Врагу* определялось безусловным требованием мужества. Боязнь быть заподозренным в трусости, в недостатке мужества диктовала и соответствующие этикетные формы поведения рыцаря в сражении, в основе которых лежали уважение к противнику и чувство собственного достоинства. Главным для рыцаря была не победа, а поведение в бою.

Так, рыцарь в доспехах не имел права отступать; нельзя было нападать на противника сзади; убийство безоружного врага покрывало рыцаря позором: следовало предоставлять противнику по возможности равные шансы. Интересно, что многие нормы боевого рыцарского этикета оказали впоследствии значительное влияние на формирование современного воинского этикета.

Своего рода религией рыцаря было *любовное служение, культ Прекрасной Дамы.* Любовь вдохновляла рыцаря на подвиги, облагораживала его. Чтобы завоевать благосклонность своей возлюбленной, рыцарь, согласно этикету, должен был демонстрировать преданность, самоотверженность, готовность к самоотречению, умение владеть собой, укрощать свои порывы. Такой тип любовных отношений к Даме предполагал заботливость и обожание, изысканное ухаживание и оказание всевозможных знаков внимания. Утонченный и любезно-галантный, он, по существу, представлял собой форму игры, в которой участникам надлежало строго следовать правилам этикета и отведенной роли. Но красота этикетных предписаний сделала свое дело, и до сегодняшнего дня сохраняется романтичное представление о рыцарском отношении к женщине, которое может послужить учителю основой для формирования более красивых отношений мальчиков и девочек.

Правда, не следует и идеализировать рыцарское служение женщине. Рыцарю, который мог бесстрашно войти в клетку со львом, чтобы доказать свою любовь Даме сердца, который мог всю жизнь хранить в качестве залога любви ее платок, этикет не отказывал в то же время в «праве первой брачной ночи» с молодой крестьянкой, выходящей замуж. Отправляясь на Столетнюю войну, он имел право надеть на собственную жену «пояс верности». Этикет предписывал ему петь серенады под балконом своей Даме, но не только из романтических побуждений, а потому, что рыцари, как правило, были попросту неграмотны и не могли написать любовного письма.

Краеугольным камнем Кодекса рыцарской чести выступает само понятие *Честь,* которое как бы объемлет весь моральный кодекс, гласивший, что Душа рыцаря принадлежит Богу, жизнь — Королю, сердце - Прекрасной Даме,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

но Честь свою он не отдаст никому. Именно честь становится отличительным признаком и главной опорой в жизни человека благородного знания, закрепившись в этикете на века.

Законам чести следовали неукоснительно. Существовала только одна клятва, которую нельзя было нарушить дворянину — «клянусь честью». Был только один долг, который должен быть обязательно уплачен, называемый долгом чести, — карточный долг (остальные долги можно было и не платить). Даже при совершении казни принималась во внимание честь, которую следовало воздать рангу и званию осужденного.

Чувство чести было настолько обостренным, что покушение на нее считалось смертельным оскорблением. Правда, задетую честь можно было восстановить. Во-первых, публично нанесенное оскорбление могло быть публично же взято назад, и после принесенного извинения оскорбление считалось как бы не нанесенным, а честь дворянина не страдала. . 1 Во-вторых, быстро и эффектно восстановить оскорбленную честь можно было с помощью дуэли. В-третьих, если дуэль была затруднительна или не желательна, то оскорбленный имел полное право поступить по отношению к оскорбителю так же или еще грубее.

Параллельно с рыцарским этикетом (проникавшим, кстати, и в другие слои общества) формировался *придворный этикет,* еще более явственно служивший обособлению высших слоев общества. Чрезвычайно суров был *придворный этикет средневековой Испании и Англии.* Он сковывал человека, словно металлический корсет, — и в прямом, и в переносном смысле. Появляются специальные книги и трактаты, поучающие, чего требует от каждого воспитанного человека учтивость. Эти требования превращают простые правила поведения в *стандарт* как необходимую ритуализированную форму общения. Причем требования этикета были столь сложны, что со временем появились специальные люди — церемониймейстеры, знающие все тонкости придворных ритуалов, которые не имели права нарушать даже монархи.

Европейские монархи специально не требовали унижения от подданных, но при этом посетители, удостоенные аудиенции, должны были становиться на колени. Этот способ выражения почтения родился в Испании, позже стал применяться при австрийском и английском дворах. Императоры любили созерцать такую демонстрацию униженной покорности и изыскивали все новые поводы требовать от своих подданных преклонять колени. В Англии придворные так часто падали на колени, что панталоны у них были изношены до крайности.

Во имя этикета порою жертвовали жизнью. Так, чуть не погибла испанская королева, которая, запутавшись в стременах, упала с коня. Видевшие это гранды не смели помочь ей, поскольку этикет запрещал касаться королевы. Правда, нашлось двое смельчаков, которые спасли королеву, после чего сразу же покинули Мадрид, чтобы избежать наказания.

Придворный этикет Италии и Франции был много свободнее. И если во времена средневековья тон задавал испанский этикет, то с XVII—XVIII вв. пальма первенства переходит к Франции. Само слово ***этикет*** употребляется со времен Людовика XIV, на приемах которого гостям вручали карточки с перечислением требуемых от них правил поведения. Эти карточки — «этикетки» и дали имя этикету. Во французском языке это слово имеет два значения: ярлык и свод правил, условный порядок поведения. Этикет и был как раз тем самым *поведенческим ярлыком,* который указывал на принадлежность человека к определенному слою общества. Умение вести себя помогало определить «кто есть кто». Этикет, строго регламентирующий каждый шаг, был важным атрибутом высокого происхождения, богатства и власти, так что долгое время вообще считалось, что этикет — чисто светское, придворное достояние.

Жизнь французского (а впоследствии и не только) двора напоминала театрализованное представление, где поступки могли быть коварными и жестокими, но манеры должны были отличаться изяществом и грацией, где больше всего ценилась не искренность, а умение быть предупредительным в обхождении. При этом этикет пронизывал все сферы жизни высшего сословия, буквально до мелочей регламентируя жизнь двора. Члены семьи монарха должны были в определенный час вставать, точно указывалось, кто должен присутствовать при одевании монарха, кто должен держать и подавать одежду, туалетные принадлежности и т.д. Этикет точно регламентировал, на какую высоту, переступая порог, могли поднимать юбки придворные дамы того или иного ранга. Этикет предписывал количество и конфигурацию линий, которые должны были вычерчивать при реверансе придворные особы.

Этикет носил характер закона и имел очень сильное воздействие на высшее общество. Нарушение норм этикета рассматривалось как преступление. Строгость этикета того времени может быть во многом объяснена и тем, что он служил специфическим способом самосохранения немногочисленного высшего сословия. Сословная иерархия расставляла людей по различным ступеням социальной лестницы, соответственно предъявляя и разные моральные требования к ним.

Так, труд считался уделом черни, «погрязшей во грехе»: ведь именно труд был главным наказанием для Адама, совершившего первородный грех («в поте лица своего будешь добывать хлеб свой насущный»). Люди высокородные, приближенные к Богу (монарх — «наместник Бога на земле», «помазанник Божий»), были не только «освобождены» от труда, но, более того, «пачкать» себя трудом считалось неприличным (вспомним длинные рукава боярских кафтанов на Руси или тщательно отращиваемые ногти китайских мандаринов).

Этикет являлся особой знаковой системой, с помощью которой происходило обособление дворянства от более «низких» культур — крестьян и горожан. Этикет призван был давать представителю дворянства ощущение собственной исключительности, воспитывать сознание социального превосходства, тем самым позволяя отличать людей «своего круга» от всех прочих. Представители высших сословий наделялись лишь «благородными» обязанностями, в свете которых проявление презрения к труду, простолюдинам, стремление выделиться «среди своих» рассматривались как соблюдение норм этикета, допускавших — если не предписывавших — феодальным верхам в быту не ограничивать себя ни в чем, щеголять друг перед другом роскошью одежд и украшений, с вассалами вести себя- высокомерно, с крестьянами — грубо и жестоко. И в этом смысле этикет действительно был «этикеткой», «ярлыком».

В то же время в среде, далекой от двора, также были свои формы общения. Правда, их не называли этикетом, манеры не отшлифовывались, но передавались из поколения в поколение, в результате чего в каждом слое общества строго соблюдались свои правила поведения. Только в «простой» среде они обычно носили более естественный, а в светской — рафинированно-изысканный, искусственный характер.

Таким образом, этикет представлял собой сложную, детализированную и разветвленную систему норм и правил, часто многозначную и запутанную, усвоить которую без специального обучения было невозможно. Внешняя

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

воспитанность, аристократизм, учтивость, манерность, умение вести себя в обществе — этому специально учили (не только поклонам и реверансам, но даже искусству «строить глазки» и клеить «мушки»). Однако учили далеко не всех, а только избранных. И хорошие манеры становятся признаком превосходства, просвещенности дворянства.

Сложность обучения обусловила необходимость в специальных пособиях и руководствах. И такие источники появились.

Первый известный трактат о поведении — «Дисциплина клерика-лис» был написан испанским священником Педро Альфонсо еще в 1204 г. Позднее на основе этой книги стали выходить пособия по этикету в Англии, Голландии, Франции. Одна из самых популярных зарубежных книг прошлого, посвященных дворянскому этикету, — «Письма к сыну» Ф. Честерфилда. В этих письмах, которые чуть ли не ежедневно на протяжении многих лет писал заботливый отец, пытавшийся передать сыну свой богатый опыт, обрисована тончайшая и детальнейшая тактика поведения в обществе. Эта книга еще раз подтверждает, что этикет — детище своей эпохи и среды.

Просветители XVIII в. рассматривали придворный этикет как средство власти, расслоения, еще большего отдаления от народа. Ж.-Ж. Руссо осуждал не только придворный этикет и салонные манеры, но и светские формы учтивости вообще. Не удивительно, что во времена Великой французской революции дворянский этикет был публично отвергнут как лицемерный, ненатуральный и преувеличенный. Робеспьер, выражая общие настроения, призывал заменить хороший тон хорошими людьми, честь — честностью, приличия — обязанностями, а тиранию моды — властью разума. Прекрасное пожелание, но этот радикализм, к сожалению, стал отправной точкой для отмены этикета вообще.

Например, почтительное обращение «Вы» было заменено обращением «гражданин» и «ты», при приветствии не надо было снимать головного убора и т.д. Вошло в историю знаменитое обращение офицера стражи, ведущего на эшафот короля Людовика XVI: «Пожалуй на казнь, гражданин король!»

Как ни странно, но эпоха директории и воцарение на императорском престоле простолюдина Наполеона не только вновь вызвали обращение к великосветскому этикету, но и способствовали его дальнейшему усложнению. Причем известно, что Наполеон, например, самолично занимался разработкой нового церемониала коронации для своей жены Жозефины.

Буржуазный этикет, по сравнению с аристократическим, был внешне естественнее, практичнее и проще. В особенности это относится к американскому этикету.

В одном из первых американских наставлений по этикету - «Сто десять правил приличного поведения» Д. Вашингтона были и такие: «не чешись за столом, не ковыряй вилкой в зубах, не дави блох на людях, в противном случае донельзя опрохвостишься в домах сильных мира сего». Видный писатель и политический деятель XVIII в. Б. Франклин, развивавший философию успеха, провозгласил: «Время — деньги!», «Богатый стол оставляет скудное завещание!» и другие значимые для американского этикета принципы.

И сегодня большинство современных американских книг по этикету носит четко выраженный *практичный характер:* они учат тем приемам в общении, которые должны помочь сделать карьеру, обрести нужных друзей, мужа и т.д.

Правда, и в американском этикете так было не всегда и не везде. Описанные выше нормы были характерны в основном для янки — «северян»-простолюдинов и лишь постепенно были восприняты всеми американцами как нормы прагматического этикета. Аристократы-«южане» поначалу презирали грубость нравов северных соотечественников и страшно гордились своими изысканными манерами. Помните, как в «Унесенных ветром» Мамушка наставляла молоденькую Скарлетт: «Настоящая леди»... И потребовалась война между Севером и Югом, чтобы манеры поведения американцев обрели современный демократический вид.

Этикет как одно из явлений культуры далеко не однозначен. И сегодня прогрессивно настроенные люди стремятся к тому, чтобы их поведение не противоречило гуманистическим нормам и идеалам, люди бизнеса используют хорошие манеры как дополнительное (и немаловажное!) средство в искусстве делать карьеру, деньги, немало не беспокоясь о нравственной стороне своего поведения.

Изменяясь *исторически,* этикет продолжает нести в себе *социально-разграничительный* характер. Вместе с тем всегда выделялись и до сих пор остаются существенными его *национальные особенности.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Из истории российского этикета

О славянских обычаях, нормах и правилах поведения упоминается уже в первых письменных источниках. В «Повести временных лет» летописец рассказывает, что «племена имели свои обычаи и законы и предания, и каждые — свой нрав. Поляне имеют обычай отцов своих, кроткий и тихий, стыдливый перед снохами своими и сестрами, матерями и родителями». В начале XII в. князь Владимир Мономах составил «Поучение к детям», в котором призывал трудиться, творить добро, укрощать гнев и иметь «душу честную, язык воздержанный»; «при старших молчать, мудрых слушать, старшим повиноваться, с равными себе и младшими в любви пребывать, без лукавого смысла беседуя, а побольше вдумываться, не неистовствовать словом, не осуждать речью, не много смеяться».

В эпоху Ивана IV появился свод правил поведения «Домострой», вполне соответствующий нравам эпохи. «Домострой» провозглашал единоличную власть в семье грозного властелина — хозяина дома, отца, сурово держащего подвластное ему семейство в повиновении, «во всяком наказании и страхе Божием».

Хозяину предписывалось пороть плеткой лукавую жену и сокрушать ребра непослушному сыну. В книге описывались не только внутренние семейные порядки и способы решения хозяйственных вопросов, но и содержались правила поведения — как ходить в гости, о чем беседовать. «Домострой» учит «не красть, не солгать, не оклеветать, не завидовать, не осуждать, не бражничать, не насмешничать, не помнить зла, не гневаться ни на кого. С большим быть послушным и покорным, со средним — любовным, к меньшим и убогим — приветливым и милостивым».

Жизненный уклад в России начал резко меняться в эпоху Петра I, который решительно вводит новый этикет, заставляя отказаться от старого быта, боярских шуб и манер. Введенные им правила поведения — *политес* —

предписывают, как устраивать *ассамблеи,* на которые должны съезжаться все дворяне для общения, какие наряды носить, как следить за чистотой тела, как организовывать застолье. Так великий реформатор приобщал высшие классы русского общества к формам обхождения, принятым в Европе.

В 1717 г. выходит книга по этикету «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов». Книга наставляет: «Лучше, когда про кого говорят: он есть вежлив, смиренный кавалер и молодец, нежели, когда скажут про которого: он есть спесивый болван». В книге содержатся самые разные правила: «громко не сморкаться и не чихать», «перстом носа не чистить», «руками по столу не колобродить», «ногами не мотать».

В романах А. Толстого «Петр I», Ю. Германа «Россия молодая», в фильме «Как царь Петр арапа женил» и в других художественных произведениях с достоверностью воспроизводится борьба старого и нового через смену этикетных норм и форм поведения. Мы узнаем, как обучались грамоте и элементарной гигиене великовозрастные боярские отпрыски, как обрезались рукава и полы кафтанов их родителей, как мучались отцы семейств и их жены, неумело натягивая ненавистные парики, как насильственно брились бороды — «волосатое украшение», разрешение на ношение которых выдавалось лишь немногим из бояр, да и то после уплаты специального налога.

Особое внимание Петр 1 уделял организации ассамблей — собраний, открывавшихся вечерами в знатных домах по установленному порядку, для «увеселения, или для рассуждения и разговоров дружеских». Здесь представители дворянских и купеческих сословий должны были встречаться с иностранцами и перенимать у них формы политеса и одежды, «тут можно друг друга видеть и о всякой нужде переговорить, а также слушать, что делается». Петр I лично составил правила организации ассамблей и поведения на них гостей, установил строгую очередность их созыва. Самая большая комната дома отводилась под танцевальный зал, где исполнялись западноевропейские танцы. В соседних комнатах играли в шахматы, шашки. Азартные игры (карты и кости) возбранялись под страхом кнута. Одна комната предназначалась для курения: Петр I сам постоянно курил трубку и предлагал следовать его примеру. Он даже разрешил продажу табака, до тех пор запрещенную в России. В ассамблеях должны были участвовать и женщины. Петр I положил конец их затворнической жизни. Из теремов они вышли в свет. Старшее поколение осуждало это, сожалея об утраченных добропорядочных нравах старины.

Ассамблеи сыграли положительную роль в культурном развитии России уже тем, что открыли новую форму общения людей. В допетровскую эпоху люди жили замкнуто, их встречи носили преимущественно хозяйственно-деловой или родственный характер. Ассамблеи разрушили эту замкнутость и значительно расширили круг общения, сделав последнее более раскрепощенным. Этикет в России в это время формируется по западному образцу, приобретая светский, открытый характер, и даже черты некоторого демократизма.

Так, правила поведения на ассамблеях предполагали соблюдение равенства и свободы, правда, понимаемых достаточно своеобразно: равенство мужчин и женщин, лиц разного возраста и ранга учитывалось, в основном, при назначении штрафных санкций, а свобода поведения на ассамблеях омрачалась тем, что как-никак, это была служба, развлечение по обязанности. Это придавало некоторую специфичность российскому этикету по сравнению с европейским.

В послепетровское время, когда боярские нравы были уже преодолены, в России действительно установился образ жизни на западноевропейский манер. Дворянский этикет XVIII в. отличается особой пышностью, роскошью, сословной замкнутостью, преобладанием игровой, формальной стороны. Законодателем этикета становится императорский двор.

Изобилие и роскошь русского двора изумляли даже французов, которые были привычны к блеску версальского двора. Чтобы быть при царском дворе на хорошем счету, требовались огромные расходы на платья, украшения, кареты и т.п. Дворянство, особенно его высшие слои, возводили пышные дворцы, парки, триумфальные арки, тратили огромные средства, дабы подчеркнуть свое высокое положение. Вещи поднимали престиж, служили «этикеткой».

Усилился сословный характер этикета, что проявилось, в частности, в строгой регламентации стиля одежды, которого должно было придерживаться то или иное сословие.

«В соответствии с «Табелью о рангах» был издан указ, дозволяющий носить шелка, парчу или кружева только дамам первых пяти классов. Принадлежащие к третьему классу могли носить одежду из бархата или материи, стоившей не более трех рублей за аршин. Не имевшим ранга запрещалось носить бархат. При дворе женщинам не разрешалось носить платья черного цвета. Во время приемов дамы должны были являться во дворец в специально сшитых для этого так называемых мундирных платьях.

Значительно усилилось влияние западноевропейской, особенно французской, культуры на российский быт и нравы. Открывались французские пансионы, модные лавки и магазины, появились французские модистки, парикмахеры, воспитатели-гувернеры. Особенно заметно идет «офранцуживание» дворянства в царствование Елизаветы Петровны. Французский язык стал в дворянской среде неотъемлемой частью русской культуры, сохраняя дворянскую этикетную Дистанцию по отношению к другим сословиям. Этикет становится все более «маркированным» (по выражению Ю. М. Лотмана). Он пронизывает все сферы жизни дворянства, регламентируя те или иные формы его поведения. Особенно проявлялось это на многочисленных пышных балах и маскарадах, которые заменили петровские ассамблеи.

Примером тому является значение, которое придавалось в этикете вееру. Веер был обязательным предметом дамского туалета, помогавшим скрыть неприличный смех, шепнуть соседке словцо так, чтобы никто не услышал и т.д.

В царствование императрицы Анны праздники стали еще более пышными и разнообразными. Незнание танцев считалось серьезным недостатком воспитания. На балах играли уже не в шахматы и шашки, а в карты, вошедшие в моду при Анне Ивановне и получившие быстрое и опасное распространение в среде дворянства. Несмотря на строгие меры против игроков (полиция получила право входить в дом, где велась игра, и брать под стражу играющих), азартные игры продолжались, что влекло за собой разорения, растраты казенных денег, самоубийства и т. д.

Правда, новые правила жизни и этикета внедрялись и господствовали в основном в высших слоях Петербурга и Москвы. В среде же мелких провинциальных дворян и купечества они приобрели вторичный, адаптированный к местным условиям жизни характер, касавшийся внешней, формальной стороны жизни.

Этот карикатурно-подражательный характер этикета великолепно продемонстрирован Н.В. Гоголем в «Мертвых душах» на примере Чичикова, Коробочки, Ноздрева, четы Маниловых и других представителей мелкопоместного дворянства. Зажиточное купечество, подражая дворянству в манерах, поведении, быту также все обставляло по последней моде: на кухне — повар, в приемной — лакей, у подъезда — элегантная карета. Купеческий этикет, суть которого, по выражению Н.А.Добролюбова, составляло самодурство сильных, жеманство женщин, раболепие и угодничество слабых, предстает перед нами в пьесах А.Н. Островского.

РЕПОЗИТОРИЙ ВГУ

Вместе с тем к концу XIX - началу XX в. из среды русского купечества начинают выделяться не просто образованные, грамотные люди, но и прекрасные знатоки культуры и искусства, становящиеся меценатами. Дети образованных купцов начинают получать классическое образование, усваивать правила хорошего тона и светского этикета. Появляется особый разряд городского населения — мещане, т.е. городские (местные) «обыватели» — мелкие торговцы, служащие, прислуга и т.п. Здесь складывался свой кодекс поведения, отражавший особенности общественного положения людей этой среды.

Мещанин был человеком, вынужденным заниматься наемным трудом и вместе с тем стремящимся «выбиться в люди», выйти из сословия мещан, стать богатым. Этикет в мещанской среде выполнял роль своеобразного лифта, с помощью которого можно было подняться выше своего действительного положения в обществе. Поэтому мещане стремились во всем подражать господам, копировать их образ жизни, манеры, внешние атрибуты культурности.

Карикатурные, уродливые формы поведения мещан при их общей культурной неразвитости привели к тому, что само понятие «мещанин» («мещанство», «мещанский этикет», «мещанские вкусы») стало нарицательным, несущим в себе негативно-пренебрежительный оттенок бездуховности, бескультурья и т.п.

В то же время как культурный антипод мещанина в обществе формируется тип интеллигента — человека образованного, просвещенного, несущего в себе лучшие прогрессивные черты, идеалы и ценности своей эпохи. В среде интеллигенции вырабатывались свои каноны красивого, приличного, достойного поведения, свой этикетный кодекс, который исключал внимание ко всему внешнему, поверхностному.

Демократичность, равнодушие к дорогим украшениям и одежде, наличие хотя бы небольшой библиотеки создавали стиль жизни интеллигентного человека. Для него главным было не внешнее впечатление, производимое в обществе, не манеры сами по себе (хотя им отдавалось должное), а нравственное, духовное, личностное начало. Не случайно среди нравственных ценностей ведущим становится достоинство - качество, подчеркивающее самоценность личности.

Октябрьская революция «отменила» этикет вместе со многими другими культурными достижениями прошлого. Более того, соблюдение норм этикета стало опасным, ибо свидетельствовало о воспитанности, образованности, культуре и поэтому могло выдать нежелательное — не рабоче-крестьянское происхождение. В этих условиях для собственной безопасности лучше было отказаться от элементарных норм вежливости и приличия, забыть о них и не учить им детей.

В воспоминаниях и художественных произведениях свидетелей этой эпохи мы найдем много горьких страниц о том, как представителям русской интеллигенции и дворянства приходилось скрывать «этикетность» — «ярлыковость» своего поведения. Об этом повествуется и в «Докторе Живаго» Б. Пастернака, и в «Побежденных» И. Головкиной (Римской-Корсаковой) ив других книгах.

Такое положение не могло не сказаться на общем уровне поведениями соблюдении норм вежливости: люди стали «забывать» пользоваться носовым платком, опрятно одеваться, употреблять «волшебные» слова - «спасибо» и «пожалуйста». А вот грубость и хамство становились своеобразными символами («ярлыками»?) «нашего» образа жизни.

Тех же, кто осмеливался следовать нормам вежливости или одеваться излишне тщательно (носить галстук, шляпу, пользоваться косметикой, танцевать европейские танцы) высмеивали, обвиняли в мещанстве, или, что было еще опаснее, в приверженности западному образу жизни и космополитизме.

«Реабилитирован» этикет в глазах общественного мнения в советскую эпоху был лишь в 60-е **г.** — годы «оттепели», когда начали налаживаться международные связи и поэтому потребовалось срочно обучать людей правилам поведения, дабы «не ударить в грязь лицом» перед мировой общественностью. Тогда появились и первые «легальные» книги по «советскому этикету», благодаря которым читатель смог познакомиться с правилами поведения, принятыми в наше время во всем мире.

Особенности современного этикета

Знакомство с историей этикетной культуры Европы, Америки и России позволяет сделать некоторые общие выводы, касающиеся и современного этикета. История подтверждает, что этикет действительно заключает в себе те особенности, которые ранее отмечались нами как неотъемлемые.

• Наглядно проявляется *культурно-исторический* характер этикета: он явственно меняется со временем и с развитием культуры. Так, грубость нравов английского дворянства времен Робин уда сменяется утонченностью манер французского двора Людовика XIV; на смену аскетическому монашескому облику и поведению испанских дам приходят фривольность и легкомыслие парижской моды и т.д.

• Прослеживается *сословно-разграничительный* характер этикета: для различных групп людей и по отношению к разным сословиям предусмотрены разные правила поведения. Так, в свет-ком этикете в зависимости от знатности приветствуемой личности регламентировались даже глубина поклона для дам и количество взмахов шляпой для кавалеров.

• На всех этапах развития этикет демонстрирует свой *условно-договорной,* согласительный характер. Он далеко не всегда выглядит (и является) естественно-целесообразным, а его нормы, иногда вычурные и надуманные, есть результат условных «договоренностей», негласных соглашений.

Эти черты этикета сохраняются и по сей день, опять-таки, соответствуя своему времени, уровню цивилизации и культуры будучи дополнены особенностями, связанными с *современным состоянием этикетной культуры.* На наш взгляд, главными характеристиками сегодняшнего состояния этикета являются его *демократичность* и *гуманистичность.* В чем это проявляется?

Во-первых, в поле действия этикета вовлекается все большее число людей, из свода предписаний для избранных он превращается в *демократичный всеобщий регулятор поведения,* независимо от происхождения, сословной, классовой, национальной принадлежности человека.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Во-вторых, это означает, что этикет теряет свою «ярлыковость»: отныне он не разделяет людей, а, напротив, *объединяет*, предъявляя ко всем одинаковые требования. Его «этикеточная» функция сохраняется лишь в плане *культурно-образовательных различий* — он остается показателем уровня воспитанности человека, позволяющим сразу же увидеть и узнать «своего» — как сигнал Маугли: «Мы с тобой одной крови, ты и я».

В-третьих, этикет становится все менее авторитарным и все более *гуманистичным:* он отказывается от жестких однозначных предписаний поведения в пользу *рекомендаций и предложений,* которые каждый индивид, реализуя свою сущность, со своих *субъективных позиций* волен (свободен) соблюдать или не соблюдать.

Конечно, здесь имеются свои сложности. С одной стороны, идя до конца, мы должны были бы провозгласить право каждой личности не только выбирать, но и «создавать» собственные этикетные правила. С другой стороны, возникает опасность, связанная с забвением истины: «Свобода каждого кончается там, где начинается свобода другого». Можем ли мы быть уверены, что отказ от однозначной регуляции не приведет к произволу одних, причем с достаточно спорной моральной ориентацией, и их «покушению» на свободу других?

В-четвертых, вместе с тем этикет все больше начинает обретать *«инструментально-прагматичный» характер:* из условно-согласительного каприза он проявляет склонность превращаться в некое средство, инструмент для достижения цели (личных симпатий, делового успеха, социального взаимопонимания) и тем самым становится *объективно необходимым.*

В-пятых, все перечисленные тенденции постепенно ведут к *упрощению* требований этикета, делая их человечнее: многие из предписаний теряют свою вычурность и искусственность, становятся более естественными и целесообразными, а значит, более доступными для усвоения и соблюдения.

Правда, эти изменения в сфере этикета имеют свои издержки. Происходит не только *упрощение,* но и общее *опрощение* нравов и отношений. Теряются формы уважительного обращения людей друг к другу (нельзя же считать таковыми пресловутые «мужчина» и «женщина»); забываются простейшие формы вежливости и предупредительности; утрачиваются элементарные знания о правилах поведения в общественных местах, транспорте, за столом.

Вместе с тем демократичность означает не низведение правил этикета до уровня невежества и хамства, а, напротив, возможность поднять всех и каждого до уровня требований ***современной этикетной культуры,*** которая способствует достижению взаимопонимания между людьми, создает доброжелательные, устойчивые взаимоотношения. На современном уровне этикет начинает все более носить не разъединяющий, а объединяющий характер, выступая одновременно актуальным средством достижения целей и успеха. Поэтому в интересах каждого человека *знать, понимать необходимость и соблюдать основные нормы этикета,* что и составляет смысл и содержание ***этикетной культуры.*** И педагог может и должен помочь новому поколению приобщиться к ней.

9.3. ОСНОВНЫЕ НОРМЫ И ПРИНЦИПЫ ЭТИКЕТА

Этикетная культура — это выражение общей нравственной культуры, воспитанности человека, его внутреннего отношения к окружающим в определенных ***принципах*** и ***нормах этикета.*** К основным ***принципам*** этикета относятся прежде всего *внимание* и *уважение* к другим людям, требующие от нас соблюдения таких ***норм,*** как *вежливость, тактичность, чуткость, чувство меры, деликатность, умение слушать, скромность.*

1. ***Вежливость*** проявляется во многих конкретных правилах поведения: *приветствии, обращении к человеку, умении помнить его имя и отчество, важнейшие даты его жизни.* Известно прекрасное высказывание Сервантеса: «Ничего не стоит так дешево и не ценится так дорого, как вежливость» — эта «сумма маленьких жертв», приносимых нами людям, с которыми мы вступаем в те или иные отношения. Истинная вежливость непременно *доброжелательна и искренна.* Она — одно из проявлений бескорыстного отношения к людям, с которыми мы общаемся. С кем-то из них эти отношения могут перейти в дружбу, с кем-то остаться просто товарищескими или деловыми. Но наша искренняя доброжелательность ко всем — обязательная дань вежливости.

2. ***Тактичность*** и ***чуткость*** — это внимание к тем, с кем мы общаемся, желание и умение их понять, почувствовать, чем мы можем доставить им удовольствие, радость или наоборот, вызвать раздражение, досаду, обиду. ***Тактичность*** — это *умение всегда учитывать конкретные обстоятельства общения:* разницу возраста, пола, общественного положения, место разговора, наличие или отсутствие посторонних.

Тактичный и воспитанный человек ведет себя в соответствии с нормами этикета не только в официальной обстановке, но и дома. Такт и чувство меры подсказывают ему, что можно, а чего нельзя делать при тех или иных обстоятельствах. Такой человек никогда ни словом, ни поступком не обидит другого, не оскорбит его достоинства. К. сожалению, встречаются люди с «двойным стандартом» поведения: один — на людях, другой — дома. В школе, со знакомыми и друзьями они вежливы, предупредительны, а дома, с близкими, не церемонятся, грубы и бестактны. Это говорит о невысокой культуре человека и плохом воспитании.

Разнообразны формы проявления ***бестактности.*** Считается, что: *бестактно в разговоре:*

- **без причины отказываться от обсуждения предложенной темы;**
- **вести разговоры, которые могут вызвать у присутствующих тяжелые воспоминания, неприятно задеть их;**
- **позволять неуместные шутки, подтрунивать над присутствующими, сплетничать об отсутствующих;**
- **громко распространяться в общественных местах и транспорте о сугубо личных, интимных делах;**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

– **шептать на ухо и т.д.;**

бестактно в поведении:

– **войдя в транспорт, останавливаться в дверях, не думая о других пассажирах;**
– **занять собой или своим багажом сразу несколько мест в транспорте;**
– **сидеть в транспорте, «не замечая» стоящих перед собой женщин и пожилых людей;**
– **не оставлять на эскалаторе метро прохода тем, кто торопится (следует стоять справа);**
– **быть всегда всем недовольным, ворчать, все осуждать, постоянно предъявлять претензии;**
– **бесконтрольно вести себя в собственной квартире, доставляя беспокойство соседям: хлопать дверями, шуметь в позднее время и т.д.;**

бестактно проявлять праздное любопытство:

– **пристально разглядывать человека, показывать на него или шептаться о нем;**
– **читать чужие письма, подслушивать чужие разговоры;**
– **заглядывать в окна чужих квартир;**
– **разглашать чужие тайны;**

бестактно неумение владеть собой, в частности:

– **действовать и говорить в состоянии гнева или страсти — впоследствии вы можете об этом горько пожалеть;**
– **слишком откровенно проявлять свои симпатии и антипатии;**
– **слишком далеко заходить в выражении своей любезности и приветливости, чтобы они не превратились в назойливость.**

Приведенный перечень «бестактностей» носит, конечно же, условный характер. Это, скорее, «информация к размышлению», нежели сборник жестких требований. Многое здесь зависит от обстоятельств, многое — от индивидуальных особенностей самого человека.

– **Так, молодой человек, не уступающий место в транспорте, может быть болен, плохо чувствовать себя или ехать с ночной смены. «Неумение владеть собой», квалифицируемое как бестактность, для кого-то явится проявлением искренности и внезапности чувств, а для кого-то вовсе будет не «неумением», а принципиальным «нежеланием», отстаиванием права на не регламентируемую естественность поведения.**

Таким образом, просто «научиться такту» нельзя (а возможно, и не нужно) — он приобретается под влиянием среды и воспитания, обусловлен характером и желанием самого человека. Однако развить его, безусловно, можно. А определить, что следует отнести к тактичному или бестактному поведению, каждому человеку в каждом конкретном случае помогут *чувство меры* и *деликатность*.

3. ***Чувство меры*** — это *умение найти границу, которую следует соблюдать в отношениях с людьми* и за которой наши слова И поступки могут вызвать у человека незаслуженную обиду, огорчение, боль; чувство меры выступает индивидуальным показателем нашей тактичности и чуткости.

4. ***Деликатность*** — *непосредственное проявление чуткости,* почти ее синоним — подсказывает, как подойти к человеку, чтобы не оскорбить, не обидеть его, не коснуться больного места, а, напротив, постараться помочь ему, вывести из затруднительного положения. Вместе с тем деликатность не должна быть излишней, навязчивой, назойливой, льстивой.

5. ***Умение выслушать собеседника,*** способность предусмотреть его реакцию на наше высказывание, поступки и при необходимости самокритично, без ложного стыда *извиниться за допущенную ошибку* — обязательное условие тактичности и уважения к другому. Особенно важно это качество как норма поведения учителя. Это не только не уронит вашего достоинства, но, наоборот, укрепит его в глазах окружающих.

6. ***Скромность*** несовместима со стремлением показывать себя лучше, способнее, умнее других, подчеркивать свое превосходство, требовать для себя привилегий, особых удобств, услуг.

Эгоцентричные люди, **напротив, стремятся привлечь к себе внимание, «протиснуться вперед». Они осуждают, высмеивают, умаляют значение других, возвеличивая собственные заслуги, часто не существующие. Такие люди неприятны в обществе, их перестают уважать, ибо им не хватает такта, внутренней чуткости, которые так необходимы в общении.**

Вместе с тем, помня, что «мир без меня был бы неполный» (А. Платонов), «предъявляя» миру в процессе самореализации свою индивидуальную сущность, человек не должен страдать «сверхскромностью», излишней робостью и застенчивостью. Педагогический такт учителя должен помочь молодым людям в процессе их обучения стать достаточно решительными и активными в критических обстоятельствах, при отстаивании собственного мнения. Но следует научить их делать это, не вызывая у других внутреннего сопротивления, враждебности и желания «сразиться».

Спокойствие, дипломатичность, готовность к пониманию аргументации собеседника, хорошо продуманная контраргументация, основанная на точных фактах, - вот решение противоречия между скромностью и твердостью в отстаивании своего мнения. А лучше всего положить конец недоразумению дружелюбным, тактичным замечанием, сочувственным стремлением понять своего собеседника.

Рассмотренные ***нормы этикета*** выступают одновременно и его основополагающими ***принципами.*** Кроме того, существуют еще и ***общие правила*** поведения. К ним относится, в частности, *«неравенство»* людей в области этикета, выражающееся в *преимуществах,* которые имеют:

- женщины перед мужчинами,
- старшие перед младшими,
- начальник (директор, учитель) перед подчиненными,
- больные, слабые, инвалиды перед здоровыми.

Так, например, по отношению мужчины, молодого человека, юноши к женщине судят об уровне его культуры и воспитанности. Если мужчина сопровождает или провожает женщину, он должен всячески заботиться о ней. В театре, ресторане, гостях - помочь снять

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

одежду, сдать ее в гардероб, подать пальто. Идя по лестнице вверх, мужчина отстает от женщины на 1-2 ступеньки, спускаясь вниз, он идет впереди. В дверях пропускает ее вперед (кроме залов ресторана, куда мужчины входят первыми). В транспорте, лифте мужчина должен помочь женщине войти и выйти (первым выходит мужчина, подавая даме руку); взять у нее тяжелую сумку или хотя бы предложить помощь. Всегда и всем женщинам, независимо от их возраста, мужчина (молодой человек, юноша, подросток) должен уступать место в транспорте. Этим простым правилам поведения мы должны учить своих воспитанников с детства.

Таким образом, мы переходим от рассмотрения *общих* принципов этикета к *частным* вопросам поведения.

9.4. ПРАВИЛА ЭТИКЕТА ДЛЯ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ

В этикете нет «мелочей», точнее, он весь состоит из «мелочей», нанизанных на единый стержень вежливости, внимания к людям. Начинается же этикет с определенного порядка и правил приветствий, обращений, представлений и знакомств, которым педагог должен научить своих учащихся.

Приветствия, обращения, знакомства

Приветствия обусловлены «неравенством» в этикете, поэтому следует помнить, что *первыми обязаны приветствовать:* молодые — старших, входящие — присутствующих, запаздывающие — ожидающих и т.д. В гостях в первую очередь приветствуют хозяйку и хозяина, после них — женщин (сначала пожилых, затем молодых), потом — более пожилых и старших по положению мужчин и остальных гостей.

Большое значение при приветствиях имеет *манера держаться.* На человека, с которым здороваешься, следует смотреть прямо, с улыбкой. Крайне неприятное впечатление производит человек, который, протягивая правую руку для приветствия, левую держит в кармане, смотрит в сторону, вниз или продолжает разговаривать с другим человеком.

Сидящий молодой человек, приветствуя женщину или старшего по возрасту и положению человека, должен обязательно встать. Если он приветствует лиц, проходящих мимо, не вступая с ними в разговор, он может не вставать, а лишь приподняться.

На улице идущий мужчина первым кланяется стоящему. Женщина, идущая рядом с мужчиной, первой здоровается с женщиной, идущей или стоящей в одиночестве. Женщина первой приветствует мужчину, если она его обгоняет.

Приветствуя знакомую женщину на улице, мужчина должен приподнять шляпу или кепку (но не берет, шапочку или зимнюю шапку). В лифте в присутствии дамы мужчины снимают головной убор.

Формы приветствия могут быть разными: от «Здравствуйте» или «Доброе утро» до простого кивка головой. Одной из наиболее распространенных у нас форм приветствий является *рукопожатие.*

Рукопожатие не должно быть слишком сильным или, наоборот, слишком слабым. Трясти руку или пожимать ее двумя руками неприлично. Подавать руку следует непосредственно перед рукопожатием, идти с протянутой рукой или обмениваться рукопожатием через стол не принято.

Первыми для рукопожатия подают руку женщины, старшие по возрасту или положению. Женщина как бы сама решает, подавать руку или нет. Это ее право. Если женщина или старший по положению, возрасту, не предлагают руки, им следует слегка поклониться. Если приветствие сопровождается рукопожатием, мужчина должен снять перчатку, а женщина может ее не снимать, поскольку перчатки являются частью дамского туалета. Однако варежку или теплую перчатку рекомендуется снимать и женщине.

Требования этикета необходимо соблюдать независимо от желания, настроения, психологического состояния в данный момент. Так, если вы встретили знакомого, на которого обижены, с ним все равно следует поздороваться. Слова, с которыми люди при встрече обращаются друг к другу в знак приветствия, всегда должны быть дружелюбными и доброжелательными.

Формы обращения к другому человеку в современном русском и белорусском языках, к сожалению, недостаточно корректны; таких форм обращения, как, например, в английском, французском и других языках, у нас нет или они малоупотребительны.

Советское «товарищ» из обихода ушло, «гражданин» звучит слишком официально, «господин», «госпожа», «спадар», «спадарыня» приживаются с большим трудом. И обращаемся мы друг к другу по «половому признаку» — «мужчина» и «женщина», что крайне вульгарно и неправильно. Грубо звучит привычка обращаться к посторонним со словами «папаша», «мамаша», «тетенька», «дяденька», «бабуся». Не следует называть так знакомых и за глаза. Не следует также обращаться к женщинам со словами: *киса, зайка, рыбка* и т.д. Такие слова можно употреблять только интимно, да и то лишь в том случае, если они приятны тому, к кому обращены.

При обращении к незнакомому, малознакомому человеку или официальному лицу всегда следует говорить «Вы». Форма обращения «ты» выражает более близкие отношения с человеком.

Принято, что члены семьи и родственники обращаются друг к другу на «ты» (обращение на «Вы» считается устаревшим). Часто форма «ты» употребляется между сотрудниками и коллегами. «Ты» указывает в данном случае на сплоченность и теплые товарищеские отношения. Взрослые говорят чужим детям «ты», пока они не становятся подростками; с 16 лет к ним обычно начинают обращаться на «Вы».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Преподаватели говорят студентам и старшеклассникам официальное «Вы». Если же у педагога складываются с учащимися неформальные отношения, то «ты» может быть свидетельством не пренебрежения и высокомерия, а, напротив, близости и доверия. И конечно же, многое здесь зависит от тона: теплое «ты» может оказаться куда предпочтительнее холодного «Вы».

Правила хорошего тона предусматривают, *как* следует переходить с «Вы» на «ты». Переход на «ты» может предложить только старший младшему и начальник подчиненному. Между мужчиной и женщиной это правило условно. Разрешить говорить «ты» — право женщины, мужчина может только попросить о такой форме обращения. Молодой человек может попросить близких старших говорить ему «ты». При этом сам он продолжает говорить им «Вы». Если же старший разрешит обращаться к нему на «ты», то молодой человек должен принять это как знак доверия и соответственно вести себя.

Те же, кто переходит с «Вы» на «ты» в пылу ссоры, стараясь тем самым унизить противника, ни в коей мере не показывают этим своего превосходства, наоборот, демонстрируют только несдержанность и невоспитанность.

Этикетные правила знакомства являются не менее сложными. Первый шаг к установлению знакомства — *представление.* Представляясь или представляя кого-то, обычно называют фамилию, имя, отчество, иногда — должность или звание. Существует ряд общепринятых правил, которые необходимо соблюдать при представлении и знакомстве.

Мужчина, независимо от возраста и положения, всегда представляется женщине первым. Младших по возрасту или положению мужчин и женщин следует представлять более старшим. При равном положении более молодой представляется более пожилому, мужчина — женщине, подчиненный — начальнику; один человек представляется паре, группе (даже женщина представляется супружеской паре первой). Если мужчина в момент представления сидит, он обязан встать. Женщина может не вставать, за исключением тех случаев, когда ее представляют даме, которая старше ее по возрасту или положению. Когда в обществе одного человека представляют сразу нескольким, обычно громко называют его фамилию, имя. Представляемый слегка кланяется всем.

Для представления лучше прибегать к помощи посредника. Однако можно представиться и самому. Если кто-нибудь представляется вам, в ответ следует назвать свою фамилию. Если кто-то знакомит двух людей, он должен сам назвать представляемых. Нельзя подвести их друг к другу и сказать: «Знакомьтесь». Это невежливо, так не принято делать. Если представляющий знакомит людей одного возраста и пола, он должен представить менее знакомого человека более знакомому. Членов семьи представляют, как правило, не называя их фамилий, например: «Лес нид Петрович, позвольте представить Вам моего брата Евгения».

Человек, которому представляют нового знакомого, называет свою фамилию и добавляет: «Очень приятно», «Рад с Вами познакомиться» Тот, кого представляют, говорить этого не должен. После представления новые знакомые обмениваются приветствиями и в большинстве случаев рукопожатиями и могут вступить в непродолжительную беседу, инициатором которой является человек, старший по рангу и возрасту, или женщина. Люди, которые были вовлечены в разговор, не будучи представленными друг другу, прощаясь, обмениваться рукопожатиями не обязаны.

Жесты, мимика, позы

В процессе приветствий, знакомств и представлений человек демонстрирует определенные *манеры поведения,* характеризующие *этикетную культуру человека.* **Манеры** — это способ держать себя, внешняя форма поведения, обращения с другими людьми, употребляемые в речи выражения, интонация, характерные для человека походка, жестикуляция, мимика. *Манера держаться* — это такой же способ проявлять уважение к окружающим людям, как опрятная одежда, вежливое обращение в разговоре, тактичность.

Хорошими манерами считаются скромность и сдержанность, умение контролировать свои поступки, внимательно и тактично обращаться с людьми. Хорошие манеры предполагают умение правильно держать свое тело, управлять своими движениями. Хорошие манеры диктуют нам, что не следует быть угрюмым или погруженным в собственные заботы. Следует быть обходительным, приветливым, не показывать людям свое дурное настроение и *плохие манеры.*

Плохими манерами принято считать привычку громко говорить, не стесняясь в выражениях, развязность в жестикуляции и поведении, неряшливость в одежде, грубость, откровенную недоброжелательность к окружающим, пренебрежение к чужим интересам, беззастенчивое навязывание другим людям своей воли и желаний, неумение сдерживать свое раздражение, намеренное оскорбление достоинства окружающих людей, проявляющееся в бестактности, сквернословии, употреблении унизительных кличек и прозвищ.

Одно из главных требований к поведению человека — его ***естественность.*** Когда человек ведет себя неестественно, это всегда заметно со стороны, и он многое теряет. Истинное лицо человека — *имидж личности* — проявляется в его **жестах**, **мимике**, **движениях**, **позах**. Это так называемые **невербальные средства общения** (в отличие от *вербальных* — словесных), с помощью которых можно сказать гораздо больше, чем словами, даже когда сам человек этого не хочет,

Специалисты утверждают, что если с помощью слов передается 7% информации, с помощью звуковых средств (тон голоса, громкость речи и т.п.) — 38, то с помощью мимики, жестов, позы - 55%. Иными словами, не столь значимо, *что* говорится, а *как* это говорится и *что* при этом *делается.* Наверное, каждый может вспомнить, как он сам прибегал к красноречивым взглядам и жестам или «читал» ответ на лице собеседника. И если говорит человек одно, а на лице у него написано другое, то большего доверия заслуживает выражение его лица. Не случайно еще Цицерон говорил своим ученикам: «Все движения души должны сопровождаться жестами: кисти рук, пальцев, всей руки, протянутой вперед; ноги, ударяющей о землю; особенно богата мимика глаз. Жесты подобны языку тела, который понимают даже дикари и варвары».

Учитывая это, в процессе общения необходимо, с одной стороны, контролировать свои движения и мимику, с другой — уметь «читать» реакцию партнера. Для этого полезно знать язык жестов и мимики. Их смысл не всегда бывает одинаковым: необходимо учитывать общую атмосферу беседы, ее содержание.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Наиболее информативны **жесты**. Они могут быть сигналом к окончанию встречи (например, готовность одного из партнеров встать из-за стола — корпус чуть наклонен вперед, при этом руки опираются на что-либо) или иметь противоположное значение и свидетельствовать о заинтересованности в беседе (рука находится под щекой, но не подпирает ее). Выделяется *четыре типа жестов* в зависимости от их предназначения. Первый тип — ***жесты-символы.***

К ним относится, например, довольно распространенный сегодня американский символ «О'К», передающийся с помощью большого и указательного пальцев, сложенных буквой «О», и означающий: «все хорошо», «все в порядке». Или известный всем знак победы, «виктории» — указательный и средний пальцы в виде латинской буквы V.

Следует помнить, что жесты-символы неоднозначны: они могут определяться различиями в культурах, традициях, иметь разные смыслы.

Во-первых, **жесты в значительной степени ограничены рамками той или иной культуры: жест-символ, значимый в одной культуре, в другой может отсутствовать вовсе. Так, в ряде провинций Китая традиционный для россиян поцелуй расценивается не иначе как отвратительное" поведение и даже преследуется по закону.**

Во-вторых, **в различных странах и культурах для обозначения одних и тех же понятий используются разные жесты-символы. В Индонезии, например, чтобы продемонстрировать свои чувства любимой девушке, любимый должен ... перегрызть ей брови зубами. Жители острова Бали взаимные симпатии проявляют долгим стоянием друг против друга. Считается, что таким способом объекты обожания как бы растворяются друг в друге. У австралийских же аборигенов мужчине достаточно запустить руку подмышку возлюбленной, затем поднести пальцы к собственному носу: «Принимаю тебя вместе с твоим запахом» — означает сей странный для нас жест.**

В разных странах люди приветствуют друг друга по-разному. Египтянин отдаст вам честь, прикладывая ладонь ко лбу, эскимос ударит по голове и плечам, лапландец потрется своим носом о ваш, самоанец обнюхает вас, а полинезиец, обняв вас, потрет вам спину. Все это — обычаи приветствия. В былые времена китайцы, встречая друг друга, пожимали руки... самим себе. В наши дни этим жестом политические и государственные деятели приветствуют народные массы.

Не во всех странах жесты «да» и «нет» совпадают с нашими. В арабских странах, что-то отрицая, отклоняют голову назад и прищелкивают языком, в Японии покачивают кистью руки, в Болгарии кивают головой, как у нас для обозначения согласия.

В-третьих, **один и тот же жест может иметь разные смыслы. Так, в некоторых арабских странах проведение по зубам ногтем большого пальца символизирует ограниченные финансовые возможности. В других же подобный жест выражает категорическое несогласие. Случайно прикоснувшись к мочке уха, вы можете нанести оскорбление испанцу. Помимо испанцев вы заденете честь грека, мальтийца и итальянца. Лишь португальцы прикосновением к уху хотят показать, что не расслышали сказанного. Если вы захотите обидеть голландца, приложив указательный палец к виску, как это делается у нас, то встретите обратную реакцию, так как отметите этим жестом большой ум собеседника. Если вы приложите указательный палец к веку, для итальянца это будет означать проявление доброжелательности, для испанца — недоверие, француз посчитает, что его принимают за лжеца, саудовец поймет, что кого-то вы принимаете за дурака, а сеньорита из Южной Америки подумает, что вы имеете на нее виды.**

Второй тип — ***жесты-иллюстраторы.*** Используются для пояснения сказанного, усиливают и подчеркивают ключевые моменты сообщения, в результате чего они лучше запоминаются. Наиболее типичный пример - указание направления рукой. Но жестикуляция не должна быть слишком интенсивной, иначе собеседники могут почувствовать себя неловко, хотя и не будут понимать причину своего неудобства и раздражения.

Третью группу составляют ***жесты-регуляторы,*** играющие важную роль в начале и конце беседы. Один из таких жестов — ***рукопожатие.*** Это традиционная и древнейшая форма приветствия. Она говорит о многом, в частности, о дружелюбии и готовности к контакту. Важны интенсивность и длительность рукопожатия. Так, короткое вялое рукопожатие и очень сухие руки могут свидетельствовать о безразличии. Влажные руки говорят о сильном волнении. Долгое рукопожатие, сопровождаемое улыбкой, при-. ветливым взглядом, демонстрирует дружелюбие. Но не стоит слишком долго задерживать руку собеседника — это вызывает смущение.

К жестам-регуляторам относится также *дистанция* между партнерами. Американцы, например, как и англичане, при разговоре предпочитают находиться на расстоянии вытянутой руки, немцу такое расстояние покажется явно недостаточным и он отступит на полшага назад. Напротив, итальянец и саудовец постараются сделать полшага вперед.

Четвертый тип — ***жесты-адапторы.*** Сопровождают обычно наши чувства и эмоции. Они напоминают детские реакции и проявляются в ситуациях стресса, волнения, переживания. Так, если человек расстроен, он может теребить мочку уха или одежду, а в затруднительных ситуациях почесывать затылок.

Огромную роль в общении играет мимика — выражение лица человека. Пожалуй, наиболее универсальное из мимических средств общения — ***улыбка.*** Она выражает радость встречи, говорит о дружелюбии и расположении, сопровождает слова приветствия. Некоторые психологи считают, что мы улыбаемся не только потому, что рады чему-либо, но и потому, что улыбка помогает нам чувствовать себя лучше и увереннее. Поэтому, как говорит герой фильма «Тот самый Мюнхаузен», — «Улыбайтесь, господа».

Другое сильнейшее «оружие» общения — ***взгляд.*** Он может быть жестким, колючим, добрым, радостным, враждебным и т.д.

Небольшая задержка взгляда на собеседнике, особенно в конце встречи или в наиболее острые моменты, может означать: «Я доверяю вам» (при этом взгляд сопровождается небольшим кивком) или «Я не боюсь вас». Слишком частый отвод взгляда в сторону может свидетельствовать о том, что человек нервничает или разговор его мало интересует, и он старается его закончить.

Итак, жесты, мимика, улыбка, взгляд являются важными компонентами общения. Овладение ими помогает лучше разбираться в людях и их отношении к нам, а также поддерживать и устанавливать дружеские контакты. Но не менее значимы **позы участников беседы**. Они прежде всего отражают их положение: реальное или психологическое равенство или зависимость. Иногда собеседники занимают равное положение, но один из них стремится показать свое превосходство или, напротив, готовность подчиняться, что может и не совпадать с их статусом.

Допустим, один из собеседников присел на краешек стула, положив руки на колени, другой - развалился, положив ногу на ногу. Взаимоотношения этих людей легко «прочитываются», даже если не слышно, о чем идет речь: второй полагает себя хозяином положения, первый — подчиняющимся (при этом неважно истинное соотношение занимаемых ими позиций).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

О стремлении быть главным, ведущим в беседе могут свидетельствовать такие позы: одна рука на бедре, другая опирается на косяк двери или стенку; или голова чуть приподнята, руки сложены у талии. При желании же подчеркнуть согласие с партнером можно наблюдать своеобразное копирование его жестов. Так, если при дружеской беседе один из партнеров сидит, подперев голову рукой, то другой почти автоматически делает то же самое, как бы сообщая: «Я такой же, как и ты».

Особенно значимы поза, взгляд, улыбка человека *в первые минуты знакомства.* Еще не произнесено ни единого слова, **а** первая оценка собеседнику уже дана. Изменить ее впоследствии бывает очень трудно. Что же наиболее существенно в начальный момент общения? Прежде всего, необходимо показать *заинтересованность* в предстоящей беседе, *открытость* и *готовность* **к** общению. Поведение, как уже говорилось, должно быть естественным, но от некоторых привычек все же следует отказаться.

Не следует принимать позу, характеризующую *закрытость и агрессивность:* насупленные брови, наклоненная вперед голова, широко расставленные на краю стола локти, сжатые в кулак или сцепленные пальцы. Не надевайте очки с затемненными стеклами, особенно при первом знакомстве. Не видя глаз собеседника, партнер может чувствовать себя неловко, поскольку значительная доля информации оказывается ему недоступной, и тогда доверительная атмосфера в общении может не возникнуть.

Присаживаясь и поднимаясь со стула, не производите шума. Стул не двигают по полу, а переставляют, взявшись за спинку. Не садитесь на край стула, не раскачивайтесь на нем. Привычки машинально качать ногой, «ерзать» на стуле, постукивать по ножке, каблуком могут быть восприняты как невнимание или нежелание продолжать разговор. Во время беседы сидеть лучше всего прямо, не наклоняясь и не откидываясь назад, не облокачиваясь на стол. Для сидящей женщины наиболее приемлемая поза - колени вместе, ступни одна возле другой, голени повернуты слегка наискосок.

Скрещивание рук на груди допустимо, но этот жест может быть воспринят собеседником как недовольство или желание прекратить разговор. Поднятые плечи или втянутая голова означают напряженность, производят впечатление замкнутости. Подпирать голову рукой при разговоре некрасиво: это может означать скуку или усталость. Для расположения собеседника лучше всего склонить голову набок: это создает впечатление, что человек внимательно слушает. В то же время, не стоит делать того, что может быть расценено, как затягивание времени, попытка уйти от ответа (закуривать сигарету, протирать стекла очков).

Интерпретация мимики, жестов, поз и других компонентов невербального общения не всегда бывает одинаковой: необходимо учитывать общую атмосферу беседы, ее содержание.

В целом же *хорошие манеры* предполагают личный выбор каждого человека: в одних обстоятельствах им следуют очень строго, в других — менее строго. Следует найти меру, чтобы не выглядеть неестественной куклой или истуканом. Для этого не надо запоминать сотни правил, достаточно одного — *уважительно относиться к другим.* Наши учащиеся должны помнить, что в основе всех хороших манер лежит забота о том, чтобы человек не мешал другому человеку - за столом, на улице, в общественных местах, чтобы все чувствовали себя хорошо. Воспитывать нужно не столько манеры, сколько то, что выражается в манерах: бережное отношение к миру, к людям, к природе, к вещам. Тем более что *знание правил этикета* не является гарантией *правильного поведения.* Безукоризненное поведение сможет выработать лишь тот, кто следует принятым в обществе правилам хорошего тона не только в исключительных обстоятельствах, «на людях», но и в обыденной жизни.

Правила хорошего тона предусматривают определенные требования не только к *формальной* стороне общения - приветствиям, представлениям, манерам, но и к *содержанию* общения — выбору темы, места, к самому процессу ведения беседы. Поэтому особое внимание следует уделить *этикету в речевой деятельности,* которая для педагога является к тому же основным способом его профессиональной деятельности.

9.5. ЭТИКЕТ В РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жизнь любого человека невозможна вне речи. Речь позволяет нам общаться с другими людьми, дает возможность так или иначе воздействовать на них. В то же время речь отражает наш внутренний мир, выявляет наши мысли и чувства, служит нашей самохарактеристикой. Нередко уже сама манера речи создает устойчивое впечатление о человеке. «Скажи мне что-нибудь, и я скажу, кто ты», — можно заявить, перефразируя известную пословицу.

Способность говорить, как и способность мыслить, является родовым свойством человека. Так что человек не только «homo sapiens* (существо думающее), но и «homo loquens» (существо говорящее). Однако дар речи, данный природой как возможность коммуникации, общения, необходимо еще осуществить на практике: важно уметь толково и со смыслом воспользоваться этим даром. Чтобы овладеть словом, научиться формировать мысли, выражать чувства, общаться с людьми, необходимы высокая *культура речи,* соблюдение *правил речевого поведения* и овладение *речевым этикетом.*

Культура речи

Общаясь с помощью языка, мы не просто произносим какие-то слова — мы осуществляем речевую деятельность. ***Речевая деятельность*** — это совокупность психофизиологических и социокультурных функций индивида по осуществлению речевого общения. Продуктивность речевой деятельности в каждой конкретной речевой ситуации определяется четким осознанием индивидом того, *кто — кому — о чем — где — когда —*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

почему и зачем говорит. Особенно важны последние два аспекта — почему и зачем я говорю, т.е. *причина* и *цель* речи. Речевая деятельность предполагает:

- умение членораздельно говорить, внятно произносить слова и фразы;
- умение находить слова, адекватно передающие мысли и чувства;
- умелое пользование грамматикой (правилами языка). Соблюдение этих требований входит в понятие «культура речи».

Культура речи — это *степень соответствия речи нормам современного литературного языка, совокупность знаний и навыков, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное пользование языком.*

Следует четко обозначить ***основные признаки культурной речи.***

1. ***Правильность речи*** выступает исходным признаком, без соблюдения которого культурная речь в принципе немыслима. Правильность речи — это соответствие ее структуры действующим общепринятым *нормам* языка. ***Норма*** — это исторически обусловленная совокупность языковых средств, а также правила их отбора и использования, признаваемые обществом наиболее предпочтительными.

Существуют различные языковые нормы: произношения, ударения, словообразования, грамматики (морфологические и синтаксические), лексические, стилистические. Не все мы лингвисты по образованию, но знание и соблюдение этих норм необходимо всем, ибо это обеспечивает правильность, грамотность речи.

С течением времени нормы меняются под воздействием тех или иных условий, причем их изменение — не всегда контролируемый процесс. Некоторые из этих изменений кодируются лингвистами как закономерные, другие подчас «врываются» в языковую практику и закрепляются в ней вопреки мнению специалистов, например, выражения типа «ужасно весело», «страшно интересно». Некоторые языковые нормы переживают настоящие исторические «приключения».

Так, во времена Гоголя и Белинского было принято говорить «скрып», «брычка», вместо современных «скрип», «бричка». Или ставшие архаичными формы «снеги», «учители» (а не «снега», «учителя») в наши дни могут использоваться вновь для создания особого эмоционально окрашенного стиля, как, например, в стихотворении Е. Евтушенко: «идут белые снеги».

2. ***Точность*** — не менее важный признак культуры речи. Точность — это не просто умение выбирать и использовать самые нужные и подходящие слова. Чтобы точно говорить, надо четко мыслить. Известен старый афоризм: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает». Иначе говоря, *точность как качество речи связана с самим мыслительным актом, со знанием предмета речи, с компетентностью и интеллектуальными способностями говорящего.* Весьма важны и *собственно языковые условия* в обеспечении точности речи, например, использование разных типов точности.

Выделяются два типа точности. Первый — *предметная точность* — поиск слова, наиболее точно отражающего обозначаемый предмет или явление; это точность «для себя». Второй — *понятийная точность* — перевод данного понятия в сообщение, информацию «для других».

Точность в речевой деятельности предполагает выбор вариантов из числа тех, которыми располагает язык и которые свободно может использовать говорящий. Это может быть выбор одного из синонимов, одной из синтаксических конструкций, нужного варианта расположения слов, предпочтение того или иного термина и др.

Найти самые нужные слова, чеканные формы выражения, не говорить лишних слов — задача не из простых. Особенно остро ее переживают поэты: «Мысль изреченная есть ложь» (Тютчев); «О, если бы без слов сказаться мыслью было можно!» (А. Фет). Н. А. Некрасов отмечал: «...Всегда досадно, когда встречаю фразу «нет слов выразить» и т.п. Вздор! Слово всегда есть, да ум наш ленив».

К наиболее типичным ***нарушениям точности речи*** относятся:

- многословие и краснобайство;
- неумение различать паронимы — близкие по значению и сфере употребления однокоренные слова, но разные по структуре и смыслу *(нетерпимый—нестерпимый, одеть—надеть, основать—обосновать, факт—фактор);*
- смешение омонимов — слов одинакового звучания, но различного значения, что порождает каламбуры и двусмысленность *(«запустить производство», «упражнения на мате», «донести до вашего сведения»);*
- неточность в понимании смысла терминов;
- отсутствие четкости при полисемии — многозначности слова *(«рядовой» — военнослужащий* и *— обычный, заурядный, обыкновенный);*
- путаница в применении иноязычных и архаичных слов.

3. ***Логичность*** как признак культурной речи близка и предполагает точность, но не исчерпывается ею. Это способ не столько словоупотребления, сколько *словосоединения,* построения речи. Логичность требует от нас смысловой непротиворечивости частей одного высказывания и нескольких высказываний в одном тексте. Здесь важны два условия: *логичность* ***мышления*** и *логичность изложения.* Платон остроумно заметил: «Всякая речь должна быть составлена, словно живое существо, — у нее должно быть тело с головой и ногами, причем, туловище и конечности должны подходить».

4. ***Чистота речи —*** признак культурной речи, проявляющийся в двух аспектах: в соотношении речи с литературным языком и в ее соотношении с нравственными критериями общения. В чистой речи нет места элементам,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

чуждым литературному языку, или отвергаемым моральными нормами. Нарушение первого требования порождает так называемую «засоренную речь», нарушение второго — «грязную речь».

Речевая культура предполагает искоренение из речи различных видов языковых «сорняков». Это могут быть:

***диалектизмы* — слова, свойственные местным говорам (диалектам);**

***варваризмы* — немотивированное включение в речь иноязычных слов;**

***жаргонизмы* — слова и обороты, применяемые в жаргонах — ответвлениях языка, обслуживающих замкнутые группы и сообщества;**

***вульгаризмы* — слова и выражения, грубо, примитивно обозначающие предметы или события, унизительные и оскорбительные для человека (бранные слова, нецензурная лексика);**

слова—паразиты* — навязчивое, частое повторение одних и тех же слов, не несущих информации и затрудняющих общение *(«значит», «как бы», «это самое», «как его», «ну», «ага», «вот» и др.);

***канцеляризмы* — языковые штампы, слова и обороты, типичные для делового стиля, но неуместные в других языковых стилях *(«заострить вопрос», «имеет место», «во главу угла», «подхватить начинание», «поставить вопрос ребром», «играет большую роль», «на сегодняшний день» и т.д.).* Наглядным примером канцеляризмов (наряду с другими речевыми ошибками) является текст из стенгазеты Жилкомслужбы г. Минска по поводу 8 марта, где благодарят «женщин, которые отдают свою энергию, тепло сердец и улыбок на пользу тех, кто производит обмен жилых помещений, кто материально обогащает свою духовную жизнь (!)».**

Конечно, употребление слов некоторых перечисленных групп возможно в соответствующих их происхождению и стилистической окраске ситуациях: при общении жителей одной местности (диалектизмы), при профессиональном общении (жаргонизмы), в деловом общении и переписке (канцеляризмы). Любое языковое явление правомерно, если оно мотивировано определенными жизненными обстоятельствами, но не любая речь может быть при этом признана культурной. Поэтому важно не создавать барьер в общении с окружающими, насыщая свою речь непонятными, неприятными или даже оскорбительными для них словами и выражениями и демонстрируя тем самым неуважение к собеседникам или случайным слушателям.

5. ***Выразительность*** как свойство речи обеспечивает и поддерживает внимание и интерес слушателя. Выразительна и нетривиальна речь, которая на общем фоне типовой ситуации общения выделяется лексикой, интонацией, структурой. Избитое не может быть интересно. Выразительно всегда необычное, неожиданное.

Важен правильно выбранный *тон речи,* который в разговоре значит не меньше, чем жесты, позы и манера общаться. Одно и то же слово или фраза способны передать массу оттенков мысли и чувства в зависимости от тона, которым они произнесены. Существует множество *тонов речи:* патетически-возвышенный, обыденный, ритуальный и др. Б. Шоу замечал, что существует пятьдесят способов сказать «да» и пятьсот способов — «нет», и все они будут нести разный смысл.

Необходимо учитывать, что на нас воздействует не только информация, содержащаяся в речи, но и *способ ее подачи.* Так, например, чрезмерная громкость голоса приводит к тому, что слушатель уже через 10 минут перестает воспринимать речь, похожую на крик. Аналогична ситуация с чрезмерно тихим голосом, заставляющим слушающего напрягаться, отчего человек быстро устает и перестает слушать.

6. ***Богатство речи* —** свойство, близкое к выразительности. Оно предполагает разнообразие речи, вариативность лексики, синтаксиса и интонаций. Бедная речь однотонна, однообразна, скучна. Богатство речи вырастает из запаса слов и знания их значений, запаса моделей словосочетаний и предложений, совокупности навыков речевой деятельности (умения объяснять, спорить, убеждать, выделять смысловые нюансы). Богатству речи способствует употребление пословиц, поговорок, крылатых выражений.

7. ***Уместность речи*** — особый признак речевой культуры, связанный с понятием о языковых и речевых *стилях.* Смешение стилей или их несоблюдение — признак речевого бескультурья. Сказать «здравствуйте», «привет», «разрешите вас поприветствовать», выразить благодарность словами «спасибо», «я тебе благодарен» или «разрешите поблагодарить вас» — не одно и то же.

Уместность речи, ее соответствие характеру общения зависит от многих факторов:

- **от характера коммуникаций (частное или деловое общение);**
- **от положения коммуникантов во времени и пространстве (контактное или дистанционное общение);**
- **от наличия или отсутствия опосредующих средств общения (радио, интернет, факс, пейджер, телефон);**
- **от количества участников.**

Итак, культура речи — *важнейшее условие качества общения.* Знание основ речевой культуры для каждого педагога — естественная необходимость, а обучение им своих учеников — его профессиональная обязанность.

Правила речевого поведения

Правила речевого поведения (для *говорящего,* для *слушающего* и для *присутствующих* при общении) выражают *нормативно-этическую функцию* и обеспечивают определенное *морально-психологическое качество* общения. Вот некоторые их этих правил, которые необходимо знать и соблюдать педагогу и которые он должен привить своим воспитанникам.

Для говорящего:

- **доброжелательно относитесь к собеседнику; избегайте негативных оценок его личности, особенно в вульгарной форме;**
- **узнавайте, запоминайте и называйте имена тех, с кем общаетесь; *- правильно выбирайте тему разговора: она должен быть интересна и понятна партнерам;**
- **не выпячивайте свое «Я», приглушайте самомнение; старайтесь поставить в центр внимания не себя и свои оценки событий, а личность слушающего, его осведомленность и интерес к теме разговора;**
- **не начинайте разговор с вопросов, по которым расходитесь с партнером, а подчеркните вначале те аспекты, по которым вы сходитесь;**

РЕПОЗИТОРИЙ ВГПУ

– **умейте внушить партнеру по общению сознание его значительности: искусство признания достоинств (а не унижения или разоблачения) тех, кто нас окружает, должно быть усвоено и доведено до автоматизма.**

Для слушающего:

– **—внимательно выслушивайте говорящего; отдавайте предпочтение слушанию перед всеми другими видами деятельности;**

– **слушайте доброжелательно и терпеливо, как бы авансируя доверие собеседнику; окончательный вывод сделаете позже;**

– **не перебивайте собеседника, как бы вам этого ни хотелось, и тем более не стремитесь перевести слушание в собственное говорение; помните — важнее получить информацию, чем передать ее.**

Для присутствующего:

– **если собеседники, ведущие диалог, не включают вас в общение, то вы — по этикету — должны «изобразить пустое место», т.е. выражением лица, позой продемонстрировать отсутствие интереса к чужому разговору;**

– **если общение двух сторон намеренно рассчитано на присутствие третьего и содержит намек на его подключение к общению, воспользуйтесь этим: это позиция косвенного адресата;**

– **если присутствующий, являясь невольным слушателем, обладает информацией, интересующей всех, или может устранить неточность или заблуждение в разговоре, то по его инициативе допускается его включение в круг общения. В этом случае следует деликатно «вклиниться» в речевое пространство словами: «Простите, что вмешиваюсь». Главное здесь — не допустить бестактности.**

Речевой этикет

Речевой этикет предполагает *умение пользоваться речевыми нормативами в конкретных ситуациях общения,* в частности, при ведении личной или деловой *беседы.* ***Этикет беседы*** включает в себя *выбор темы* и *правила поведения собеседников.*

Выбор темы беседы зависит от многих факторов: повода, по которому люди собрались, культурного уровня собеседников, общности их интересов. *Тема разговора,* по возможности, должна быть интересной для всех участвующих. Среди малознакомых людей можно завести разговор о кинофильме, спектакле, концерте, выставке. Можно предложить обсуждение прочитанной книги или последних научных достижений, что может дать толчок для возникновения новых тем и мыслей. Обычно всех привлекают также политические события. Однако в условиях «всеобщей политизации» опасайтесь, чтобы разговор на эту тему не перешел в жаркие политические баталии.

Невежливо беседовать на тему, в которой кто-либо из присутствующих не может принять участия. Тактичный и вежливый собеседник ведет разговор со всеми присутствующими, не отдавая никому явного предпочтения. При выборе темы нужно считаться с человеком, с которым вы разговариваете, с местом, где вы находитесь, с настроением окружающих.

Тому, кто любуется закатом солнца, не говорят о своих планах работы, а обсуждающему план работы - о вчерашней вечеринке. Не жалуются в обществе или в присутствии третьего лица на свои сердечные дела или домашние ссоры: это может поставить собеседника в неловкое положение. В обществе не рассказывают страшных историй и вообще избегают всего, что может вызвать тяжелые воспоминания или мрачное настроение. Так, в присутствии больного не говорят о смерти, о том, что он плохо выглядит, наоборот, стараются его подбодрить. В пути, особенно в самолете, не рассказывают о воздушных катастрофах, в машине — об автомобильных авариях. За столом не говорят о вещах, которые могут испортить аппетит или удовольствие от еды. Пищу, стоящую на столе, не критикуют и не рассматривают с неодобрением. Похвалив же домашний стол, вы доставите удовольствие хозяйке.

Правила поведения собеседников во время беседы регламентируются в основном нормами *вежливости* и *тактичности.* Поэтому, например, не рекомендуется проявлять в разговоре излишнее любопытство. Невежливо и бестактно проникать в чужие интимные дела. Не принято спрашивать о возрасте женщины, а еще неприличней подшучивать над ее нежеланием говорить об этом.

Об окружающих следует говорить только в корректном тоне. Каждый должен сам чувствовать, где кончается просто интерес к человеку и где начинается сплетня или того хуже — клевета. Ироничная улыбка, многозначительный взгляд, двусмысленная реплика нередко порочат человека больше, чем откровенная брань.

Хозяин дома или стола должен незаметно направлять беседу, стараясь завязать общий разговор и втягивая в него застенчивых гостей. Самому лучше говорить меньше.

Умение выслушать собеседника, как уже говорилось, непременное требование речевого этикета. Это, конечно, не означает, что нужно сидеть молча. Но бестактно прерывать другого. Поэтому, как бы вам не было скучно, вы должны запастись терпением, чтобы выслушать до конца мысль или рассказ другого. При разговоре вдвоем тоже нужно уметь слушать. Бывает, что приходится помолчать, когда чувствуешь, что твои слова могут разжечь страсти. Не стоит начинать горячий спор в защиту своего мнения. Такие споры портят настроение присутствующим.

Молодежь должна избегать споров со старшими. Даже когда старший действительно не прав, а молодой не сумел убедить его в своей правоте, правильнее прекратить спор, перевести разговор на другую тему. Молодым людям

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

вообще лучше подождать, пока старшие втянут их в беседу. В свою очередь старшие должны давать молодым возможность высказаться, не прерывать их.

Человек, обладающий даром остроумия, должен использовать свой дар тактично, не высмеивая окружающих, не подтрунивая над ними. Не стоит специально лезть из кожи вон, только чтобы сострить.

Шутка или анекдот, сказанные кстати, вполне уместны, но при условии хорошего вкуса, остроумия и умения рассказывать. В компании недопустимы пошлости вне зависимости от того, в каком виде они преподносятся.

По отношению к самоуверенному «всезнайке» хорошо воспитанный человек держится скромно и спокойно, делая вид, что не замечает его оплошностей. Если же необходимо поправить говорящего, нужно делать это деликатно, не обижая его, прибегая к помощи выражений типа: «простите, вы не ошиблись?» и т.п. Ошибиться может каждый. Но тот, кто заметил ошибку другого, не должен говорить поучительным тоном.

Невежливо поправлять рассказчика грубыми фразами типа: .«Неправда», «Вы ничего не смыслите в этом», «Это ясно как божий день и известно каждому ребенку» и т.д. Ту же мысль можно выразить вежливо, не оскорбляя другого, например: «Простите, но я с вами не согласен», «Мне кажется, что вы не правы», «Я придерживаюсь другого мнения» и т.п.

Невежливо также отделяться от общества, организовывая отдельный «клуб». В компании не шепчутся, это воспринимается как оскорбление. Если нужно сказать что-либо важное, незаметно уединяются. Если все общество говорит на одном языке, невежливо говорить с кем-нибудь на другом. Если среди собравшихся находится человек, не владеющий местным языком, ему стараются перевести разговор.

Воспитанный человек не «расцвечивает» свою речь сильными выражениями, не бранится, не сплетничает, не перебивает других.

Не «тараторьте», но и не растягивайте слова; не бормочите под нос, но и не кричите. Не подталкивайте при разговоре партнера локтем, не похлопывайте его по плечу, не трогайте его пуговиц и рукавов, не смахивайте с его одежды пылинок. Не жестикулируйте, не брызжите слюной. Громкий, привлекающий внимание смех неприличен.

К собеседнику нужно быть внимательным, смотреть ему в глаза, но не вызывающе, а спокойно и доброжелательно.

Во время беседы не занимайтесь посторонними вещами, не читайте, не разговаривайте с соседом, не играйте каким-либо предметом, не исследуйте потолок, не смотрите мечтательно в окно или блуждающим взглядом мимо собеседника. Такое поведение оскорбляет.

Педагог должен постоянно иметь в виду, что высокий уровень *культура речи,* соблюдение правил *речевого поведения* и *речевого этикета* призваны помочь ему и его ученикам добиться успеха в общении и взаимопонимания с другими людьми.

9.6. ЭТИКЕТНАЯ КУЛЬТУРА В ОДЕЖДЕ

Хотя и говорят, что провожают по уму, но встречают-то по одежке! Одежда — одно из главных условий того, насколько хорошее мнение сложится о вас. Основой **этикетной культуры в одежде** является **вкус**. Если такт относится к области взаимоотношений людей друг к другу, то вкус определяет эстетическое отношение людей к вещам, что также является условием этикетной культуры.

Одеваться со вкусом — это значит проявлять внимание к окружающим, так как гораздо приятнее иметь дело с изящно одетыми людьми, чем с неряшливыми в отношении одежды. Конечно, мнения о том, что считать *хорошим вкусом,* могут расходиться, но бесспорно одно: именно хороший вкус всегда подсказывает человеку его собственный ***стиль*** — в одежде, прическе, макияже. Хороший вкус заставляет следовать моде, приноравливая ее к собственной внешности, характеру. Проявлением безвкусицы является слепое, утрированное следование моде. Французы говорят: «Элегантная женщина всегда одета по моде вчерашнего дня».

Этикетная культура требует также, чтобы одежда была опрятной, вычищенной и выглаженной, так как *аккуратность и подтянутость в одежде* часто ассоциируются с организованностью в работе, с умением ценить свое и чужое время, а расхлябанность, неопрятность в одежде — синоним суетливости, забывчивости. Молодым людям это следует иметь в виду, особенно при поступлении на учебу или устройстве на работу.

Для ***мужчины*** наиболее распространенным видом официальной одежды по-прежнему остается *костюм.* Поэтому молодому человеку, работающему в офисе, или студенту желательно соблюдать следующие *правила ношения костюма.*

Не надевайте одновременно костюм и спортивную обувь.

С костюмом не носите сумку спортивного типа. Желательно носить необходимые вещи в дипломате, портфеле или папке.

К костюму надевайте галстук. Деловой костюм без галстука носить не желательно.

Спортивные пиджаки могут быть надеты прямо на футболку.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Сорочка, надетая к костюму, должна иметь длинные рукава. Считается элегантным, если манжеты сорочки видны из-под рукавов пиджака на 1,5—2 см, а воротничок выступает над воротником пиджака на 1 -1,5 см.

Светлые костюмы носите днем – летом и весной, вечером же, особенно осенью и зимой – темные. Наиболее распространенные цвета — различные оттенки серого и синего.

В официальной обстановке пиджак должен быть застегнут (нижняя пуговица *всегда* расстегнута). Полностью расстегнуть пуговицы пиджака можно за столом или сидя в кресле. Вставая, необходимо застегнуть пиджак на верхнюю пуговицу.

Черная обувь подходит к костюмам всех цветов, светлая обувь и сандалии — ко всем, кроме черного и синего. Лакированные туфли носят только к вечернему костюму. Носки подбираются в тон костюму, но темнее. Они не должны быть слишком короткими.

Брюки должны быть такой длины, чтобы спереди они чуть спускались на обувь, а сзади доходили до начала каблука.

Галстук должен быть светлее костюма и темнее сорочки, он не должен быть ярким или с пестрым узором. В завязанном состоянии он должен касаться нижним концом пряжки ремня, черный галстук - знак траура. Галстук-бабочка для официальных торжеств или праздников надевается только к темным костюмам.

Желательно иметь при себе два носовых платка. Первый, «рабочий» — в кармане брюк, второй, чистый — во внутреннем кармане пиджака. Не кладите ручку, очки, расческу в нагрудный карман пиджака. Спортивный костюм предназначен исключительно для занятий спортом, не надевайте его в других ситуациях.

Требования к этикету в одежде становятся все более демократичными. Например, в служебной обстановке, в том числе и для учителя, допустим спортивный и полуспортивный стиль в одежде: свитера, джинсы и т.д. Стали приняты рубашки с галстуком, с короткими рукавами и без пиджаков (в обиход вошли даже политические «встречи без галстуков» на самом высоком уровне). Раньше подобное было просто немыслимо. Кроме того, мы привели правила ношения одежды (костюма) в официальной ситуации. В обыденной жизни, конечно же, требования к одежде зависят от обстоятельств — торжественный прием, встреча с друзьями, загородная прогулка, которые диктуют свои условия и оставляют за нами право выбора.

В рамках молодежной субкультуры, к которой относятся наши учащиеся и где так важно выделиться из общей массы и одновременно продемонстрировать принадлежность к «своей» тусовке, эти правила вообще воспринимаются, как «из другой жизни». Однако знать их молодым людям нужно, поскольку и для них рано или поздно наступит эта «другая», взрослая жизнь, где соблюдение «правил игры» будет необходимым. А пока цвета, фасоны, линии и детали одежды определяются для многих из них в первую очередь модой и принадлежностью к определенной группе (рокерам, рэйверам, скинхедам или хип-хопу). Но и **здесь основные этикетные требования к одежде остаются в силе: это требования *вкуса, стиля и меры.***

Женщины,* особенно молодые, пользуются значительно большей свободой в выборе фасона одежды и ткани, чем мужчины. Однако при выборе одежды и женщине следует придерживаться** *определенных* ***правил.

Основное правило, которое женщине следует соблюдать всегда — это соответствие одежды времени и обстановке. Поэтому в дневное время не принято принимать гостей или ходить в гости в роскошных платьях. Для таких случаев надевают простое элегантное платье или платье-костюм. Слишком модные модели одежды подходят только молодым и стройным женщинам.

Цвет одежды подбирают, учитывая, что блондинкам больше всего подходит синий цвет, брюнеткам – желтый, розовый — людям с розовым оттенком кожи. Зеленый и желтый цвета, а также черный шелк подчеркивают бледность лица. Красный цвет подавляет естественный цвет лица. Следует избегать контрастных сочетаний цветов. Поперечные полосы на одежде не идут полным женщинам невысокого роста, а женщины высокого роста должны избегать продольных полос на одежде.

Внешний вид *деловой женщины* (кстати, деловая женщина — это и студентка вуза, и молодая учительница, и **сотрудница** фирмы, и секретарша в приемной) также должен соответствовать некоторым требованиям.

Предпочтительно, чтобы ее одежда состояла из нескольких частей: костюм, юбка с блузкой и жилетом и **т.д. (свитер нежелателен). Одежда должна быть однотонной, без ярких, кричащих расцветок (предпочтительные тона — синий,** коричневый, серый, зеленый **всех оттенков, не супермодной. *Недопустима, особенно в учебном заведении, слишком обтягивающая, слишком открытая и слишком короткая одежда.* В официальной обстановке длина юбки может быть чуть короче колена. Обувь должна быть элегантной, удобной, на не очень высоком каблуке. Деловая женщина всегда (независимо от времени года и погоды) носит колготки или чулки.**

Вместе с тем деловая женщина — не «синий чулок». Она должна заботиться о своей привлекательности, это свидетельствует о внимании к себе и окружающим. Большое значение имеют прическа и макияж. Волосы должны быть чистыми, аккуратно подстриженными (очень длинные волосы на работе убираются в прическу), макияж -

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

умеренный, близкий к естественному, запах духов — едва уловимый. Если женщина носит очки, то они должны иметь модную оправу. Очки вообще придают женщине деловой вид. Однако женщина в затемненных очках, даже самых шикарных, не вызывает доверия.

Неотъемлемым атрибутом деловой женщины является атташе-кейс или сумка-портфель. В сумке всегда должен быть порядок, чтобы можно было быстро найти нужную вещь. Блокнот, ручка и прочие «мелочи» желательны хорошего качества. Там же должен находиться мобильный телефон: ношение его на поясе возможно только для мужчин. Особое внимание женщина должна обратить на шляпу, перчатки, туфли, сумочку и носовой платок. Желательно, чтобы они были подобраны в тон по цвету, одинаковы по качеству и соответствовали времени дня и сезону.

На службе деловая женщина носит минимум украшений. Они могут быть и не очень дорогими: главное, чтобы они украшали женщину и служили поддержанию се имиджа делового человека, а не свидетельствовали о ее финансовых возможностях. Например, считается дурным тоном носить бриллианты и другие драгоценности в деловой обстановке. Лучше предпочесть недорогие, но элегантные серебряные цепочки и другие украшения. Но деловой женщине не следует украшать себя и дешевой бижутерией.

И одежда женщины, и одежда мужчины в деловой обстановке должна быть не вычурной и не экстравагантной, а удобной, рациональной, элегантной. Одежда всегда должна подчеркивать интеллигентность, внутреннюю культуру, хорошие манеры человека.

9.7. ЭТИКЕТ «НЕФОРМАЛЬНЫХ» МЕРОПРИЯТИЙ

Общение, как правило, протекает в определенных условиях, которые условно можно разделить на три группы: а) общение в узком кругу — в семье, наедине с другом или любимым человеком; б) формальное официальное общение на уровне деловых **контактов — по работе или учебе, в различных учреждениях; в) общение на неофициальном уровне — домашние праздники, посещение кафе и ресторанов, приемы и посещение гостей. Все эти виды общения имеют свои правила этикета, которые в чем-то совпадают, в чем-то отличаются. При этом этикет общения «один на один» носит, как правило, неписаный характер и диктуется в основном собственными чувствами, тактом и интуицией. Этикет официальных отношений определяется уставами, правилами внутреннего распорядка и служебными инструкциями. Этикет «неформальных» мероприятий также имеет определен**ные **отличия, которые следует иметь в виду педагогу с тем, что**бы **поделиться некоторыми из них со своими учениками.**

Мы в гости, гости к нам...

Прием гостей у себя дома или пребывание **в** гостях **у друзей** имеют **свои правила, которые надо знать и по возможности соблюдать. Специфические особенности поведения в гостях и прие**ма **гостей обусловлены, с одной стороны — торжественностью обстановки, с другой — тем, что собирается обычно довольно узкий круг знакомых людей. Мы приводим здесь правила организации и проведения «взрослых» приемов и визитов, имея в** виду, **что молодым людям надо знать эти правила уже сейчас и соблюдать некоторые из них.**

Приглашение гостей **на большой прием следует осуществлять заранее: за десять дней или за неделю. В любом случае следует назвать точное время и можно назвать причину: «По случаю пер**вого **дня весны» или: «На встречу старого Нового года». Если гостей приглашаем на День рождения, причину не называем — предполагается, что гости догадаются. Но можно и уточнить: «Виновница — Аля». Просто «на кофе» можно приглашать за три дня и** даже **накануне. Как правило, гостей приглашают на вто**рую **половину дня, чаще на ужин. Воскресные обеды редки, на** них **приглашаются обычно родственники.**

Приглашать гостей можно по телефону, письменно или лично. Не **следует приглашать одновременно людей, о которых нам известно, что они неприятны друг другу. Не стоит приглашать в** третий **раз человека, если он дважды отказался от приглашения.**

Встречает гостей **обычно хозяин, который помогает при**шедшим **раздеться и вводит в комнату. Хозяйка, выходя из кух**ни, чтобы **поздороваться с гостями, снимает передник.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Если она уже **сидела, то встает навстречу гостям. При приветственном поцелуе помните, что оставлять губную помаду на чужой щеке — отнюдь не признак хорошего тона. Встречают гостей хозяева** не в домашней одежде, а в более нарядной, в туфлях, а не в тапочках.

Тем более неудобно предлагать тапочки гостям. Это противоречит гостеприимству и говорит о дурном вкусе. Люди обычно приходят в гости нарядно одетыми, хотят выглядеть красиво, а домашние тапочки могут испортить и вид. и настроение.

Как долго следует ***ждать запаздывающих гостей?*** Если они — единственные приглашенные, то до их прихода. Гости могут опоздать даже на два часа, что вовсе не дает хозяевам права уйти из дома. Если предварительная договоренность была не точной, а предположительной («заглянем»), то через полтора часа можно считать себя свободным от обязанности ждать.

При ***рассаживании приглашенных*** соблюдаются следующие правила: первым считается место справа от хозяйки дома, вторым — справа от хозяина; в отсутствие хозяйки первым считается место справа от хозяина дома, вторым — слева от него. Женщина не сажается в конце стола, рядом с другой женщиной, рядом с собственным мужем.

Когда и что подавать на стол — зависит от характера приема. Расставить все на столе лучше заранее. Если гости приглашены «на кофе», можно их сразу усадить за стол. Если предполагается ужин, лучше сначала принять гостей в другом уголке, а когда все соберутся и к ужину все будет готово — пригласить гостей к столу.

«Чашку кофе» можно организовать по-разному. Это может быть, действительно, только кофе с печеньем или тортом (например, чашка кофе по поводу случайной встречи трех подруг — просто поболтать), или это будет кофе с закусками. Угощение можно начать сразу, как только придут первые гости, остальные присоединятся. Если это кофе «сладко-соленый» — готовим маленькие бутерброды нескольких сортов, напитки. После бутербродов, которые можно оставить на столе, подаем сладости и кофе. Хорошо поставить на стол фрукты. Когда приглашаем «на кофе», хорошо иметь и свежезаваренный чай для тех, кто предпочитает этот напиток.

.Можно пригласить гостей и «на чай» при условии, что он будет умело заварен. Чай имеет то преимущество, что его подают вместе с бутербродами, и он может оставаться единственным напитком во время приема. К чаю хорошо подать лимон. Десертом для чая служит варенье.

Стол можно покрыть цветной скатертью или отдельными цветными салфетками. Из приборов необходимы десертные тарелочки, ножи и вилки. Кофе и чай лучше подавать в чашечках, хотя допустимы и стаканы.

В ***обязанности хозяев*** кроме традиционного угощения гостей входит многое другое. Приведем некоторые правила того, что должны и чего не должны делать хозяева.

Хозяйка не должна все время быть на кухне. Об угощении следует позаботиться заранее, чтобы с приходом гостей можно было посидеть со всеми за столом. После ужина хозяйка остается с гостями, оставив мытье посуды «на потом».

Совершенно недопустимо заставлять гостей пить. Это дурной тон. Хозяин заботится о том, чтобы у гостей не пустовали рюмки, но гость опорожняет их в таком темпе, в каком пожелает. Нельзя доливать в рюмку, в которой остается спиртное.

Недопустимо критиковать блюда, которые приготовила жена (что иногда делают некоторые мужья). Даже если что-то не удалось, муж не должен этого подчеркивать, только сама хозяйка самокритично может отметить, что жаркое жестковато или пирог не пропекся.

Прощаясь с гостями, хозяева выходят в прихожую. Если это позднее время, хозяину следует позаботиться о том, чтобы все женщины имели провожатых. Мужчины должны помочь дамам одеться и по возможности проводить их до дома. *Перед уходом* гости прощаются с хозяйкой и хозяином, благодарят за гостеприимство и интересный вечер, но не за угощение. Когда часть гостей уже ушла, оставшимся не следует обсуждать ушедших. Люди справедливо могут подумать, что их ждет та же участь.

Одной из проблем «хождения в гости» — уже не для хозяев, а для гостей — является ***выбор и преподнесение подарков и сувениров.*** Прежде всего, старайтесь не забывать, *что* вы дарили раньше, чтобы не преподнести то же самое повторно, кроме, разумеется, цветов, конфет и спиртного. Другое правило: при выборе подарка нужно всегда четко представлять, кому он предназначен, поскольку подарки официальным лицам, деловым партнерам, родственникам, друзьям или знакомым имеют свою специфику.

Для первых великолепным подарком может стать небольшая авторская картина, поскольку произведения искусства всегда «в моде». Любой гость с Запада будет рад палехской или федоскинской шкатулке, жостовскому подносу, думковской глиняной игрушке, белорусской соломке, керамике или «рушникам».

Друзьям и близким родственникам можно дарить личные вещи. Хорошим подарком может быть парфюмерия, косметика, кожгалантерея, красивая посуда. Знакомым уместно подарить коробку конфет, коньяк, шампанское.

Универсальным подарком для женщин всегда являются цветы. В отличие от других подарков цветы вручают, сняв упаковку (исключение составляет декоративная целлофановая упаковка). Цветы можно дарить по любому поводу; женщина может дарить цветы женщине или пожилому мужчине, но молодому — только если он болен.

Никогда и никому не дарите часы — и на Западе, и на Востоке это плохая примета. А вот хорошо изданные книги и альбомы считаются прекрасным подарком.

И конечно же, всегда уместен и приятен подарок, в выбор или изготовление которого вы вложили свою собственную фантазию, умение, творчество.

В кафе и ресторане

Посещение ресторана — это нечто среднее между официальным и неофициальным мероприятием. Здесь еще больше, чем в гостях, нас ожидает торжественность и «прилюдность» обстановки, и вместе с тем мы «отгораживаемся» от всех «своим» столиком, обеспечивая себе *узкий*, а часто и интимный круг общения. Этим и обусловлены специфические особенности поведения в ресторане и кафе.

Ресторан, как и театр, начинается с вешалки. Здесь, перед входом в зал, посетители раздеваются, осматривают себя в зеркало, поправляют прическу и одежду. Существенные дефекты устраняются в туалете.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В зал ресторана первым входит мужчина, а его спутница следует за ним. Если же первой в зал вошла женщина, то по пути к столику мужчина немного опережает ее, находит места и помогает даме занять самое удобное из них (это места у стены — лицом к залу, а в середине зала — лицом ко входу). Мужчина садится после того, как села дама. Если стол большой, то дама садится справа, а если маленький — то напротив мужчины.

Не стоит громко звать официанта, стучать вилкой или ножом по бокалу или по тарелке. Лучше дождаться, когда официант будет поблизости и жестом подозвать его. В ожидании официанта не следует причесываться, подкрашиваться, насвистывать, напевать, играть попавшими под руку предметами.

Меню мужчина должен предложить сначала женщине. Если вы пришли в ресторан с компанией, то меню читает кто-то один, а заказ может сделать каждый индивидуально или сообщить официанту общее решение.

Получив заказ, официант подходит к гостям, разливает воду, напитки, затем приносит закуски и блюда в порядке, указанном в заказе. Обслуживание начинается с дам. Блюда подносят гостям с левой стороны, а они с помощью раздаточных приборов накладывают их себе на тарелку. Собственные вилки и ложки использовать для этих целей не рекомендуется. Следует брать только одну порцию, так как порции могут быть приготовлены по числу гостей. Если блюда раскладывает официант, он подносит их с правой стороны.

Если вы пришли с компанией, но без спутницы, то уделяйте внимание женщине, сидящей справа от вас. На танец можно приглашать всех женщин. Если вы приглашаете на танец незнакомую женщину, не стоит быть навязчивым и приглашать ее более двух раз. Во время танца нельзя курить. Разговаривать желательно", но необязательно. Если женщина находится в ресторане со своим спутником, необходимо спросить у него разрешения пригласить даму на танец.

Покинуть ресторан первым обычно предлагает инициатор встречи. Расчет производится, когда все закончили есть и решили уходить.

- **При оплате счета обычно придерживаются следующих правил:**
- **если приглашение в ресторан исходило от одного человека, то обычно расплачивается он;**
- **мужчина платит за приглашенную им женщину, однако женщина может расплатиться за себя сама;**
- **если решение пойти в ресторан родилось в компании, то порядок расчета необходимо оговорить заранее; можно платить «в складчину», либо каждый платит за себя;**
- **недопустимо вести какие-либо дискуссии на эту тему во время оплаты, чтобы не привлекать к себе внимание.**

9.8. ПРАВИЛА ПОВЕДЕНИЯ ЗА СТОЛОМ

По славянским обычаям один из самых приятных моментов праздников, когда близкие люди собираются в гостях или ресторане, — ***угощение за столом.*** Но порой мы забываем о ***правилах*** *хорошего тона,* тем самым создавая чувство неловкости у окружающих. Поэтому напомним некоторые из *правил поведения,* которые одинаковы и в гостях, и в ресторане. Итак, **как следует вести себя за столом?**

Рассаживаться за стол принято с учетом интересов и возраста (если, конечно, вас не рассаживают хозяева). За столом нужно поддерживать разговор с обоими соседями (даже если один из них вам неприятен), при этом мужчина основное внимание уделяет женщине, сидящей справа от него. Говорить желательно о чем-либо спокойном, не затрагивая острых тем: предпочтительна остроумная легкая беседа на темы, способствующие аппетиту.

Не принято *начинать есть* до тех пор, пока не начнет хозяйка дома. Мужчины должны ждать, пока не начнут есть дамы.

Сидеть за столом **нужно прямо, несколько расслаблено, локти прижать к корпусу, не отводить их в сторону и не ставить на стол. Не следует скатывать хлебные шарики, играть приборами, рюмкой, сворачивать края скатерти или салфетки, пользоваться зубочисткой, протягивать во всю длину ноги под столом. Не принято разговаривать через стол, нагибаться над тарелкой другого. Если необходимо что-либо сказать лицу, сидящему за вашим соседом, то говорят за его спиной. Разговор «через соседа» не должен быть долгим, он может состоять из реплики, шутки, небольшой фразы.**

Если в солонке нет ложечки, соль набираем кончиком своего ножа, но нож при этом должен быть чистым. Если вы случайно уронили нож или вилку, следует сделать вид, что ничего не произошло, и спокойно попросить другую. Окружающие также не должны придавать значения случившемуся. Это — одно из проявлений такта и деликатности. А.П. Чехов говорил, что хорошо воспитан не тот, кто не пролил соус на скатерть, а тот, кто не заметил этого.

Салфетку нужно развернуть и положить на колени, чтобы предохранить платье или костюм. После еды можно коснуться губ салфеткой и вытереть кончики пальцев. Не следует протирать салфеткой приборы, вытирать руки о скатерть. Губы вытирают бумажными салфетками. В случае, когда еду запивают каким-либо напитком, сначала проглатывают пищу, вытирают губы салфеткой, чтобы не оставлять на посуде жирных пятен, и только потом запивают.

Невежливо выбирать из порций, лежащих на блюде, лучшую. Берем кусок, который лежит к нам ближе. Не следует нюхать подаваемые кушанья, критиковать вслух то, что не нравится, так как это блюдо может нравиться другому, делать замечания и выражать недовольство. Не стоит говорить о причинах, побуждающих вас не есть какое-либо блюдо.

Нельзя садиться к столу с сигаретой, а на домашних приемах — курить между подачей блюд. Позволить себе закурить можно только после полного угощения, при кофе, или же между последним блюдом и десертом (обычно в этот момент бывает небольшой перерыв). Но лучше подождать, пока не предложат хозяева.

Во время еды **не следует низко наклоняться над тарелкой: только слегка наклоняем голову и подносим ко рту вилку или ложку. Не дуем на горячую еду и напитки, не «чавкаем», не прихлебываем.** ***Есть и пить нужно беззвучно.***

Ножом **можно пользоваться, когда ешь рубленный шницель, котлеты, оладьи, блинчики (раньше это было «дурным тоном»). Но по желанию можно обойтись одной** ***вилкой.*** **Совершенно исключается употребление ножа к макаронам, лапше, вермишели, рыбе, солянке, омлетам, пудингам, желе. Все это едим только вилкой! Пользуясь**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ножом и вилкой, все время *держим вилку в левой руке, нож — в правой, не перекладывая их из руки в руку.*

После еды нож и вилку складываем на тарелке параллельно, ручками в правую сторону. Если предполагается, что те же приборы будут использоваться при следующем блюде, кладем их на стол.

***Заканчивать есть* рекомендуется вместе со всеми, чтобы не задерживать других. Как только гости закончили есть, хозяйка встает, за ней поднимаются и все остальные. Мужчины помогают дамам выйти из-за стола, отодвигая их стулья.**

Что и как следует правильно есть?

Если случается, что в гостях мы не знаем, как следует есть какое-либо блюдо, наблюдаем, как это делает хозяйка, и ведем себя так же. Но существуют и общепринятые правила, которые надо помнить.

Хлеб за столом не режем ножом и не откусываем, а отламываем маленькие кусочки от куска, взятого из хлебницы. Не макаем хлеб в соус, но если очень хочется, делаем это вилкой, а не пальцами. Не вытираем тарелку хлебом досуха.

При закуске, например, если это ветчина или колбаса, не кладем их на хлеб. Ветчину и колбасу едим ножом и вилкой, небольшие кусочки хлеба можно намазать маслом. Масло при этом берем понемногу из масленки на край собственной тарелки.

Более свободно обходимся с хлебом за завтраком. Кусок хлеба можно намазать маслом и откусывать от него, а не резать ножом. На такой кусочек хлеба можно положить ветчину или сыр, это будет уже бутерброд, который можно разрезать пополам, чтобы было удобнее есть. Такой бутерброд допустимо есть с тарелки, пользуясь ножом и вилкой. Маленькие бутерброды можно есть и без приборов.

Закуски. Неочищенную колбасу и ветчину очищаем на своей тарелке ножом и вилкой. Сухую колбасу можно есть с кожицей. Кожицу с сосисок лучше снять. От паштета отделяем кусочек вилкой. Намазывать паштет на хлеб можно только в семейном кругу.

Яйцо всмятку вставляем в рюмочку, затем ложкой ударяем по верхушке, снимаем отколовшуюся «крышечку» и едим яйцо ложкой. Яичницу можно есть ложкой или вилкой в зависимости от консистенции.

Супы часто заставляют растеряться: как наклонять тарелку — от себя или к себе. Вовсе не наклоняем тарелку, а оставляем в ней небольшое количество супа. В семейном кругу можно слегка наклонить тарелку от себя. Ни во время, ни после еды ложку не кладем на стол, оставляем ее в тарелке. Бульоны, супы, которые подаются в чашках, пьем из чашки, не пользуясь ложкой. Ложку употребляем, когда хотим выловить плавающие в супе гренки, яйцо, кусочки мяса. Курица в бульоне — одновременно первое и второе, так что едим ложкой из тарелки вначале бульон, затем кусочки курицы с помощью вилки и ножа.

Рыба как в холодном, так и в горячем виде не допускает ножа. Пользуемся ножом исключительно для маринованной селедки. Если к рыбному блюду поданы специальные приборы — лопатка и вилка, то лопатку берем в правую руку, как нож, вилку в левую. Вилкой придерживаем кусочек, лопаткой отделяем кости. Если подаются две вилки, то правая используется для отделения костей, левой же отправляем кусочки рыбы в рот. Если на нашей тарелке окажется рыба целиком, то вначале отделяем от скелета верхнюю часть филе, съедаем, потом отделяем позвоночник и косточки, откладываем в сторону, затем съедаем вторую часть, после чего на тарелке должен остаться только рыбий скелет. «Заблудившуюся» во рту рыбью косточку незаметно кладем кончиком языка на вилку, потом на тарелку.

Мясо с овощами — блюдо проблемное. Существуют два варианта употребления таких блюд. Первый — мясо следует нарезать на мелкие кусочки и отложить нож. Второй — ни на минуту нельзя выпускать из правой руки нож. из левой вилку. Первым правилом руководствуются американцы. В европейском понимании будет правильно отрезать кусочек мяса, придерживая его вилкой, повернутой выемкой вниз. На отрезанный кусочек мяса, на брюшко вилки, накладываем гарнир и несем ко рту. Целый картофель следует резать, а не разминать на тарелке.

А если кроме мяса и картошки есть еще горошек или иные «беспокойные» овощи? Первый выход: придерживая вилкой мясо, отрезаем кусочек, затем вилку с этим кусочком поворачиваем выемкой вверх, в нее накладываем горошек и, держа ее в левой руке, подносим ко рту. Второй выход: держим вилку брюшком вверх, на отрезанный кусочек мяса накладываем горошку столько, сколько удержится. И наконец, сначала съедаем все мясо, потом, держа вилку уже в правой руке, доедаем горошек, не накалывая его вилкой, а набирая на нее, как на лопатку.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Спагетти или макароны-соломку очень сложно есть так, чтобы это выглядело красиво. Лучший способ справиться с этим блюдом: накалываем макароны на вилку, которую держим вертикально, и в такой позиции накручиваем на нее желаемую порцию, отрезая остальное.

Торты и бисквиты (мягкие) едят специальными вилочками, но если их нет, можно пользоваться ложечкой. Сухие пирожные, пряники, коврижку можно брать руками.

Фрукты — яблоки, груши, чтобы есть их красиво, требуют некоторой тренировки. Для них нужны специальные приборы - нож и вилочка. Фрукт разрезаем на четвертинки, затем, взяв ломтик на вилку, снимаем ножом кожицу. Очищенный кусочек едим на тарелке, пользуясь ножом и вилкой. Допустимо очистить фрукты в руке, но есть их все равно надо на тарелочке ножом и вилкой. Персик разрезаем на тарелке, удаляем косточку, ножом и вилкой снимаем кожицу и едим, отрезая по кусочку. Бананы очищаем от кожуры и так же едим ножом и вилкой, отрезая кружочками.

Ни апельсины, ни мандарины не чистим спиралеобразно! Кожуру на апельсине надрезаем крест на крест и отгибаем руками. Мандарин чистим руками. Едим, отламывая дольки. Грейпфрут подается разрезанным поперек, середина отделяется от кожуры, но остается внутри. Посыпаем сахарной пудрой и едим ложечкой.

Черешни и вишни берем пальцами и отправляем в рот, косточку незаметно выкладываем пальцами в свою тарелку. Не выплевываем косточку прямо на тарелку! Не собираем косточки в пепельнице! Аналогично можно поступать и с виноградом. Но виноград, как правило, съедают целиком. Сливы разламывают пальцами, косточки кладут на тарелочку.

Клубнику и землянику следует подавать очищенными, без зелени. Некрасиво раздавливать на тарелке клубнику, поданную с сахаром и со сметаной. Образовавшаяся масса выглядит не очень эстетично.

Арбуз едят так: отрезав полукруг, следует положить его на тарелку, отрезать ножом кусочек и, освободив его от семечек, на вилке отправлять в рот. Дыню едим с помощью ложечки.

Только для взрослых! Алкогольные напитки следует пить следующим образом.

Водку из небольшой рюмки можно выпить сразу. Но пустую рюмку могут опять наполнить! Поэтому тот, кто намерен сохранить разумный темп, начиная с третьей рюмки, пьет не до конца. В таких случаях вам не станут доливать — это не принято.

Застольную речь или тост произносят в перерыве или паузах между блюдами, когда присутствующие за столом не едят. Речь не должна быть долгой или слишком вычурной. Человек, который хочет взять слово, встает, чтобы привлечь внимание гостей и начинает говорить. Застольная речь заканчивается тостом. Невежливо продолжать есть или переговариваться со своими соседями в то время, как кто-нибудь говорит речь.

Пить до дна после произнесенного тоста следует в особых случаях, в последнее время это перестало быть обязательным. Выходит из моды чокание. Даже при брудершафте чокаются редко.

Можно, не ожидая приглашения, отпить из рюмки, или, наоборот, в ответ на приглашение только пригубить ее. На очередное предложение долить спиртного, когда нам больше этого не хочется, лучше сказать: «Спасибо, пока не хочу», — что предлагающему следует принять без дискуссии.

Вино отпиваем из рюмки понемногу; ликер — маленькими глотками; коньяк— тоже маленькими глотками, с перерывом, подогревая бокал в ладони; коктейль — маленькими глотками или через соломинку.

Таким образом, мы видим, что требования этикета весьма сложны, многообразны, а некоторые довольно вычурны. Однако их знание и соблюдение делают приятной и комфортной не только нашу жизнь, но и жизнь окружающих нас людей в соответствии с представлениями этики.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1.**Дайте определение этикета, наиболее полно отражающее Ваше представление о нем. В чем выражаются связь и отличие этики и этикета?**

2. **Предлагаем Вам мнения известных людей по поводу этикета. Французский философ Вольтер: «Этикет — это разум для тех, кто его не имеет»; английский писатель О. Уайльд: «Хорошие манеры важнее добродетели». Согласны ли Вы с их мнением?**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3. **Какие особенности и черты этикета прошлого должны, на Ваш взгляд, окончательно уйти «в небытие», а какие желательно сохранить или возродить? Насколько история этикета подтверждает его условно-согласительный характер?**

4. **На примере Беларуси проиллюстрируйте такие свойства этикета, как его связь с национально-культурными особенностями, его исторический и условно-согласительный характер.**

5. **В чем конкретно проявляются такие принципы современного этикета, как вежливость, тактичность и чуткость? Дайте оценку роли и места в общении людей таким нормам этикета, как деликатность, скромность, чувство меры. Какие формы бестактности встречаются Вам чаще всего?**

6. **Ответьте на вопросы тестов 1—3; проверьте уровень Вашей общительности и знание правил этикета; задумайтесь над причинами, лежащими в основе тех или иных норм-требований.**

7. Проведите в группе ролевые игры по следующим ситуациям. Игра начинается с распределения «ролей» (заданий). Учащиеся сами или по предложению учителя выбирают для себя ту или иную ситуацию, роль в ней, подбирают партнеров. При исполнении определенной ситуации все остальные учащиеся выступают в роли экспертов, комментируя и оценивая правильность или ошибочность происходящего. Предлагаемые ситуации могут быть также использованы на зачете в качестве дополнительных заданий.

- **Вы подходите к компании ребят и девушек. Поздоровайтесь со всеми (роли: «герой», 6—7 ребят).**
- **Вы идете по улице с девушкой, навстречу — Ваш приятель. Познакомьте их (роли: «герой», она, он).**
- **Вы впервые привели свою девушку в дом. Познакомьте ее со своими родителями (роли: «герой», мама, папа, девушка).**
- **По улице идут две девушки и юноша. Где его место? Где их место? (роли: юноша, девушки).**
- **Вам надо вместе с девушкой войти и выйти из транспорта. Как Вы это делаете (роли: она, он).**
- **Задание группе учащихся: разыграйте сценку «Как *не надо* вести себя в театре», предложите «зрителям» найти как можно больше ошибок.**
- **Похожее задание: «Как *не надо* вести себя на танцах или дискотеке».**
- **В магазине: а) Вас обвесили; б) Вам нагрубили. Ваша реакция? (роли: продавец, покупатель).**

Разбейтесь на пары и проведите диалог-игру «Нам звонят, мы звоним».

- **звоните Вы — в учреждение;**
- **звонят Вам — на работу;**
- **звоните Вы — домой знакомым;**
- **звонят Вам — домой. Вы приглашены в гости. Что вы подарите:**
- **любимой девушке;**
- **ее родителям;**
- **своему другу;**
- **просто знакомому человеку (мужчине, женщине, ребенку);**
- **деловому партнеру, с которым у Вас официальные отношения;**
- **сотруднику — женщине или мужчине? Вы в гостях:**
- **кто первый садится за стол и встает — гости или хозяева?**
- **за кем Вы будете «ухаживать» *w* за соседкой слева или справа? Вы пригласили в ресторан девушку. Сыграйте сценку «В ресторане».**
- **Проведите игру «Чаепитие с комментариями». Ею можно завершить изучение курса. Накройте столы к чаю (пусть все будет «по-настоящему», в меру ваших возможностей), под каждый прибор положите вопросы-сюрпризы, касающиеся правил поведения за столом. Комментируйте ответы и свое поведение.**

Правильно ли мы говорим?

- **Найдите ошибки в следующих фразах: «...выбежали девки и лакей со свечами и радостными лицами...»; «...покраснел от смущения и от быстрой ходьбы...»; «...подготовка охотников для истребления волков и лиц, ответственных за мероприятие...».**
- **Как правильно сказать: *класть* или *ложить; покластъ* или *положить; сажать* или *садить;* «я одел пальто» или «я надел пальто»?**
- **Какие слова здесь «лишние»: в мае месяце; сто рублей денег; беречь каждую минуту времени; свободная вакансия на работу в фирме?**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРАКТИКУМ

I. МАТЕРИАЛ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

В.А. СУХОМЛИНСКИЙ О ВОСПИТАНИИ

Василий Александрович Сухомлинский (1918—1969) — замечательный советский педагог 60-х гг., всю свою жизнь отдавший детям. В своей деятельности учителя и директора знаменитой Павлышской средней сельской школы он проповедовал и воплощал любовь к детям и гуманистические идеи педагогической этики. Автор новаторских для своего времени книг «Духовный мир школьника» (1961), «Нравственный мир молодого поколения» (1963), «Сердце отдаю детям» (1969), «Рождение гражданина» (1970), основные мысли которых и сегодня современны и актуальны. Фрагменты из его работ мы приводим в сокращенном виде.

Я твердо верю в силу воспитания

Для меня было бы самым большим наказанием, если бы подросток прошел через мою жизнь, не оставив следа ни в памяти, ни в сердце. Если он уходит от тебя серым, безликим, — значит, ты не сумел ничего оставить в нем. И вряд ли для учителя может быть что-либо печальнее такого финала. Ибо все, что мы называем воспитанием, есть великое творчество повторения. Что самое , главное было в моей жизни? Без раздумий отвечаю: любовь к детям.

Альфой и омегой моей педагогической веры является глубокая вера в то, что человек таков, каково его представление о счастье.

Детство — важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, — от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

Обсуждение конкретных жизненных судеб привело нас к проблеме гармоний педагогических воздействий. ... Педагогический эффект каждого средства воздействия на личность зависит от того, насколько продуманны, целенаправленны, эффективны другие средства воздействия. Сила красоты как воспитательного средства зависит от того, насколько умело раскрывается сила труда как воспитательного средства, насколько глубоко и продуманно осуществляется воспитание разума, чувств. Слово учителя приобретает воспитательную силу лишь тогда, когда действует сила личного примера старших, когда все другие воспитательные средства проникнуты нравственной чистотой и благородством.

... Любое воздействие на личность теряет свою силу, если нет сотни других воздействий. ... Педагогическая наука отстает в той мере, в какой она не исследует десятки и сотни зависимостей и взаимообусловленностей воздействий на личность. Она станет точной наукой, подлинной наукой лишь тогда, когда исследует и объяснит тончайшие, сложнейшие зависимости и взаимообусловленности педагогических явлений.

Механическое, бездумное претворение теоретического положения в факт практического опыта приводит к опустошению живой мысли учителя, выхолащивает из педагогического труда то, что составляет его сердцевину, его душу — неповторимость жизненных явлений, радость обновления, которое приходит к педагогу с каждым новым поколением учеников, необходимость творчества. Теория остается источником, питающим мастерство учителя, до тех пор, пока она живет в опыте ... преломляясь в творческом индивидуальном труде тысяч и тысяч педагогов, пока она развивается. Если же теоретические положения мыслятся как нечто

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

вечное, неизменное, на все случаи годное, происходит ее окостенение. Теория становится догмой.

Что такое учебно-воспитательный процесс? В нем три слагаемых: наука, мастерство, искусство... Воспитание в широком смысле — это многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления — и тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает, причем этот процесс характерен глубокой индивидуальностью явлений: та или иная педагогическая истина, верная в одном случае, становится нейтральной во втором, абсурдной — в третьем. Такова природа нашего педагогического дела.

Без научного предвидения, без умения закладывать в человеке сегодня те зерна, которые взойдут через десятилетия, воспитание превратилось бы в примитивный присмотр, воспитатель — в неграмотную няньку, педагогика — в знахарство. Нужно научно предвидеть — в этом суть культуры педагогического процесса, и чем больше тонкого, вдумчивого предвидения, тем меньше неожиданных несчастий.

...Нельзя сводить духовный мир маленького человека к учению. Если мы будем стремиться к тому, чтобы все силы души ребенка были поглощены уроками, жизнь его станет невыносимой. Он должен быть не только школьником, но прежде всего человеком с многогранными интересами, запросами, стремлениями.

Я глубоко убежден, что наиболее точным определением было бы следующее: процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанников — в единстве их идеалов, стремлений, интересов, мыслей, переживаний. Десятки, сотни нитей, духовно связывающих учителя и учащегося, — это те тропинки, которые ведут к человеческому сердцу, это важнейшее условие дружбы, товарищества учителя и учащихся...

Если учитель стал другом ребенка, если эта дружба озарена благородным увлечением, порывом к чему-то светлому, разумному, в сердце ребенка никогда не появится зло. И если в школах есть насторожившиеся, ощетинившиеся, недоверчивые, а иногда и злые дети, то лишь потому, что учителя не узнали их, не нашли подхода к ним, не сумели стать их товарищами. Воспитание без дружбы с ребенком, без духовной общности с ним можно сравнить с блужданием в потемках.

Научиться любить детей нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам, эта способность развивается в процессе участия человека в общественной жизни, его взаимоотношений с другими людьми. Но по самой природе своей педагогический труд - повседневное общение с детьми — углубляет любовь к человеку, веру в него. Призвание к педагогической деятельности развивается в школе, в процессе этой деятельности.

...Быть хорошим учителем можно, только будучи хорошим воспитателем... Без участия в воспитательной работе вся педагогическая культура, все знания педагога являются мертвым багажом.

Я всегда стремился убедить учителей в том, что, если ты видишь ученика только из-за своего стола в классе, если он идет к тебе только по вызову, если весь его разговор с тобой только ответы на твои вопросы, никакие знания психологии тебе не помогут. Надо встречаться с ребенком как с другом, единомышленником, пережить вместе с ним радость победы и горечь утраты.

Уже в первые годы Педагогической работы мне стало ясно, что подлинная школа — это не только место, где дети приобретают знания и умения. Учение — очень важная, но не единственная сфера духовной жизни ребенка. Чем ближе я присматривался к тому, что все мы привыкли называть учебно-воспитательным процессом, тем больше убеждался, что подлинная школа — это многогранная духовная жизнь детского коллектива, в которой воспитатель и воспитанник объединены множеством интересов и увлечений.

Репозиторий ВГПУ

Учение — это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием в широком смысле этого понятия. В воспитании нет главного и второстепенного, как нет главного лепестка среди многих лепестков, создающих красоту цветка. В воспитании все главное — и урок, и развитие разносторонних интересов детей вне урока, и взаимоотношения воспитанников в коллективе.

Каждый из нас должен быть не абстрактным воплощением педагогической мудрости, а живой личностью, которая помогает подростку познать не только мир, но и самого себя. Решающее значение имеет то, каких людей увидит в нас подросток. Мы должны быть для подростков примером богатства духовной жизни; лишь при этом условии мы имеем моральное право воспитывать. Ничто так не удивляет, не увлекает подростков, ничто с такой силой не пробуждает желания стать лучше, как умный, интеллектуально богатый и щедрый человек. В наших воспитанниках дремлют задатки талантливых математиков и физиков, филологов и историков, биологов и инженеров, мастеров творческого труда в поле и у станков. Эти таланты раскроются только тогда, когда каждый подросток встретит в воспитателе ту «живую воду», без которой задатки засыхают и хиреют.

...Можно ли согласиться с тем, что воспитание в узком смысле понятия не включает в себя образования и обучения, не включает формирование мировоззрения, нравственного облика, развитие эстетического вкуса, физическое развитие? Что значит «воспитание в узком смысле»? Разве можно сформировать мировоззрения без обучения и образования? Разве можно воспитывать человеческую душу, не имея в виду того, что человек видит, узнает, познает, осмысливает в процессе образования? С другой стороны, разве мыслимо образование вне воспитания мировоззрения?

Надо понимать движения детского сердца

Нет в мире более гуманных профессий, чем профессии врача и педагога. До последней минуты борется врач за жизнь человека, никогда он не даст почувствовать больному, что его состояние плохое, даже безнадежное. Это азбучная истина врачебной этики. Мы, учителя, должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, утверждать гуманное начало в воспитании как важнейшую черту педагогической культуры каждого учителя. Это целая область нашего педагогического труда, область почти не исследованная и во многих школах забытая, хотя о чуткости, гуманности, заботливости общих разговоров немало.

... Слова о чуткости часто лишь провозглашаются и, не реализуясь на практике, превращаются в демагогию, болтовню. Можно ли говорить о чуткости, когда совершенно нормальный, здоровый ребенок из-за неуспеваемости по одному предмету остается на второй год? Можно ли говорить о чуткости в противоположном случае, когда, махнув на все рукой, учитель «натягивает» ребенку тройку, лишь бы не оставить на второй год? И в том и в другом случае - полное равнодушие к судьбе ребенка. И причина такого равнодушия — в незнании ребенка, в отсутствии прочного психологического фундамента работы педагогического коллектива. Для многих ... учителей неуспевающий, отстающий ребенок — это тайна за семью печатями. Без знания души ребенка, особенностей его мышления, восприятия окружающего мира слова о кости остаются пустым звуком; без знания души ребенка нет педагогической культуры...

Дети живут своими представлениями о добре и зле, чести и бесчестии, человеческом достоинстве; у них свои критерии красоты, у них даже свое измерение времени: в годы детства день кажется годом, а год — вечностью. Имея доступ в сказочный дворец, имя которому — детство, я всегда считал необходимым стать в какой-то мере ребенком. Только при этом условии дети не будут смотреть на вас как на человека, случайно проникшего за ворота их сказочного мира, как на сторожа,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

охраняющего этот мир, сторожа, которому безразлично, что делается внутри этого мира.

Это не сентиментальность, когда ребенок считает, что игрушечный автомобиль с поломанным колесиком страдает от боли так же, как израненный птенец, — это отзывчивость, основа доброты и поэтичности.

У ребенка бывают свои — маленькие и большие — тревоги, огорчения, заботы, несчастья. Учитель, обладающий высокой эмоциональной культурой, сразу видит, что у ребенка что-то не в порядке. Это видно прежде всего по глазам... Заметив, что у ребенка не все благополучно, чуткий учитель не станет сразу же расспрашивать. Но он найдет способ как-то дать понять, почувствовать ребенку, что он, учитель, догадывается о его сердечной тревоге... А наедине можно и расспросить. Но если педагог убедился, что ребенок нуждается в помощи, остаться в стороне или забыть о ребенке — значит нанести ему новую травму.

Бывает, что у ребенка какая-нибудь пустяковая, с точки зрения взрослого, обида; например, кто-то спрятал его игрушку... Но нельзя забывать, что у детей свои масштабы измерения радостей и горестей, добра и зла. Учитель-гуманист никогда не забывает, что он сам был ребенком. Надо войти в положение ребенка, разделить с ним его горе, помочь ему. Нередко бывает, что самая желанная и дорогая для ребенка помощь — это сочувствие, сострадание, сердечное участие. Равнодушие же, безразличие потрясает ребенка...

...До тех пор, пока ребенка не удалось увлечь детскими радостями, пока в его глазах не пробудился неподдельный восторг, пока мальчик не увлекся детскими шалостями, — я не имею права говорить о каком-то воспитательном влиянии на него. Ребенок должен быть ребенком... Если, слушая сказку, он не переживает борьбу добра и зла, если вместо радостных огоньков восхищения у него в глазах пренебрежение, — это значит, что-то в детской душе надломлено, и много сил надо приложить, чтобы выпрямить детскую душу.

Где-то в самом сокровенном уголке сердца у каждого ребенка своя струна, она звучит на свой лад, и чтобы сердце отозвалось на мое слово, нужно настроиться самому на тон этой струны. Я уже не раз замечал, какие тяжелые переживания рождаются в детском сердце, когда ребенок чем-то встревожен, огорчен, а воспитатель не знает об этом. Сумею ли я знать, чем живет ребенок каждый день, что у него на душе? Буду ли я всегда справедлив с детьми?

Справедливость — это основа доверия ребенка к воспитателю. Но нет какой-то абстрактной справедливости - вне индивидуальности, вне личных интересов, страстей и порывов. Чтобы быть справедливым, надо до тонкости знать духовный мир каждого ребенка. Вот почему дальнейшее воспитание представлялось мне как все более глубокое познание каждого ребенка.

Чем ближе я знакомился с будущими воспитанниками, тем больше убеждался, что одной из важных задач, которые стоят передо мной, является возвращение детства тем, кто в семье лишен его.

...Жизнь утвердила убеждение в том, что если маленькому ребенку не удается возвратить веру в добро и справедливость, он никогда не может почувствовать человека в самом себе, испытать чувство собственного достоинства. В подростковом возрасте такой воспитанник становится озлобленным, для него нет в жизни ничего святого и возвышенного, слово учителя не доходит до глубины его сердца.

Выпрямить душу такого человека — одна из наиболее трудных задач воспитателя; в этом самом тонком, самом кропотливом труде происходит, по существу, главное испытание по человековедению. Быть человековедом — значит не только видеть, чувствовать, как ребенок познает добро и зло, но и защищать нежное детское сердце от зла.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В годы детства каждый человек требует участия, ласки. Если ребенок вырастает в обстановке бессердечности, он становится равнодушным к добру и красоте. Школа не может в полной мере заменить семью и особенно мать, но если ребенок лишен дома ласки, сердечности, заботы, мы, воспитатели, должны быть особенно внимательны к нему.

Встречая детей, я каждый день всматривался в их лица. Печальные глаза ребенка - что может быть более трудное в сложном процессе воспитания. Если в детском сердце горе, ребенок только... присутствует в классе. Он — как туго натянутая струна: притронешься неосторожно — причинишь боль. Каждый ребенок переживает горе по-своему: одного приласкаешь — и ему станет легче, другому ласковое слово причиняет новую боль. Педагогическое мастерство в таких случаях заключается прежде всего в человеческой мудрости: умей щадить больное сердце, не причиняй воспитаннику нового горя, не прикасайся к ранам его души. Потрясенный горем, охваченный смятением ученик, конечно, не может учиться так, как он учился раньше; горе накладывает отпечаток на его мышление. Самое главное для учителя — это прежде всего видеть детское горе, печаль, страдания. Видеть и чувствовать детскую душу. В том, как учитель относится к горю ребенка, насколько способен он понимать и чувствовать детскую душу — заключается основа педагогического мастерства.

Надо прежде всего понимать движения детского сердца. Этому невозможно научиться с помощью каких-то специальных приемов. Это дается лишь благодаря высокой эмоционально-нравственной культуре педагога. Какими бы истоками ни питалось детское горе, у него всегда есть что-то общее: грустные, печальные глаза, в которых поражает недетская задумчивость, безучастность, тоска, одиночество. Ребенок, переживающий несчастье, не замечает игр и развлечений товарищей; ничто его не может отвлечь от горестных мыслей. Самая тонкая и доброжелательная помощь маленькому человеку — это разделить его горе, не прикасаясь к глубоко личному, сокровенному. Грубое вмешательство может вызвать озлобленность, а советы не унывать, не отчаиваться, держать себя в руках, если за ними нет подлинно человеческого чувства, воспринимаются детьми как неуместная болтливость...

Если бы меня спросили, что самое трудное в нашей работе, я бы ответил: говорить с ребенком о его отце и матери. Здесь малейшее неумение, оплошность, неточность могут привести к пагубным последствиям....Бывают такие обстоятельства, когда перед ребенком как будто бы острое лезвие ножа: он в ужасе, все в нем замирает. Такое чувство переживается в минуту обнажения тех интимных семейных взаимоотношений, которые ребенку хочется прикрыть, спрятать... Вот почему мне хочется сказать отцам: знайте и помните: дети переживают ваше падение, как свое личное горе, воспринимают вашу радость, как свою. Берегите же детскую любовь к человеку, укрепляйте веру в человека.

Я не могу без сердечной боли думать о том, что во многих школах сидят за партами где-то сзади, как отверженные, угрюмые, раздражительные или же равнодушные ко всему отстающие, второгодники. Нельзя допускать, чтобы они ушли из школы ожесточившимися или равнодушными к знаниям! Если нормальный человек ни в одном предмете не достиг успехов, если у него нет любимого предмета, значит, школа не настоящая.

Глубоко ошибаются те, кто видит гуманность в ровном, сдержанном тоне учителя, подкрашивающего при этом свои поучения сиропом доброты. Доброта — это не тон и не специально подобранные слова. Подлинный воспитатель -всегда человек широкого эмоционального диапазона, он глубоко переживает и радость, и огорчение, и тревогу, и возмущение. Если дети чувствуют в этих человеческих страстях своего наставника правдивость — это и есть настоящая доброта. Подлинный воспитатель редко говорит своим питомцам: будьте хорошими. Доброту

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

его души воспитанники чувствуют в глубокой правдивости и искренности. Подлинная доброта — это правдивость. Она далеко не всегда бывает приятной. Часто правда бывает горькой, тревожной, в ней — огорчение и обида. Но самая горькая правда утверждает в душе ребенка стремление быть хорошим, потому что доброта — а правдивость это и есть подлинная доброта — по самой своей природе никогда не унижает человеческого достоинства.

Великий русский педагог К. Ушинский писал, что мы можем сильно любить человека, с которым постоянно живем, и не ощущать этой любви, пока какое-нибудь несчастье не покажет нам всю глубину нашей привязанности... Я вспоминаю эти слова каждый раз, когда длительное время не вижу детей, не чувствую их радостей и огорчений. С каждым годом у меня все больше крепло убеждение: одна из определяющих черт педагогической культуры — это чувство привязанности к детям. Но если чувству, по словам К. Станиславского, «приказывать нельзя», то воспитание чувств учителя, воспитателя является самой сущностью высокой педагогической культуры.

Побуждение к труду души

Воспитание ... заключается прежде всего в том, чтобы вырабатывать, оттачивать у человека способность быть воспитываемым. Способность же быть воспитываемым — это чуткость души, чуткость сердца воспитанника к тончайшему оттенку слова воспитателя, к его взгляду, к жесту, к улыбке, к задумчивости и молчаливости...

Гуманное отношение к ребенку означает понимание учителем той простой и мудрой истины, что без внутренних духовных усилий ребенка, без его желания быть хорошим немыслима школа, немыслимо воспитание. Настоящий мастер педагогического дела и понукает, и заставляет, и принуждает, но все это делает так, что в детском сердце никогда не угасает этот драгоценный огонек: собственное желание быть хорошим... Подлинный мастер, даже упрекая, выражая недовольство ребенком, изливая свой гнев (учитель также имеет право быть гневным, как и любой эмоционально культурный, воспитанный человек), — даже в гневе всегда помнит: только бы не погасить у ребенка эту мысль — мысль о не достигнутой цели, о желанности достижения цели.

Я понимаю мастерство воспитания так, что каждое прикосновение воспитателя к своему питомцу является в конечном счете побуждением к труду души. Чем тоньше и нежнее оно, это побуждение, тем больше силы, исходящие из глубин души, тем в большей мере становится маленький человек воспитателем самого себя.

Каждому вдумчивому педагогу известно, как сильно уязвляется самолюбие ученика, даже первоклассника, если он убеждается, что о нем думают хуже, чем он есть. И наоборот, если ребенок понял и почувствовал, что воспитатель и коллектив замечают и одобряют его личные достоинства, он прилагает усилия к тому, чтобы стать еще лучше. В этом детском стремлении, в этих нравственных усилиях и заключается, по существу, весь секрет педагогического мастерства. Никакой воспитатель не может утвердить в душе ребенка хорошее, если сам ребенок не стремится к этому. Но это стремление есть только там, где коллектив и воспитатель видят в ребенке прежде всего хорошее.

...Причина бессилия воспитателя и даже коллектива перед трудным ребенком кроется не в том, что этот воспитанник неисправим, а в том, что самый процесс воспитания идет по ложному пути: воспитатель стремится только искоренять пороки, в лучшем случае, предотвращает их возникновение. Опыт (во многих случаях горький опыт) убедил, что таким путем нельзя воспитать стойких нравственных убеждений... С первого дня пребывания в школе надо уметь увидеть и неустанно укреплять, развивать в ребенке все лучшее.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

...Путь к сердцу ребенка пролегает не через чистую, ровную тропинку, на которой заботливая рука педагога только то и делает, что искореняет сорняки — пороки, а через тучное поле, на котором развиваются ростки моральных достоинств... Пороки искореняются сами по себе, уходят незаметно для ребенка, и уничтожение их не сопровождается никакими болезненными явлениями, если их вытесняет бурная поросль достоинств.

Я горжусь своим педагогическим кредо: моими любимыми воспитанниками являются не послушные и безропотные, готовые со всем соглашаться и во всем повиноваться, а своенравные, волевые, беспокойные, иногда проказники и шалуны, но бунтари против зла и неправды, готовые отдать голову на отсечение, но отстаивать принципы, которые стали неотделимыми от их личности. Как бережно хранить, как заботливо лелеять надо в человеке эти порой незаметные с первого взгляда ростки — ростки души, готовой к мужественному и бескомпромиссному труду, к борьбе за правду, благородство.

Юношескую непосредственность, задор, огонек надо заботливо хранить и лелеять. Это требует от воспитателя исключительного внимания и такта по отношению к ошибкам, опрометчивым шагам и решениям, вытекающим из эмоциональной насыщенности мыслей молодых людей.... Чтобы стать настоящим человеком, ученик должен прежде всего уважать самого себя, без этого уважения, без любви к красоте в самом себе немыслима человеческая культура, немыслима и нетерпимость ко всему, что унижает человека. Да, не надо бояться слов «любовь к самому себе» — это не самолюбование, а гордость, чистая вера в доброе начало в самом себе. ...Без самоуважения нет нравственной чистоты и духовного богатства личности. Уважение к самому себе, чувство чести, гордости, достоинства — это камень, на котором оттачивается тонкость чувств... Но чтобы воспитать в формирующемся человеке самоуважение, воспитатель сам должен глубоко уважать человеческую личность в своем питомце.

Есть учителя, которые стремятся устранять недостатки воспитанников прямым и, казалось бы, самым надежным путем: выставляют наружу детские слабости в надежде на то, что ребенок критически оценит свое поведение, «опомнится», будет стремиться стать хорошим. Но в подавляющем большинстве случаев это воздействие оказывается самым неудачным. Дело в том, что такой путь к детскому сердцу как бы обнажает, уязвляет его самые больные, самые чувствительные места: самолюбие, чувство личного достоинства, человеческую гордость. И естественно, что ребенок начинает защищаться. Особенно когда он убежден, что его горе приносит радость воспитателю. А иногда, не чувствуя уважения со стороны взрослого человека и не умея доказать свое нравственное достоинство, ребенок ищет, чем бы напомнить о себе. И часто напоминает предосудительным поведением.

Желание быть первым в учении, в творческом труде - это благородная человеческая черта, которую воспитателю необходимо всячески развивать у питомцев. ...Каждый воспитанник на определенном этапе своего духовного развития должен пережить ни с чем не сравнимую радость первенства. Каждому нужна моральная поддержка, а особенно тем, кто в силу самых разнообразных обстоятельств чувствует себя посредственностью. В школе не будет ни одной посредственности, а значит, в жизни не будет ни одного несчастливого человека, если мудрость воспитателя «докопается» до «творческой жилки» в каждом воспитаннике и если его умело сказанное слово побудит к соревнованию творческих способностей.

Мы щадили самолюбие подростков тем, что избегали сравнения: вы учитесь хорошо, а вы — плохо. Оценка умственного труда людей, которые имеют разные способности, требует большого такта. Наша оценка знаний основывалась на желании каждого подростка стать лучше, на доверии к нам, педагогам, и на вере в

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

нас... Моральные силы для преодоления своих слабых сторон (в том числе и неуспеваемости по тому или другому предмету) ребенок черпает в своих успехах, и как раз в той деятельности, в которой он может лучше всего проявить себя, раскрыть все свои духовные силы.... Необходимо заметить в каждом воспитаннике все наилучшее, развивать его, не ограничивать это наилучшее рамками школьной программы, поощрять самостоятельную работу - творчество.

Нельзя никогда ставить воспитаннику в упрек его возраст, физическую силу, как это, к сожалению, иногда делают некоторые педагоги («Ты уже большой, здоровый, выше матери и сильнее ее — почему же ты плохо учишься?» и т. п.). Учащийся сам прекрасно осознает свои силы и возможности, и оттенок укоризны в характеристике этой стороны его личности часто угнетает его.

Надо идти по другому пути: пробуждать у питомцев чувство гордости своими силами, а если у них встретились какие-нибудь затруднения, например в учении, подбодрить их, вселить уверенность в возможности преодоления трудностей. Проявлением уважения духовных и физических сил юношей и девушек, признанием их зрелости является, в частности, переход воспитателя в обращении к ним с «ты» на «вы».

...Следует иметь в виду некоторые подводные камни самой логики педагогического процесса: обучение проникнуто постоянной, повседневной проверкой (контролем), ежечасным сравнением успехов одного ученика с успехами другого. За всем этим таится опасность разочарования, неуверенности в своих силах, замкнутости, равнодушия, озлобления, то есть таких душевных сдвигов, которые приводят к огрублению души, утрате чуткости к слову и красоте. Бывает, воспитатель удивляется: почему подросток в ответ на доброе слово грубит, почему он не понимает ласки? Да потому, что душу его огрубили, «закалили» недоверием, подозрительностью, ежедневными уколами в самое чувствительное место человеческой души — самолюбие. Видишь, мол, твой товарищ отвечает на пятерку, а ты троечник. Как же тебе не стыдно, да и есть ли у тебя хоть капля самолюбия? Слов этих может и не быть, но подтекст часто бывает именно таким. Постоянная апелляция к самолюбию приводит к одеревенению, пригашению самолюбия; сердце подростка словно бы покрывается льдом. Пытаться проникнуть в его сердце добрым словом — все одно что отогреть теплыми ладонями толстую льдину: она не отогреется, ее нужно растопить.

Как же обойти эти подводные камни воспитания? Мы всегда боялись дать почувствовать подростку, что не верим в него. Потому что, как только он это почувствует, научится виртуозно обманывать воспитателя и родителей, достигнет в этом деле утонченности. Неверие в человека словно парализует душу подростка, не оставляет в ней места для самостоятельных решений, напряжения волевых усилий для преодоления трудностей, — он привыкает все делать из-под кнута. Мы полагались на внутренние духовные силы человека: не стояли у него над душой, не держали его за руку, а предоставляли ему свободу выбора, и он выбирал как раз то, что мы от него ждали: напрягал волевые усилия, преодолевал трудности, переживая при этом уважение к самому себе.

Мы договорились: если подросток не выполнил задания потому, что чего-то не понял, не ошеломлять его сразу оценкой. Мы вообще не ставили неудовлетворительных оценок. «Если вы еще не поняли, поработайте, подумайте, выполните самостоятельно то, что нужно было выполнить вместе с классом» — такими были смысл и тон обращения. За доверие подростки платили нам искренностью и трудолюбием. Эти отношения были бы недостижимой мечтой, если бы весь дух школьной жизни не воспитывал у подростков чувства собственного достоинства и уважения к самому себе. Подчеркиваю, что на одних только уроках таких взаимоотношений достичь невозможно...

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Все показное воспитывает в человеке лицемера. Но есть и более тонкое, завуалированное проявление этого зла — нарочитая преднамеренность, искусственность воспитательной ситуации. Это бывает тогда, когда маленький человек чувствует: педагог говорит со мной не потому, что ему интересно со мной говорить, а потому, что ему надо выполнить свой воспитательный прием, поставить «галочку». Эту искусственную ситуацию особенно безошибочно распознают подростки. Они не терпят такого воспитания. ...А уж раз подросток чувствует нарочитость того, что ему говорят, раз он понял, что вы специально говорите с ним, чтобы его воспитывать, — душа его, образно говоря, застегивается на все пуговицы, замыкается.

Как известно, педагогический эффект любого воспитательного явления тем выше, чем менее ребенок чувствует в нем замысел педагога. Эту закономерность мы считаем средоточием педагогического мастерства, основой умения найти путь к сердцу ребенка, подойти к нему так, чтобы любое дело, в которое он вовлекается, становилось для него потребностью, страстью, мечтой, а воспитатель — его товарищем, другом, единомышленником.

Одно из наиболее трудных испытаний для педагога

Тончайшим способом влияния на юную душу являются, по моему мнению, слово и красота. ...Тонкость внутреннего мира человека, благородство морально-эмоциональных отношений не утвердишь без высокой культуры словесного воспитания. Слово учителя — ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу. ...Множество школьных конфликтов, нередко оканчивающихся большой бедой, имеет своим источником неумение учителя говорить с учениками.

Главное, что определяет эффективность слова учителя, — его честность. Ученики очень тонко чувствуют правдивость слова учителя, чутко откликаются на правдивое слово. Еще тоньше чувствуют дети неправдивое, лицемерное слово.

Претворение в конкретные нормы и правила школьного воспитания идеи уважения к человеку требует большой педагогической культуры и мастерства. Здесь перед педагогом всегда существует опасность либо сбиться на слащавое сюсюканье, всепрощенье (что в конечном счете ведет к равнодушию), либо подменить авторитет грубой силой и безграничной властью.

Не поймите меня, уважаемый читатель, так, что я против приказания, требования, порядка в воспитании. Без разумного проявления воли воспитателя, требований коллектива, общества воспитание превратилось бы в стихию, а слова воспитателя — в розовую водичку, сладенький сироп абстрактного добра... Подростки уважают, любят, ценят людей сильной воли и не терпят людей безвольных, не переносят пустопорожней болтовни. Это золотые истины и золотые правила нашей системы воспитания. Я предостерегаю от того отвратительного, недопустимого в воспитании явления, когда, кроме приказа и требования, ничего нет, когда не уважается воля личности подростка. Мастерство волевого влияния воспитателя на душу подростка состоит в том, чтобы, понимая свой долг, подросток с радостью отдавал сам себе приказы и сам ставил перед собой требования, чтобы вы, воспитатель, увлекли, одухотворили его моральной красотой человеческого долга...

Правильно, с достоинством воспринимать горькие, но справедливые слова старшего — очень сложное дело, этому надо долго и настойчиво учить... Нам, педагогам, приходится часто выражать неодобрение, осуждение в десятках, сотнях самых разнообразных оттенков, и делать это надо так, чтобы человек представал перед нами с открытым сердцем, не замкнулся, не увидел в наших горьких словах предубеждения. Если бы меня спросили, какая в нашей сложной профессии самая

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

сокровенная тайна, от овладения которой зависит способность властвовать умами и сердцами, я бы ответил: умение воспитывать у питомцев правильное отношение к моему неодобрению, осуждению.

Я нисколько не отрицаю понятия «нельзя» в воспитании... Многие беды имеют своими корнями как раз то, что человека с детства не учат управлять ими желаниями, не учат правильно относиться к понятиям «можно», «надо», «нельзя». Но я — за то, чтобы, воспитывая в человеке умение управлять своими желаниями, возвышать человека, а не унижать его, как это делают учителя, наказывая учеников. Проблема возвышения человека — это, по-моему, ключ к той нравственной сердцевине, которую нам надо создавать. Воспитательная сила порицания учителя зависит от его моральных качеств, от его тактичности, авторитета. Какой бы резкой ни была оценка поведения ученика, опытный воспитатель никогда не допускает уничтожающей оценки. В умном порицании всегда есть оттенок удивления: «Я никогда не ожидал от тебя такого поступка, я считал и продолжаю считать тебя лучше, чем ты сам заявляешь о себе своим поступком». Эти слова не произносятся, но обязательно «читаются между строк» — в этом как раз и заключается искусство порицания. Если же воспитатель вместо тонкого, умного порицания «практикует» ругань, оскорбляет достоинство школьника — это вызывает ожесточенность, отчаяние, злобу и замкнутость, отношение к воспитателю как к враждебной силе. Искусство порицания состоит в мудром сочетании строгости и доброты: ученик должен почувствовать в порицании педагога не только справедливую строгость, но и человеческую заботу о себе.

Ремень и тумаки в воспитании... Стыд и позор нам, педагогам, — стыд и позор потому, что в школу, в это святое место гуманности, добра и правды, ребенок нередко боится идти, потому что знает: учитель расскажет отцу о его плохом поведении или неудачах в учебе, а отец будет бить. Это не абстрактная схема, а горькая истина; об этом часто пишут в своих письмах матери и даже сами дети. Записывая в дневник школьника: «Ваш сын не хочет учиться, примите меры», учитель, по сути дела, часто кладет в ученическую сумку кнут, которым отец стегает своего сына.... Ребенок ненавидит того, кто бьет. Он очень тонко понимает и чувствует, что руку отца направляет учитель. Он начинает ненавидеть отца и учителя, школу и книгу.

Как правило, я прощаю ребенка, совершившего по ошибке дурной поступок. Прощение затрагивает самые чувствительные уголки детского самолюбия, рождает в душе ребенка волевую активность, направленную на то, чтобы исправить ошибку. Ребенок не только глубоко раскаивается в совершенном, но и искупает вину активной деятельностью... Бывают обстоятельства, когда прощение производит гораздо более сильную моральную встряску, чем произвело бы в данном случае наказание. Наказание, тем более если справедливость его сомнительна (именно так и бывает в подавляющем большинстве семейных конфликтов), огрубляет человеческую душу, озлобляет и ожесточает ее.

Запрещение — это один из очень нужных и эффективных приемов воспитания, если он умело применяется. Запрещением, — если за ним стоит необходимый моральный авторитет запрещающего, — предотвращаются многие беды — «прожигание» жизни, необоснованные претензии юнцов на жизненные блага, не заслуженные личным трудом... Ведь желания незрелого человека можно сравнить с побегами на маленьком плодовом дереве: распускается на нем множество ростков, и часть из них — «дикие», так называемые «волчки»; садовод их срезает, оставляя на дереве только плодоносные побеги. Так и с человеческими желаниями в детские и отроческие годы: школьнику хочется очень многого, его желаниям нет конца. Но, если дать волю всему, что зеленеет, плодовое дерево одичает, обильная поросль «волчков» забьет плодоносные ветви. Если старшие стремятся удовлетворять любое

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

желание ребенка, вырастает капризное существо, раб прихотей и тиран ближних. Воспитание желаний - тончайшая, филигранная работа «садовода»-воспитателя, мудрого и решительного, чуткого и безжалостного. Он умело срезает «волчки», оставляя ростки, которые дадут плоды.

Признаком дремучего педагогического невежества является то, что отдельные воспитатели, оказывая доверие, напоминают воспитаннику: за тобой числится много грешков, я об этом помню, но вот, видишь, доверяю тебе; значит, я добрый человек, так будь же и ты хорошим... Подобные слова учителя — соль на рану в человеческом сердце: воспитанник чувствует, что педагог придумал свой фокус с доверием только для того, чтобы усилить контроль. И он чаще всего отвергает попытку учителя.

Если взрослый может понять несправедливость как ошибку, то для ребенка понимание всех сложностей жизни еще недоступно... Ребенок чувствует несправедливость и в грубом окрике, и в насмешке, и в мимоходом, казалось бы, брошенном замечании, и — что особенно серьезно и важно — в снисхождении взрослого к ребенку. Взвинченный ребенок не потерял веру в справедливость и в учителя. Больше того, он ожидает правдивого слова педагога, надеется, что с ним поступят справедливо. Умный учитель, поняв свою ошибку, находит десятки средств, чтобы открыть «крышку» в кипящем чайнике. Если же учитель не обладает элементарной педагогической культурой, он, наоборот, стремится подавить возбуждение, «закрыть все клапаны», перевести ребенка в состояние тупой покорности. Иногда это и удается, но какой ценой!

Мания несправедливых обид и преследований — очень опасное заболевание — встречается значительно реже, чем взвинченность. Глубоко пережив однажды потрясение от несправедливой обиды, ребенок начинает видеть несправедливость во всем... Чем дольше страдает ребенок этой болезнью, тем более ослабляется его воля. Он, как говорится, не может взять себя в руки. Готовясь к урокам, он больше думает не о содержании материала, а о том, как его вызовет учитель, как он станет придираться к ответу и т. д. У ребенка, подверженного мании несправедливых обид и преследований, рождается и постепенно развивается чувство ненависти не только к учителю, но и вообще ко всему, что связано со школой. Он придумывает самые разнообразные предлоги, чтобы остаться дома. Неправдивость, склонность к обману — одно из характерных проявлений этого заболевания, когда оно становится хроническим. Обманывая, ребенок смотрит в глаза учителю или матери ясными глазами, ложь кажется ему правдой. Ребенок сам убежден, что его ложь — правда, особенно в тех случаях, когда речь идет о приготовлении уроков, о выполнении домашних заданий.

Напускная (деланная) беззаботность. Это, по существу, - обратная сторона озлобленности. Ребенок делает вид, что для него безразлично все: и плохие отметки, которые он получает почти ежедневно, и вызовы родителей в школу. Такая деланная беззаботность — своеобразное выражение активного протеста... Получив тетрадь с контрольной работой, за которую... ему поставлена двойка, ребенок небрежно, даже не посмотрев на ошибки, кладет тетрадь в парту. К доске выходит вразвалку, ведет себя развязно, пытаясь этим прикрыть постоянное возбуждение и боль от унижения собственного самолюбия. Напускной беззаботностью как раз и страдают чаще всего очень самолюбивые дети.

Напускная беззаботность — удел активных, деятельных, энергичных, импульсивных ребят. Из-за незнания духовного мира ребенка учитель видит в активности — строптивость, в деятельности — шаловливость, в энергичности — стремление к верховодству, в импульсивности — капризы. Учитель пытается подавить излишнюю, по его мнению, активность, допуская при этом грубость и бестактность, уязвляющую ребенка. Ребенок не понимает, чего хочет от него

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

учитель, потому что он не чувствует, не ощущает свою активность как нечто отделимое от его натуры: активность в самом существе ребенка.

Примечательно, что среди детей и подростков, отличающихся такой напускной беззаботностью, совершенно нет девочек. Напускной беззаботностью страдают часто дети, обнаружившие в I—II, даже в III классе хорошие способности, достигшие значительных успехов. Но потом с ними происходит что-то странное: успеваемость резко снижается, вместо четверок и пятерок появляются тройки, затем — двойки. Причина ясна: успехи достигались ребенком слишком легко, по существу, без труда, а учитель в свое время этого не заметил. Ребенок привык к хорошим отметкам. А когда встретился впервые с необходимостью серьезно потрудиться, напрячь усилия, — не знает, что это значит, как поступить. Он становится жертвой собственной распущенности. Плохие отметки ошеломляют его, болезненное самолюбие разыгрывается до предела. Напускная беззаботность становится, кроме всего прочего, еще и средством прикрыть стыд. Только большая активность и энергичность помогают ему избежать уныния и растерянности. Я останавливаюсь детально на этом состоянии, ибо оно свойственно преимущественно подросткам, развивается медленно, постепенно и маскируется под обычную жизнерадостность. Отдельные учителя склонны видеть трезвый взгляд на вещи у учеников, проявляющих напускную беззаботность: ничего, мол, страшного нет, подросток понял, что больших успехов ему не достигнуть, поэтому и стал равнодушным. Чтобы распознавать различные психические состояния, нужна исключительно большая педагогическая культура, чуткость, внимательность.

Безучастность — обратная сторона напускной беззаботности. Это недуг девочек, хотя страдают им и слабовольные, застенчивые мальчики. Проявляется этот недуг значительно раньше, чем другие, и развивается сравнительно быстрее: уже во II—111 классах можно встретить закоренелую безучастность. Безучастность представляется мне наиболее опасным психическим состоянием. Здесь значительно труднее возродить внутренние духовные силы ребенка А между тем зарождение этого состояния — бурное, и его нетрудно заметить. Безучастными чаще всего становятся старательные, прилежные, трудолюбивые дети (преимущественно девочки), которым для достижения успеха надо немало потрудиться. Ребенок прилежно трудится, но на каком-то этапе у него не хватает сил — часто просто сил физических. А учитель, видя только результаты работы, не знает, какой ценой эти результаты достигаются. Ребенок, что называется, выдохся, и вот - двойка или серьезное предупреждение учителя, вызов родителей. Ребенок остро переживает, его нервная система возбуждена, но это возбуждение кратковременное, скоро оно угасает, и наступает депрессия. У ребенка появляется новая опасность, от которой ему не удается избавиться и которой не замечает учитель: чувство страха перед оценкой.

Страх — это не просто боязнь неудовлетворительной отметки, а результат глубокого потрясения. Это состояние начинается рано, с первых дней обучения. И чем раньше оно началось, тем труднее его распознать — труднее отличить проявление страха от проявления замедленного умственного развития... Вообразите себе дитя, которое не представляет, что такое крик, да к тому же крик с угрозой (ведь есть хорошие семьи, в которых никогда не бывает крика). От крика такой ребенок буквально цепенеет. Страх настолько парализует его, что он не слышит даже собственного имени; речь учителя теряет для него смысл, он не может понять, о чем тот говорит. Бывает, что целые «куски» урока (15—20 минут) выпадают из сознания ученика.

Вот учитель остановился в изумлении: класс уже давно выводит кружочки, а Витя все еще ставит палочки. Учитель не понимает, в чем дело. И Витя постепенно приобретает репутацию невнимательного, несообразительного. Скованный,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

угнетенный страхом ребенок не может нормально мыслить. В его голове - лишь обрывки процесса мышления. Страх сковывает его речь, и учителю ребенок кажется косноязычным. А в другой обстановке этот ребенок — как все ребята. С матерью, с отцом, со старшими товарищами — он не только трудолюбивый, но и умный, сообразительный, живой, веселый, предприимчивый... В большинстве случаев ребенок в конце концов избавляется от страха. Но под влиянием страха он в течение нескольких лет не может нормально развиваться. Самые драгоценные годы оказываются утраченными.

Ожесточенность - крайняя, наиболее глубокая реакция возбужденной нервной системы. Опять-таки реакция на несправедливость... Жестокость направлена против школы вообще и против учителя в особенности. Как правило, жестокость проявляется чаще всего у подростков. Поступки, в которых выражается жестокость, являются, по существу, преступлениями, последствия которых бывают очень тяжелыми.

Что же надо делать, чтобы в школе не было этого? Самое главное — знать все это. Нельзя дальше мириться с тем, что для иных учителей духовная жизнь ребенка — книга за семью печатями. Вопрос о психических состояниях не должен бы сходить с повестки дня педагогического совета, семинара по проблемам теории и практики воспитания.

Педагогическая теория должна быть проникнута психологией и не деляче-ством, а деловитостью. Нельзя быть гуманным, не зная души ребенка. Гуманность не создается какими-то специальными приемами. Подлинной гуманности глубоко чужды снисходительность и подделка под детский лепет...Подлинная гуманность означает прежде всего справедливость. Но в школьной жизни нет и быть не может какой-то абстрактной справедливости. Справедливость — это чуткость учителя к индивидуальному духовному миру каждого ребенка. Справедливым педагог может быть тогда, если у него есть достаточно духовных сил, чтобы уделить внимание каждому ребенку. Трафарет, шаблон, стрижка всех под одну гребенку — это худшее проявление равнодушия, несправедливости.

Нельзя закрывать глаза на то, что в некоторых школах дети не понимают и не чувствуют человеческой индивидуальности в учителе, им чуждо сочувствие к трудностям в его работе. Уставшему, нередко выбившемуся к концу уроков из сил учителю дети досаждают своими шалостями, проказами; учитель нервничает, кричит... Крик — это самый верный признак отсутствия культуры человеческих отношений. Крик учителя ошеломляет, оглушает ребенка... Наверное, вам приходилось замечать, что у учителя, раскричавшегося на детей, совершенно не тот голос, что в спокойной обстановке. Он и сам не узнает своего голоса... Крик учителя заглушает, притупляет голос детской совести...

Вы спросите: а может ли учитель вообще повышать голос, прикрикнуть? Отвечу так: ...чувства эмоционально воспитанного человека доходят до детских сердец и без крика. Учитель, обладающий высокоразвитой чуткостью к духовному миру ребенка, никогда не кричит. Тревогу, огорчение, недоумение, изумление, негодование - все эти чувства и десятки оттенков подобных чувств дети «улавливают» в обычных словах своего наставника. Для того чтобы эти чувства были восприняты детьми, подлинному педагогу-гуманисту не надо заниматься какими-то риторическими упражнениями. Если чувства живут в душе, дети «прочитают их между строчек».

Ничто так не огрубляет юное человеческое сердце, не ожесточает его, как оскорбление. Оскорбление поднимает из тайников человеческого подсознания грубые, иногда звериные инстинкты. Мы не покончим с преступностью среди несовершеннолетних и юношества, пока не исчезнет эта нетерпимая черта педагогического бескультурья — оскорбления. Иногда взрослому уму кажется

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

непостижимым: почему подросток или юноша совершил столь жестокое, бесчеловечное преступление; как у него поднялась рука на человека, на его достоинство? Приглядимся внимательнее к такому юноше, и мы увидим его эмоциональное невежество, порожденное таким «букетом», как насилие, оскорбление, недоверие, равнодушие, бессердечность со стороны старших.

Подлинный мастер-воспитатель дает нравственную оценку поступкам, поведению учеников не специально подобранным острым, «крутым» словцом, а прежде всего эмоциональным оттенком обычных слов. Возьмем фразу:'«Как нехорошо ты сделал...». Эти слова, сказанные одним учителем, пробуждают у воспитанников огорчение, глубокие угрызения совести, даже смятение, сказанные же другим, они не пробуждают никаких чувств, воспринимаются равнодушно. Первый учитель, скажем мы, отличается эмоциональной культурой. Ей невозможно научиться специально, она самым тесным образом связана с культурой нравственной, с человечностью, с чуткостью души. У второго учителя слово обесчеловечено, и его пустоту учитель часто стремится подменить криком. Сколько в школах «воспитателей», которые владеют лишь одной нотой эмоциональной гаммы — возмущением! Они достойны глубокого сожаления. Их воспитательное воздействие на учащихся равно нулю.

Чтобы дать ученикам искорку знаний, учителю надо впитать целое море света

Что значит хороший учитель? Это прежде всего человек, который любит детей, находит радость в общении с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, принимает близко к сердцу детские радости и горести, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам он был ребенком.

Хороший учитель - это, во-вторых, человек, хорошо знающий науку, на основе которой построен преподаваемый им предмет, влюбленный в нее, знающий ее горизонты — новейшие открытия, исследования, достижения. Гордостью школы становится учитель, который, в дополнение к сказанному, сам неравнодушен к проблемам, над которыми бьется его наука, обладает способностью к самостоятельному исследованию. Хороший учитель знает во много раз больше, чем предусматривает программа средней школы. Учебный предмет для него лишь азбука науки. Глубокие знания, хороший кругозор, интерес к проблемам науки — все это необходимо учителю для того, чтобы раскрывать перед воспитанниками притягательную силу знаний, предмета, науки, процесса учения. Ученик должен видеть в учителе умного, знающего, думающего, влюбленного в знания человека. Чем глубже знания, чем шире кругозор, всесторонняя научная образованность учителя, тем в большей мере он не только преподаватель, но и воспитатель. Для учителя начальных классов важно не только всестороннее образование, но и особенный интерес к какой-нибудь определенной науке, отрасли знаний.

Хороший учитель — это, в-третьих, человек, знающий психологию и педагогику, понимающий и чувствующий, что без знания науки о воспитании работать с детьми невозможно.

Хороший учитель — это, в-четвертых, человек, в совершенстве владеющий умениями в той или иной трудовой деятельности, мастер своего дела...

Где же найти людей с таким всесторонним развитием? Хорошие люди вокруг нас, их надо уметь искать. ... Свою важнейшую задачу руководителя школы я вижу в том, чтобы учитель стал вдумчивым, пытливым исследователем. Подлинному педагогическому творчеству свойственны черты научного исследования, научного обобщения своего труда...

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

...Педагогическая идея - это крылья, на которых парит коллективное творчество. Идея воодушевляет коллектив, и начинается самое интересное и самое нужное в школьной жизни — коллективная исследовательская работа. Ведь воспитание — это наиболее тонкая духовная деятельность. Воздействие воспитателя на воспитанника я бы сравнил с воздействием музыки. «Воздействовать на духовную деятельность силой, — писал Л. Н. Толстой, - все равно, что ловить лучи солнца: чем бы ни закрыли их, они всегда будут сверху». Я помню тысячи бесед с учителями, одни из них оставили в моем сердце радость, другие — огорчение. Мне не раз приходилось беседовать с учителем час, два, три по поводу одного его слова, даже улыбки или гневного взгляда.

Плохой вы директор и никуда не годный педагог, если в уроке, который вы увидели, все вам ясно... Умейте увидеть неясное, непонятное, вместе с Учителем задумайтесь над непонятным — это как раз и будет первый толчок к научному поиску, научному исследованию.

По самой своей логике, по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без научного исследования. Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, чтобы ежедневные уроки не стали скучной, однообразной повинностью, процедурой, ведите каждого учителя на дорогу научно-педагогического исследования.

Близость педагогического труда к научному исследованию заключается прежде всего в анализе фактов и в необходимости предвидеть. Учитель, не умеющий или не желающий проникать мысленно в глубину фактов, в причинно-следственные связи между ними, превращается в ремесленника, а его труд при отсутствии умения предвидеть становится мучением: учитель мучает детей и мучается сам.

Учитель готовится к хорошему уроку всю жизнь... Такова духовная и философская основа нашей профессии и технология нашего труда: чтобы дать ученикам искорку знаний, учителю надо впитать целое море света. Знающий, думающий, опытный педагог не засиживается долго, готовясь к завтрашнему уроку. Он не пишет длинных поурочных планов, тем более не записывает в план содержание фактического материала по данному уроку. Он действительно готовится к хорошему уроку всю жизнь.

Без предвидения и плана работа немыслима, но контуры хорошего урока рождаются в представлении учителя лишь вчерне, в общих чертах, - хороший же урок, как подлинное творчество учителя, создается уже на самом уроке. Хороший учитель, — если говорить так, как оно есть, — не знает, как будет развиваться урок во всех его тонкостях и деталях; не знает не потому, что он работает вслепую, а потому, что он очень хорошо знает, что такое хороший урок.

Когда кругозор учителя неизмеримо шире школьной программы, когда знание программы сосредоточено в его мозгу где-то не в Центре, а в стороне от самых активных участков коры, — лишь тогда он подлинный мастер, художник, поэт педагогического процесса... Мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе изучения материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда.

Но как же добиться, чтобы каждый учитель знал не только азы обучения, но и глубокие истоки предмета? Чтение, чтение и еще раз чтение. Чтение не под нажимом или контролем директора, а чтение как первейшая духовная потребность, как пища для голодного. Вкус к чтению, желание покопаться в книгах, умение посидеть над книгой, поразмыслить. Как добиться, чтобы чтение стало потребностью каждого учителя? Здесь каких-то специальных приемов «воспитательной работы» нет и быть не может. Потребность в чтении воспитывается всей духовной жизнью педагогического коллектива. Источником интеллектуального богатства коллектива

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

является прежде всего индивидуальное чтение учителя. Настоящий педагог — книголюб.

Атмосфера любви к книге, уважения к книге, благоговение перед книгой — в этом заключается сущность школы и педагогического труда. В школе может быть ВСЕ, но если нет книг, нужных для всестороннего развития человека, для его богатой духовной жизни, или если книгу не любят и равнодушны к ней, это еще не школа; в школе может многого не хватать, во многом мы можем быть бедны и скромны, но, если у нас есть книги, нужные для того, чтобы перед нами всегда было широко открыто окно в мир, это уже школа.

Часто можно услышать: «учитель должен...» Должен хорошо готовиться к урокам, должен за порогом класса оставлять все свои личные и домашние горести и невзгоды. Должен уметь находить дорожку к каждому сердцу. И часто упускается из виду, что и мы должны давать что-то учителю. Мы — это руководители школы, все школьные организации, общественность. Создать обстановку богатой духовной жизни, создать условия, когда силы и драгоценное время учителя не тратятся впустую, — это наша первейшая обязанность по отношению к учителю...

Учителя надо всячески избавлять и оберегать от всевозможной писанины и «мероприятий». Пора понять, что чем меньше у учителя свободного времени. Чем больше загружен он всевозможными планами, отчетами, заседаниями, чем больше опустошается его духовный мир, тем скорее наступит та фаза его жизни, когда учителю уже нечего будет отдавать воспитанникам. ...Время — еще и еще раз повторяю — это большое духовное богатство учителя.

Без высокой потребности человека в человеке нет преданности идее

Чем больше человек узнает об окружающем мире, тем больше он должен знать о человеке. Пренебрежение к этому очень важному правилу нарушает гармонию между знаниями и нравственностью. Это явление я бы назвал моральным невежеством. Оно состоит в том, что человек, владея значительными знаниями об окружающем мире, не знает сути человеческого ни в историческом, ни в общественно-политическом, ни в духовно-психологическом, ни в эстетическом аспектах. Без знания, без мысли о том, что возвышает человека над миром живого, не развивается эмоциональная сфера, это ведет к примитивности чувств.

Как добиться, чтобы маленький человек делал что-то хорошее не в расчете на похвалу и награду, а из чувства потребности в добре? В чем она заключается — потребность в добре, с чего она начинается? Конечно, в воспитании отзывчивости большое значение имеет и коллективный духовный порыв. Но все же сопереживание должно захватывать глубоко личные сферы духовной жизни каждого ребенка.

Я стремился к тому, чтобы все мои воспитанники делали благородные поступки — помогали товарищам или вообще другим людям — из внутренних побуждений и переживали глубокое чувство удовлетворения. Это одна из наиболее трудных вещей в нравственном воспитании: учить человека делать добро и вместе с тем избегать прямолинейных советов: сделай вот так. Как же поступать в практике работы? По-видимому, самое главное — развивать в ребенке внутренние силы, благодаря которым человек не может не делать добра, т. е. учить сопереживать. Но как это делать? Как добиваться того, чтобы дети, увидев горе другого человека, мысленно ставили себя на его место, чтобы яркая мысль пробуждала яркое чувство? Чтобы личность маленького ребенка как бы сливалась с личностью человека, в жизни которого — страдания, чтобы в человеке, переживающем горе, ребенок видел и чувствовал сам себя?

Я вспоминал сотни ответов мальчишек на вопрос: «Каким человеком тебе хочется стать?» Сильным, храбрым, мужественным, умным, находчивым, бесстрашным... И никто не сказал: добрым. Почему доброта не ставится в один ряд с

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

такими доблестями, как мужество и храбрость? Почему мальчишки даже стесняются своей доброты? Ведь без доброты — подлинной теплоты сердца, которую один человек отдает другому, — невозможна душевная красота. Я задумывался также над тем, почему у мальчишек меньше доброты, чем у девочек? Может быть, это лишь кажется? Нет, это действительно так. Девочка более добра, отзывчива, ласкова, наверное, потому, что с малых лет в ней живет еще не осознанный инстинкт материнства. Чувство заботы о жизни утверждается в ее сердце задолго до того, как она становится творцом новой жизни. Корень, источник доброты — в созидании, в творчестве, в утверждении жизни и красоты. Доброе неразрывно связано с красотой.

...Добрые чувства должны уходить своими корнями в детство, а человечность, доброта, ласка, доброжелательность рождаются в труде, заботах, волнениях о красоте окружающего мира.

Добрые чувства, эмоциональная культура — это средоточие человечности. Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что это подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием первых и важнейших истин, одновременно с переживанием и чувствованием тончайших оттенков родного слова. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу - школу воспитания добрых чувств.

Истоки детского эгоизма — в невоспитанности чувств. Ребенок чувствует себя бессильным перед злом, которое кажется ему непреодолимым. А где есть чувство бессилия, там появляется и мысль об одиночестве. Если же маленький человек отдает страсть своей души другим людям, он не задумывается над тем, что в единоборство со злом он вступает один.

Воспитание чуткости, отзывчивости к горю и страданиям других людей - важная задача школы. Человек может стать другом, товарищем и братом другого человека лишь при условии, когда горе другого человека становится его личным горем. Чтобы ребенок чувствовал сердцем другого ч е л о в е к а — так можно сформулировать важную воспитательную задачу, которую я поставил перед собой.

Очень важно не превращать добрые чувства и добрые дела в показные «мероприятия». Как можно меньше разговоров о сделанном, никакой похвалы за доброту — таких требований надо придерживаться в воспитательной работе. Самое опасное то, что человечные поступки ребенок мысленно ставит себе в заслугу, считает чуть ли не доблестью. Повинна в этом чаще всего бывает школа.

Азбука моральной культуры входит в сознание и душу лишь тогда, когда в школьном коллективе есть элементарная моральная культура человеческих взаимоотношений. Это — очень простое и одновременно очень сложное дело. Просто оно тем, что отношения эти укладываются в единую формулу: каждый должен относиться к каждому как к человеку. Сложно тем, что человеческие отношения должны охватывать все сферы духовной жизни и всех членов коллектива — и воспитателей и воспитанников.

Школьник делает плохое не всегда потому, что его учат делать плохое, а чаще всего потому, что его не учат делать хорошее.

...Мы выработали программу моральных привычек. В нее были включены такие привычки: доводить начатое дело до конца; выполнять работу не как-нибудь, а только хорошо; никогда не перекладывать свою работу на других и не пользоваться плодами труда других людей; помогать старым, слабым, одиноким независимо от того, близкие это люди или «чужие»; согласовывать свои желания с моральным правом на удовлетворение желаний; никогда не допускать, чтобы, удовлетворяя мои желания, родители в чем-то ограничивали себя или создавали для себя трудности; согласовывать свои радости, удовольствия, развлечения с потребностями других людей, не допускать, чтобы мои радости доставляли кому-то

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

заботы или боль; не скрывать своих предосудительных поступков, иметь мужество откровенно сказать о них тому, кому считаете необходимым.

Воспитание моральных привычек не требует каких-то специальных методов или приемов. Важнейшим в этой области морального воспитания будет то, чтобы главным побуждением к хорошим поступкам была совесть и воля самих подростков. Воспитание не должно сводиться к приказу и бездумному подчинению. Подросток всегда должен чувствовать, что без его воли хороший поступок был бы невозможен.

Если в классе много разговоров и словесных поучений о хороших поступках, а хороших поступков нет, силы педагогического коллектива будут уходить на борьбу с проступками... Разум и воля учителей будут поглощены разбирательством, кто что сделал, кто виновник... Там, где мораль не живет в благородных поступках, появляется обилие пострадавших и с трудом находятся виновники.

Покажем, как на основе поступков формируются моральные убеждения, требующие уважения интересов людей. Мы учим детей:

Говори о человеке, поступке, явлении, событии то, что ты думаешь. Никогда не стремись угадать, каких слов от тебя кто-то ожидает. Это стремление может сделать из тебя лицемера, подхалима и в конечном счете — подлеца.

Ты увидел, что на твоих глазах совершается несправедливость, обман, унижение человеческого достоинства и т. д. В твоем сердце загорелось возмущение, тебе хочется вмешаться, доказать или восстановить правду... А рассудок подсказывает тебе: не вмешивайся, это не твое дело. Знай, что это голос трусости. Делай так, как подсказывает первое побуждение — чувство, голос совести, оно обычно бывает самым благородным. Холодное, рассудочное отношение к злу, несправедливости, бесчестию может сделать из тебя равнодушного, бессердечного человека.

Не выступай с критикой недостатков товарища перед коллективом, если перед этим ты не сказал товарищу о его недостатках наедине, не постарался убедить его, что он не прав. Если тебе удалось его убедить, критика уже не нужна, она превратится в болтовню.

Если ты услышал какие-нибудь слова о человеке, поступке, событии, не повторяй этих слов, как попугай, подумай о том, что ты услышал. Обо всем имей свое мнение, на все — свой взгляд. Но если ты убедился, что другие говорят правильно, поддерживай их мысль, отстаивай ее.

Не забывай о том, что тебе надо сделать сегодня... Никогда не откладывай на завтра то, что надо сделать сегодня. Завтра — это мать лени, разболтанности. Чтобы совесть твоя была спокойна, сделай сегодня хоть маленькую частичку того, что надо сделать завтра. Пусть это станет правилом твоей жизни.

Знания добывай своими силами. Пользоваться результатами труда товарища бесчестно. Несамостоятельное выполнение учебных заданий — первый шаг к тунеядству.

Окончился день, подумай: что я сделал для того, чтобы принести радость и счастье людям, чтобы самому стать умнее, — это тоже радость для людей. Если мысль твоя ни на чем не остановилась, значит, день прожит напрасно и завтра тебе надо напрягать усилия вдвойне, чтобы возместить утраченное.

В рабочей комнате или в мастерской ты видишь образец того, что тебе надо 'сделать, — деталь, модель, инструмент и т. д. Как бы совершенен и красив ни был образец, постарайся сделать лучше. Знай, что пределов мастерства и совершенства в труде нет.

Если твой друг отстает в учении или в труде, научи его, как преодолеть отставание. Если тебя не беспокоит отставание товарища, значит, ты равнодушный человек. Чем больше отдаешь ты своему другу душевной теплоты, доброты, заботы, тревоги, беспокойства, ласки, тем больше радости приходит в твою жизнь.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Не перекладывай своего труда на отца и мать. Уважай их труд и отдых делом, поступками. Твое хорошее учение, хороший труд — это радость твоих родителей. Приноси им эту радость. Не огорчай их ничем. Не допускай, чтобы все лучшее они отдавали тебе.

Жить в обществе - это значит уметь поступиться своими радостями во имя благополучия, покоя других людей. Наверное, каждому из нас приходилось встречаться с таким явлением: перед ребенком горе, несчастье, слезы, а он наслаждается своими радостями. А бывает и так, что мать пытается отвлечь внимание ребенка от всего мрачного, грустного, заботясь о том, чтобы сын не пролил ни одной капли из полной чаши радости. Это ничем не прикрытая школа эгоизма. Не уводите ребенка от мрачных сторон человеческой жизни. Пусть дети знают, что в нашей жизни есть не только радости, но и горе. Пусть горе других людей входит в сердце ребенка.

Чтобы стать гармоническим человеком, малыш, потом отрок, подросток, юноша должен перестрадать страданиями человеческими. Только при этом условии он будет правильно, чутко видеть другого человека и — будет бесстрашным... Настоящее воспитание — это воспитание в духе бесстрашия. Подлинная Доброта, готовность защитить слабого и беззащитного — это прежде всего мужество, бесстрашие души! Вот святая святых той работы, которая должна совершаться в каждой человеческой индивидуальности, — духовная безбоязненность! Скорее голову дать на отсечение, чем слово криво сказать, чем неправду покрывать, чем глаза закрыть на несправедливость, на унижение не только одного человека, но и всего рода человеческого. Духовная несгибаемость — вот что представляется мне главным среди воспитания человеческих качеств, которые надо лепить, ваять уже в маленьком человеке.

Если вам удалось утвердить в душе своего питомца нравственную стойкость и несгибаемость, питомец ваш становится не только вашим соратником и единомышленником, но и вашим воспитателем — не опасайтесь этого! Подлинное воспитание как раз в том и заключается, что не только я воспитываю человека, который смотрит на меня как на образец, но и он воспитывает меня. В свое творение я вкладываю силы своей души, и эти силы как бы вновь возвращаются ко мне. Уроки несгибаемости, уроки моральной стойкости и верности убеждениям — вот тропинки, идя по которым юный гражданин приближается к вершине нравственной зрелости.

...Способность гневаться и возмущаться, презирать и ненавидеть, быть нетерпимым и непримиримым к злу — я вижу в этих благородных духовных ценностях идейную сердцевину несгибаемости, моральной стойкости и непоколебимости. Как важно, чтобы юное сердце не было равнодушным! Я не представлял себе полноценного нравственного воспитания без того, чтобы сердце ребенка, подростка не затрепетало от боли и гнева, когда он увидит равнодушие, беззаботность, попрание высших интересов народа, унижение достоинства любого нашего соотечественника; не представляю себе, чтобы благородное возмущение злом не вдохновило на честный поступок.

Провести каждого через борьбу за торжество правды, добра, красоты — это стало моей первой заботой. Я стремился к тому, чтобы маленький мой человек не был безличным и безропотным, бессловесным и безответным; если этого мне удастся избежать, каждый мой питомец будет великим, настоящим человеком. Величие личности — в гражданской озабоченности, непримиримости и ответственности. Торжество правды для всех должно стать уже в детстве сердцевиной личного счастья и благополучия.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В голы отрочества перед человеком открывается мир идей Отрочество знаменательно тем, что человек не только открывает человека (это характерно и для детства), но и ищет человека.

Подростки ощущают потребность поделиться друг с другом не только впечатлениями о виденном, что характерно и для младшего возраста, но уже и мыслями, родившимися на материале некоторых обобщений и умозаключений. Если в младшем школьном возрасте дети общаются главным образом в процессе игр и труда, а рассказывают друг другу преимущественно сказки и яркие сюжетные перипетии прочитанных книг, то в общении между подростками начинает занимать определенное место обмен мыслями, заключающими в себе обобщающие понятия, характеристики.

У многих учащихся в эти годы замечается привычка спорить во всех случаях, где только они видят возможность приложить силу своего ума. В этом нет ничего плохого; задача воспитания речи подростка в том и состоит, чтобы направлять своеобразную мыслительную работу подростка в правильное русло, развивать из незрелой, несовершенной речи подростка правильно построенную внешнюю речь.

Школу нельзя представлять в искусственно созданной обстановке идеологической стерильности. Вокруг подростков кипит сложная и противоречивая жизнь: часто они оказываются на перекрестке идейных влияний. Нужно не укрывать от чужих идейных влияний, а сталкивать с ними, понуждать пытливую мысль к самостоятельному анализу жизненных явлений и ситуаций. Чтобы «перевести» знания в убеждения, нужно, образно говоря, подвести подростка к бурной реке, научить его плавать и вместе с ним плыть через быстрину. Ступив на твердый берег, юный гражданин почувствует себя настоящим борцом.

Я часто стремился к тому, чтобы держать класс в состоянии спора... Состояние спора создается благодаря тому, что подростки, мысленно обдумывая, анализируя факты, словно бы отдаляются от фактов и видят проблему... Подросток с интересом исследует противоречия и определяет свою точку зрения. Он не беспристрастный «усваивающий знания», а борец, Я видел свою воспитательную задачу в том, чтобы повернуть факты острейшей их стороной - в этом суть проблемной ситуации. Проблемность эмоционально обогащает мышление: подростку не безразлична глубинная связь фактов... Давно минувшие события воспринимаются и переживаются им как современность; литературный персонаж становится для него единомышленником или же идейным противником.

Способность «мерить на свой аршин» все, что видит подросток вокруг себя, особенно же способность мерить человека — это ступенька развития, которая в большой степени определяет новые мысли, переживания, тревоги, заботы подростка, кажущиеся учителю и родителям неожиданными. Подросток читает роман, ему встретились размышления о жизни и смерти, и вот его сознание молниеносно пронзает мысль: «Я тоже умру». Эта мысль вызывает смятение, во многих случаях — страдание. Я знал мальчика, который, открыв эту истину, пережил тяжелое нервное потрясение. Он несколько дней сидел на уроках равнодушный ко всему. Ему казалось странным, непонятным: как это люди забыли, что все они умрут, как они могут спокойно работать, веселиться, близко к сердцу принимать мелкие житейские дела.

...У подростков усиливается интерес к тем местам из художественных произведений, в которых отражаются чувства духовной общности между людьми, верности, преданности. Появляются записные книжки, альбомы, тетради, где подростки записывают наиболее полюбившиеся им выражения, изречения, характеристики. Показателем роли мыслительной и эмоциональной активности является ведение дневников. Свои мысли, взгляды, убеждения воспитанники

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

записывают не на память, не для будущего, а для того, чтобы утвердиться в правильности, истинности своих мыслей.

Совершенно недопустимо «кормить» подростков «мелочными идеями»: не опаздывай на уроки, аккуратно выполняй домашние задания и т. п. Это важные обязанности школьника, но на них не построишь богатство идейных отношений, ими не вдохновишь; в этих обязанностях слишком узкое поле для борьбы и преодоления трудностей, для формирования идейных убеждений. Для этих убеждений необходимо богатство идейных отношений. Если в годы отрочества и ранней юности ученик безответственно относится к учебе, это означает, что в его жизни нет огонька, который освещал бы будничный труд, нет борьбы за настоящие, как говорят подростки, «взрослые» дела.

Именно в годы отрочества нужно, по словам В. Г. Белинского, допрашивать и спрашивать прошлое, чтобы оно помогло понять современное и заглянуть в будущее. Историческая образованность - важнейшая ступень на пути к моральному самовоспитанию. Никогда человек не переживает так глубоко чувство долга перед Родиной, как в те часы размышлений над судьбами Отчизны, когда он сам мысленно повторяет путь, пройденный своим народом, видит и ощущает себя как частицу народа.

Раскрывая величие моральных, политических идей, я как огня боялся, чтобы даже между строками моего рассказа подростки не прочитали укора: настоящие люди поступают вот как, а вы совсем по-другому... Даже намек на это ведет к тому, что духовная деятельность, без которой невозможно формирование идеала, останавливается; в юном сердце рождается неверие в собственные силы, возникает страшная немощь души — ощущение собственной никчемности, бесплодности усилий, направленных на самовоспитание, недоступности идеала. Но юное существо никогда не примирится с мыслью о собственной никчемности. Подросток протестует - протестует внутренне, всеми силами своей души: он перестает верить в то, что вы говорите ему; высокое, идеальное вы можете сбросить с пьедестала героического. Так, бывает, рождается цинизм. Духовное богатство немыслимо без чувства собственного достоинства. Яркий образ идеальной жизни, красоты морального подвига должен не ослеплять подростка, а освещать ему путь, высвечивать все доброе и все дурное в его собственном сердце. Именно это нужно делать — освещать юному сердцу путь к идеалу, а не копаться руками в сердце, не «выворачивать» его.

Среди молодых людей есть еще карьеристы, себялюбцы, расчетливые льстецы и злопыхатели, завистники. Они рождаются чаще всего на почве пустой, бессодержательной жизни коллектива и личности, жизни, в которой нет высокой цели. Рассеять их низменные чувства может только свежий ветер высокоидейной деятельности, активное участие в общественном труде.

Важнейшая причина трудностей в воспитании подростков заключается в том, что воспитательная практика выступает перед ними в обнаженном виде, а человек в этом возрасте по самой своей природе не хочет чувствовать, что его воспитывают. На неуважение своего личного достоинства со стороны старших подросток нередко отвечает упрямством или грубостью. Нет ничего хуже стремления сломить это упрямство, подавить неподчинение. Все это оскорбляет, ожесточает, даже озлобляет подростка, приводит к тому, что он как бы умышленно начинает действовать вопреки разумным требованиям дисциплины. Особенно остро переживает подросток постоянное подчеркивание родителями или воспитателями недостатков его характера, которые он сам в какой-то мере осознает или даже пытается бороться против них. Нарочитое подчеркивание этих недостатков, особенно иронизирование по поводу их, приносит подростку глубокое личное горе, а иногда и отчаяние. Проявляя своего рода терпимость к этим сторонам личности, мы добиваемся того,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

что подросток сам мобилизует свои духовные силы для устранения отрицательных черт своего характера.

Подростки уже не верят учителю или родителям на слово, как дети младшего возраста, не принимают беспрекословно все, что им говорится. Они как бы умышленно стремятся найти доводы, опровергающие то, что им говорится... Важным условием правильного развития подросткового критицизма является не только удовлетворение, но и всяческое поощрение его пытливости, любознательности...

Свидетельством растущей мыслительной активности является потребность подростков в категорическом, окончательном ответе на вопрос и в исчерпывающих доказательствах, не допускающих двусмысленности. Особенно сильно проявляется эта потребность по отношению к вопросам, отражающим причинно-следственные связи в общественных явлениях: в незаконченности мысли воспитанники иногда подозревают нарочитое стремление скрыть от них истину, этим частично объясняется та настороженность, критичность, с которой они иногда слушают объяснение волнующего их вопроса.

Противоречивость умственного развития подростка выражается в том, что, с одной стороны, подросток не может мириться с неясностью или недомолвкой в оценке того или иного явления, с другой стороны, ему нужна полная и категоричная характеристика. В связи с этим и собственные суждения подростков отличаются крайней категоричностью, но считать это проявлением самоуверенности нельзя. Наоборот, своей категоричностью подросток нередко стремится прикрыть свое сомнение, неуверенность; эмоциональная активность иногда как бы восполняет, компенсирует интеллектуальную неясность. В категоричности подросток усматривает средство утверждения правильности своей мысли.

Отдельные воспитатели считают, что для подростков якобы характерно упорство в нежелании сознать свою неправоту, исправить ошибку. Это только так кажется с первого взгляда. Воспитанник только делает вид, что он продолжает стоять на своем. На самом же деле его мысль усиленно работает, ищет правильного ответа. Наблюдения над подростками показывают, что они очень остро переживают свои ошибки, и при их растущем в этом возрасте чувстве собственного достоинства было бы неправильно требовать от них спокойной, вдумчивой критики своих взглядов.

Своей мыслительной активностью подросток стремится не только наглядно показать, что он думает, каковы его взгляды, но и - это особенно важно — внутренне убедиться в правильности своих взглядов... Этим, кстати, объясняется и возрастающая в этом возрасте требовательность воспитанников к полному соответствию между словом и делом (доходящая нередко до ошибок), а также прямолинейность, даже некоторая резкость суждений.

В наибольшей мере отражаются в духовной жизни юношей и девушек и раскрывают процесс развития нравственного самоутверждения такие характерные противоречия: глубокое стремление проявлять волевые усилия в самовоспитании и в то же время недоверчивое отношение к конкретным приемам самовоспитания, рекомендуемым воспитателем: чуткость, восприимчивость к нравственной оценке своей личности со стороны коллектива и — стремление показать равнодушие к этой оценке, действовать по-своему; стремление к идеалу и принципиальности в большом (долг перед Родиной, самоотверженность) и — беспринципность в малом, незначительном (например, покрывательство друга, совершившего неблаговидный поступок); уважение силы и могущества науки, разума, мастерства и — склонность к постановке каверзных вопросов, имеющих своей целью опровергнуть давно доказанные истины, положения, закономерности; стремление анализировать каждый факт, явление, событие, , боязнь прийти к поспешному выводу и —

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

характерная для молодежи безосновательность обобщения отдельных фактов, особенно из сферы общественных отношений и интимной жизни; романтический порыв, мечта, воодушевление возвышенными целями и — сугубо практическое, можно сказать, буднично обыденное проникновение в детали; стремление быть взрослым, умышленное подчеркивание в своем поведении черт, свойственных зрелым людям, и — первая грусть в эмоциональной окраске воспоминаний, связанных с детством, осознание того, что детство ушло, переживание в связи с этим чувства горечи; глубокая вера в доброе начало в человеке и — тенденция к преувеличению отдельных незначительных отрицательных черт личности близких; пытливость, вдумчивость, способность к сосредоточенному умственному труду и, с другой стороны, рассеянность, неорганизованность, терпимость к неустроенности и беспорядку; стремление к нравственному идеалу, безоговорочное подражание идеальному герою абсолютно во всем, даже в мелочах, и — боязнь казаться несамостоятельным, взгляд на подражание вообще как на показатель духовной слабости; пренебрежение к зубрежке и — стремление дословно запомнить полные глубокого смысла выражения и изречения; подчеркнутая серьезность и — безудержное веселье; чувство гордости за свои интеллектуальные силы, иногда даже переоценка их и — самоуничижение, внушение самому себе мысли о том, что я ничего не знаю и т. п.; смелость, презрение к опасности и — застенчивость, скованность, особенно в тех случаях, когда активная деятельность должна носить чисто духовный, интеллектуально-эмоциональный характер; излишняя возбудимость там, где надо проявить сдержанность, и - нарочитая сдержанность в то время, когда интеллектуально-нравственная оценка явления ярче всего может быть передана посредством глубокого чувства; доверчивость и — настороженность; искренность, откровенность, глубоко интимное духовное общение с другом и — замкнутость, неоткровенность во взаимоотношениях с самыми дорогими людьми - отцом и матерью; нежность, ласковость души и — деланная, напускная резкость, холодность, искусственная строгость слов; осознанный, избирательный интерес к определенной отрасли знаний и виду трудовой деятельности и — стремление знать все, обвинение самого себя в невежестве; чуткость, отзывчивость, непримиримость к черствости и бездушности и — боязнь слишком открыто проявлять свое сострадание и сочувствие (особенно у юношей), чтобы не прослыть «неженкой»; оптимизм, жизнерадостность, нетерпимость к упадничеству и — своеобразное чувство удовлетворения от легкой, лирической грусти (это нередко находит отражение в дневниках); стремление уже в школе принять решение о своем будущем и - постоянное ожидание чего-то нового, неизведанного; осознание своих сил и возможностей и — стремление к той деятельности, которая явно не по силам; стойкость и — тенденция к преувеличению личного горя или неприятности.

Мы остановились детально на этих противоречиях потому, что понимание их является очень важным условием внимательного, чуткого подхода.к юношам и девушкам. Задача воспитателя заключается также в том, чтобы разъяснить юношам и девушкам противоречивый характер побуждений, желаний. Если учесть, что два противоречивых побуждения могут быть в одинаковой мере и благородными, и предосудительными, станет ясно, какую важную роль в нравственном самоутверждении играет осознание юношами и девушками нравственной сущности побуждений. Последнее выступает и как мотив активной деятельности, и как сдерживающее начало. [Подростку] ...кажется, что сделать или не сделать тот или иной поступок — это почти то же, что захотеть или не захотеть. Вот почему подросток нередко делает не так, как надо, а так, как ему хочется. Он уже понимает, что поступки зависят от волевых усилий человека, но не умеет критически оценивать свои собственные желания. Это неумение выражается в том, что взрослые называют самоуверенностью подростка. Проявления самоуверенности, даже

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

неразумного упорства, нередко причудливо переплетаются в подростке с хорошими намерениями проявить настоящую волевую стойкость. К этим проявлениям и намерениям подростка следует проявлять большую чуткость.

Надо уметь быть снисходительным к попыткам подростков, иногда очень неумелым и даже смешным, с точки зрения взрослых, испытать свою волю. Подростки не берутся сразу же за дело, как это имеет место у младших школьников, которых сумел воодушевить педагог. Как бы предстоящая деятельность не увлекала их, они любят подумать над тем, стоит или не стоит выполнять то, к чему призывает педагог; иногда даже кажется, что они проявляют нежелание работать (нередко это выражается в иронических замечаниях подростков па поводу своей роли в предстоящем деле). Некоторых воспитателей такое поведение учащихся выводит из себя, они убеждены, что подростки испытывают их терпение. В действительности же никакого плохого умысла по отношению к педагогу и к предстоящему делу у подростков нет. Им просто доставляет удовольствие осознавать зависимость дела от своей воли, желания.

Особого внимания требует от воспитателей завершающий период школьного воспитания — ранняя юность... Мы вкладываем в это понятие широкий смысл: [это] пора глубоко осмысленного отношения к окружающему и к собственной жизни и деятельности, ощущение полноты и расцвета своих физических и духовных сил, осознание открывающейся перспективы духовно богатой, полнокровной, полной смысла жизни, переживание благородных чувств любви и верности, мечтания и размышления о будущем...

Старший возраст — это возраст умственного и нравственного самоутверждения. Для юношей и девушек характерно стремление к глубокому анализу фактов, к обобщению их. Проявлением этого стремления является, между прочим, недоверие и склонность к возражениям. По внешнему виду, по выражению лиц юношей и девушек не так легко узнать, что у них делается на душе. Юноши и девушки не восторгаются и не увлекаются героическими подвигами так непосредственно, как дети и подростки. Они мысленно пытаются поставить себя на место героя, о котором рассказывает учитель... Если в рассказе для учащихся младшего возраста факты должны говорить сами за себя, то для старших воспитанников необходимо, кроме того, прямое обращение к их сознанию. Глубоко ошибаются практические работники школ, полагающие, что ученики старших классов якобы с пренебрежением относятся к так называемым «общим фразам». Да, пустословия они не терпят. Но умные слова воспитанники принимают с глубоким волнением...

В юности меняется подход к категоричности суждений: она все больше и больше уступает место гипотетичности (взрослые называют это склонностью пофилософствовать), причем критерием доказательности той или иной гипотезы является борьба противоречивых суждений в ходе доказательства. На практике это проявляется в следующей интересной закономерности: чем с большими усилиями доказана истина, тем больше верит в нее воспитанник.

Но особенно глубокому анализу подвергают юноши к девушки вопросы, связанные с общественными отношениями и внутренним миром человека... Их внимание привлекают такие вопросы, как объективный характер исторических событий и роль личности в истории; соотношение личного и общественного, права и обязанности; взаимосвязь понятий счастья и долга, дисциплины и свободы; стремление человека лучше познать самого себя.

Интереснее, чем сам человек, ничего в мире нет

Гуманитарные предметы и гуманитарные знания надо рассматривать не только как определенную, составную часть программы и запаса знаний, но и как серьезный фактор, способствующий общему развитию, облегчающий овладение

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

знаниями о природе, помогающий воспитанникам осмыслить процесс собственного умственного труда и в какой-то мере оказать сознательное воздействие на него. В этой связи, на наш взгляд, совершенно недопустимо пренебрежительное отношение к таким предметам, как логика, психология, имеющее место в настоящее время.

Не будет преувеличением сказать, что юность - возраст критики. Эта критика отличается большой активностью и принципиальностью... Наиболее резкой критике подвергаются такие недостатки, как беспринципность, нестойкость убеждений, угодничество, утрата чувства человеческого достоинства, индивидуализм, стремление противопоставить себя коллективу, лень, трусость, бахвальство, нескромность, навязчивость.

Как и у подростков, у юношей и девушек есть свой нравственный идеал, который воплощается в образах живых, реальных людей. Но если для подростка идеальное исчерпывается нравственными качествами одного конкретного человека, то в возрасте ранней юности воспитанники создают в своем воображении как бы собирательный образ идеального героя. Они не наделяют его конкретными чертами: на первом месте в нем выделяются чисто нравственные, духовные качества — идеальное представление о том, каким должен быть человек.

...Для создаваемого в представлении юношей и девушек образа идеального героя характерна прежде всего нравственная чистота. Люди, для которых истина дороже любых ценностей, — образец, которому молодежь стремится следовать. Не случайно сознательное примирение с неправильными взглядами юноши и девушки расценивают как отступничество и ренегатство — в этой нравственной оценке интеллектуальной позиции человека сказывается благотворное воздействие нравственного идеала.

Из чувств, которыми юноши и девушки сознательно испытывают и укрепляют свою совесть, чувство правоты является наиболее глубоким. Переживать это чувство, проявлять стойкость, не обращать внимания ни на что, кроме голоса своей совести, — все это не только осознается как нравственное достоинство, но и доставляет большую радость. Наши наблюдения над жизнью юношей и девушек показывают, что осознание своей правоты, смелое противодействие всяким попыткам склонить к нравственному компромиссу, одержанная победа — все это возвышает их духовно, укрепляет сознание собственного достоинства. Нельзя добиваться согласия юношей и девушек с тем, против чего восстает их рассудок, требовать признания вины, которой они за собой не чувствуют, советовать осуждать то, в чем они не видят ничего порочного, подсказывать им действия, против которых они возражают внутренне. Через годы отрочества и юности воспитанник не только должен пронести свою совесть незапятнанной, но и осознать, что он может противостоять в борьбе за нравственную чистоту

Чистота и возвышенность юношеской влюбленности зависит, конечно, и от поучений, напутствий, мудрого слова, но еще больше от того, чем живут воспитанники, какие у них духовные интересы, запросы, потребности, как в школьном коллективе развивается важнейшая моральная идея: самая большая ценность — человек. Если вы хотите, чтобы воспитанник понимал и чувствовал красоту высоких морально-политических идей (верность Родине, долгу), добейтесь того, чтобы он понял и берег красоту интимных чувств. Без чистоты интимных чувств немыслима чистота чувств гражданских.

«Во все времена и у всех народов педагоги ненавидели любовь», — заметил как-то А. С. Макаренко в беседе с учителями. В этом шутливом замечании есть частица истины: некоторые учителя не понимают, что в старшем подростковом возрасте человек — это уже мужчина или женщина, и половое влечение становится закономерным явлением. Не учитывается и то, что подростковое и юношеское половое влечение окрашивается совсем не теми эмоциями, что влечение взрослых. В

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

атмосфере богатой, полноценной духовной жизни интимная суть отношений мальчиков и девочек прикрыта идеальными, чистыми, благородными побуждениями... Подростки особенно остро переживают чувство нетерпимости к вмешательству взрослых в неприкосновенный мир чувств. Искусство уважать и понимать юношескую любовь — этот «эгоизм вдвоем» — является очень важной предпосылкой гармонии духовного мира взрослых-воспитателей и подростков-воспитанников. На мой взгляд, необходимо изгнать из школы нескромные, ненужные разговоры о любви воспитанников. Ни одного слова о том, кто в кого влюбился... Любовь должна навсегда, на всю жизнь остаться для человека самым светлым, интимнейшим и неприкосновеннейшим. Задача школы заключается в том, чтобы оберегать души детей от всего грязного и порочного в области чувств, противодействовать аморальным влияниям.

Странно и непонятно, почему во время утверждения личности школа не дает человеку никаких знаний о нем, о человеке, в частности о том специфическом, что возносит человека над миром живого: о человеческой психике, мышлении и сознании, об эмоциональной, эстетической, волевой и творческой сфере духовной жизни. Тот факт, что человек, по существу, ничего не знает о себе, часто бывает источником большой беды, за которую обществу приходится дорого расплачиваться. Физическая, моральная, эстетическая культура немыслима без психической культуры...

Знание психической культуры — это не краткий конспект психологии. Я бы назвал эти знания азбукой самопознания и самоутверждения, культурой духовной жизни личности А интереснее, чем сам человек, ничего в мире нет.

...Сложный процесс формирования нравственных убеждений в годы юности выражается и в растущей потребности познать самого себя... Воспитательная задача школы по отношению к юношам и девушкам в связи с этим существенно меняется: их надо не только воспитывать, но и в значительно большей мере, чем подростков, вовлекать в процесс самовоспитания.

Я не один год думал: в чем же выражается наиболее ярко результат воспитания? Когда я имею моральное право сказать: мои усилия принесли плоды?

Жизнь убедила: первый и наиболее ощутимый результат воспитания выражается в том, что человек стал думать о самом себе. Задумался над вопросом: что во мне хорошего и что плохого? Самые изощренные методы и приемы воспитания останутся пустыми, если они не приведут к тому, чтобы человек посмотрел на самого себя, задумался над собственной судьбой. Мы... воспитатели, являемся — по крайней мере должны быть — наставниками, вдохновителями, хранителями, созидателями духовной жизни человека в годы его детства, отрочества, ранней юности. Воспитание духа заключается прежде всего в умении властвовать собой. Человек становится воспитателем самого себя тем в большей мере, чем глубже он познает человека и человеческое.

Приводится по книге: ***Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1982.***

II. ТЕСТЫ ПО ЭТИКЕ И КУЛЬТУРЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО И ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА

Профессиональная этика предполагает высокий уровень общей культуры специалиста, проявляющейся, в частности, в различных ситуациях его общения с коллегами и другими людьми в формальной и неформальной обстановке. Но. пожалуй, особенно большую роль культура общения играет в жизни педагога. Предлагаем ответить на вопросы тестов, которые помогут Вам скорректировать

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

свое поведение и выявить качества, необходимые в профессиональном общении учителя.

Тестирование, помогающее человеку — в шутку или всерьез — лучше узнать себя, другого и проверить собственный уровень нравственной культуры и воспитанности, эффективнее всего проводить индивидуально, по заранее подготовленным вопросам. Однако если размножить их не представляется возможным, тестирование можно провести вслух, аудиторно. У этого метода есть свои преимущества: он дает возможность педагогу прокомментировать, а слушателям — обсудить результаты тестирования. Но аудиторное тестирование требует соблюдения некоторых правил, которые должны быть доведены до учащихся: 1) на вопросы теста следует отвечать быстро, не задумываясь; 2) при ответе на вопрос недопустимо советоваться с кем-либо; 3) во время ответа не допускается никаких комментариев (шуток, улыбок, комментариев и т.п.), дабы ненароком не повлиять на мнение соседа; 4) ответ должен быть предельно откровенным, искренним и честным - ведь отвечаешь для себя; 5) перед началом тестирования не желательно называть тему теста, так как это может дать определенную установку на тот или иной ответ; 6) раскрытие «ключа» и комментирование преподаватель должен проводить анонимно, не требуя от учащихся оглашения полученных результатов.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ТЕСТ 1. Определение уровня

Вашей общительности

Коммуникабельность - необходимое качество в профессиональной этике педагога. Проверьте, насколько развито оно у Вас и что Вам необходимо для совершенствования собственной техники общения. На вопросы отвечайте "да", "иногда", "нет".

1. Если Вам предстоит обычная или деловая встреча, выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
3. Вызывает ли у Вас смятение неожиданное поручение выступить с докладом, сообщением в незнакомой до этого аудитории?
4. Если Вам предложат поехать по делам в город, в котором Вы никогда не бывали и не имеете никаких знакомых, приложите ли Вы максимум усилий, чтобы этого не сделать?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с малознакомыми людьми?
6. Раздражает ли Вас просьба незнакомца на улице показать ему дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос?
7. Считаете ли Вы, что людям разных поколений бывает трудно понять проблемы друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, взятые в долг несколько месяцев назад?
9. Если Вам в ресторане или кафе подадут явно недоброкачественное блюдо, промолчите ли, рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он?
11. Избегаете ли Вы вставать в длинную очередь, где бы она ни была (в магазине, буфете, кинотеатре)?
12. Избегаете ли Вы участвовать в комиссии по рассмотрению конфликтной ситуации?
13. Вы всегда имеете собственное мнение по поводу прочитанных книг, просмотренных спектаклей и фильмов?
14. Предпочитаете ли Вы промолчать, если услышите явно ошибочное суждение по хорошо известному вам вопросу или факту?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в учебной теме или служебном деле?
16. Предпочитаете ли Вы излагать свою точку зрения в письменной форме устному изложению?

Оценка: за ответ "да" - 2 балла, "иногда" - 1 балл, "нет" - 0 баллов.

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

30-32 балла. Вы явно некоммуникабельны, от чего сами сильно страдаете. Близким людям с Вами нелегко. На Вас трудно положиться в деле, требующем групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя;
25-29 баллов. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете уединение. У Вас мало друзей. Новая работа, обстановка, новые контакты с людьми тяготят вас. Необходим тренинг;
19-24 балла. Вы общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. Но с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. Эти недостатки исправимы;
14-18 баллов. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. В то же время не любите шумных компаний, экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение;
9-13 баллов. Вы общительны, иногда даже сверх нормы и меры. Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что иногда раздражает окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите быть в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Вам недостает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами;
4-8 баллов. Вы, должно быть, - "рубаха-парень". Общительность бьет из Вас ключом...
3 балла и ниже. Вы слишком говорливы, многословны. Ваша коммуникабельность для окружающих просто болезненна.

ТЕСТ 2. Этикет и культура Вашего общения

Знание этикета и основных требований культуры общения необходимы педагогу как для себя, так и для обучения своих воспитанников. Подберите ответы, которые более всего соответствуют манере Вашего поведения, и запишите их индексы (например, 1а, 2в, 3б и т. д.).

1. Если Вас приглашает в гости человек, которому Вы не симпатизируете, примете ли Вы его приглашение?

а) да; б) только в исключительном случае; в) нет.

2. Представьте, что в гостях Вы вынуждены сидеть около человека, которого считаете своим врагом. Как Вы себя поведете?

а) не будете обращать на него внимания;

б) будете отвечать только на его вопросы;

в) попытаетесь завязать с ним непринужденный разговор.

3. Вы только что собрались позвонить в одну квартиру. Внезапно слышите, что за дверью возник семейный спор. Что Вы делаете?

а) все-таки звоните; б) подождете, пока спор прекратится; в) уйдете.

4. Что Вы сделаете, если Вам в гостях предложат нелюбимое блюда?

а) несмотря на отвращение, съедите его;

б) скажете хозяевам, что не можете этого сделать;

в) пожалуетесь на отсутствие аппетита.

5. Какой бутерброд со стола Вы обычно выбираете?

а) самый лучший; б) самый маленький; в) ближайший к Вам.

6. Что Вы предпримете, если в компании внезапно наступит перерыв в разговоре?

а) подождете, пока кто-нибудь начнет разговор;

б) сами найдете какую-нибудь тему.

7. Представьте, что Вы попали в неприятную ситуацию. Расскажете ли Вы об этом своим знакомым?

а) обязательно; б) только друзьям; в) ни одному человеку.

8. Добавляете ли Вы что-либо от себя, пересказывая чужую историю?

а) да; б) с незначительными "улучшениями"; в) нет.

9. Носите ли Вы с собой фотографию любимого человека и показываете ли ее окружающим? а) да; б) нет; в) никогда.

10. Что Вы делаете, если не поняли рассказанной шутки?

а) смеетесь вместе с остальными;

б) остаетесь серьезным;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

в) просите, чтобы кто-нибудь объяснил смысл этой шутки.

11. Что Вы предпринимаете, если, находясь в компании, почувствовали резкую головную боль?

а) тихо терпите; б) просите таблетку от головной боли; в) идете домой.

12. Что Вы делаете, если, находясь в гостях, узнаете, что по телевидению должны начать интересующую вас программу?

а) просите, чтобы хозяин включил телевизор;

б) начинаете смотреть телевизор в соседней комнате, чтобы не помешать остальным гостям;

в) отказываетесь от интересующей вас передачи.

13. Вы находитесь в гостях. Когда Вы чувствуете себя лучше?

а) когда развлекаете гостей; б) когда Вас развлекают другие.

14. Решаете ли Вы заранее, как долго будете оставаться в гостях?

а) нет; б) иногда; в) да.

15. Корреспондент газеты берет у Вас интервью.

а) Вам льстит, что интервью с Вами напечатают в газете;

б) Вы хотели бы, чтобы это было уже в прошлом;

в) Вам это совершенно безразлично.

16. Можете Вы объективно оценивать людей, которых не можете терпеть?

а) безусловно;

б) только в виде исключения;

в) не задумывались над таким вопросом.

17. Соглашаетесь ли Вы с мнением других людей, даже если оно справедливо, но для вас неблагоприятно?

а) не всегда;

б) если оно подтверждает Ваше мнение;

в) а, собственно говоря, зачем я должен это делать?

18. Когда Вы обычно прекращаете спорить?

а) чем скорее, тем лучше; б) когда спор не имеет никакого смысла;.

в) после того как Вы сумеете убедить своего оппонента.

19. Если Вы знаете стихи, то будете ли читать их в обществе?

а) с удовольствием; б) если об этом попросят; в) ни в коем случае.

20. Представьте, что Вы живете во времена графа Монте Кристо, сидите в подземной тюрьме и внезапно узнаете, что в соседней камере заключен Ваш самый злейший враг. Когда Вы начнете с ним перестукиваться?

а) как можно скорее;

б) когда не сможете больше терпеть одиночества; в) никогда.

21. Встречаете ли Вы Новый год на главной площади города?

а) да; б) нет; в) под Новый год я всегда сплю.

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами пунктами и их оценкой в табл. 3.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Таблица 3

	А	Б	в		а	б	В
1	20	5	10	11	5	10	0
2	0	5	25	12	0	5	10
3	5	10	0	13	20	5	0
4	10	0	5	14	0	5	15
5	0	5	10	15	10	0	5
6	5	15	0	16	15	5	0
7	30	5	0	17	25	5	0
8	15	5	0	18	0	5	10
9	0	5	10	19	0	5	10
10	0	5	10	20	20	5	0
				21	5	0	10

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

280-300 баллов. Возникает подозрение, что Вы не всегда искренне отвечали. Проверьте себя еще раз;
200-280 баллов. Вы должно быть довольны собой. В основном это относится к Вашим коммуникативным способностям. Вы охотно проводите свободное время среди людей и в любом обществе являетесь желанным участником. Вы обладаете живым умом, впечатлительны, хороший слушатель и рассказчик. Эти и некоторые другие способности приводят к тому, что Вы часто становитесь душой общества;
100-200 баллов. Ваше отношение к общению нелегко определить. С одной стороны, Вы обладаете свойствами и наклонностями, которые делают Вас приятным членом общества. С другой стороны, прочие качества Вашего характера как бы тормозят первые. В целом в компании Вы можете чувствовать себя вполне удовлетворительно. Однако Вам нелегко удается приспосабливаться к любому окружению. Это зависит также и от Вашего настроения. Но среди людей, которым Вы симпатизируете, Вы чувствуете себя довольно комфортно;
50-100 баллов. Как правило, Вы любите одиночество. В узком семейном кругу Вы чувствуете себя значительно лучше, чем в большой компании. Кстати, многие знаменитые личности, вошедшие в историю, нередко принадлежали к этой категории людей;
50 баллов и меньше. Вам нужно стараться быть пообщительней.
И еще одно: постарайтесь отнестись к своему результату с юмором.

ТЕСТ 3. "Любят ли Вас люди?"

Доверие, симпатия и даже любовь - чувства, которые должен вызывать учитель, и без которых у него не может быть подлинного авторитета. Проверьте, как относятся к Вам окружающие, и подумайте, от чего это зависит. Ответьте "да", если Вы согласны с утверждением, и "нет", если не согласны.

1. Вы должны помнить, что почти постоянно в течение дня Вас пристально оценивают те, с кем Вам приходится общаться.
2. У человека должно быть достаточно развито чувство независимости, чтобы обсуждать с друзьями свое хобби, независимо от того, разделяют они или нет его увлечение.
3. Самое мудрое - это сохранять достоинство даже тогда, когда у Вас имеется сильный соблазн поступить иначе.
4. Если человек замечает ошибки в речи других, ему следует их поправлять.
5. Когда Вы встречаетесь с незнакомыми людьми, Вы должны быть достаточно остроумны и привлекательны, чтобы произвести на них впечатление.
6. Когда Вас представляют другому человеку, а Вы не расслышали его имя, Вы должны попросить его повторить свое имя.
7. Вы уверены, что Вас уважают за то, что Вы никогда не позволяете другим подшучивать над собой.
8. Вы должны быть всегда настороже, не то окружающие начнут подшучивать над Вами и выставлять в смешном виде.
9. Если Вы общаетесь с блестящим и остроумным человеком, лучше не ввязываться в соревнование, а отдать ему должное и выйти из разговора.
10. Человек должен всегда стараться, чтобы его поведение соответствовало настроению компании, в которой он находится.
11. Вы должны всегда помогать своим друзьям, потому что может прийти время, когда Вам очень понадобится их помощь.
12. Не стоит оказывать слишком много услуг другим, потому что в конце концов очень немногие оценивают эти услуги по достоинству.
13. Лучше, если другие зависят от Вас, чем если Вы зависите от других.
14. Настоящий друг всегда старается помогать своим друзьям.
15. Человек должен выставлять напоказ свои лучшие качества, чтобы его оценили по достоинству и одобрили.
16. Если в компании рассказывают анекдот, который Вы уже слышали, Вы должны остановить рассказчика.
17. Если в компании рассказывают анекдот, который Вы уже слышали, Вы должны быть достаточно вежливы, чтобы от сердца посмеяться над анекдотом.
18. Если Вас пригласили к другу, а Вы предпочитаете сходить в кино, Вы должны сказать, что у Вас болит голова, или придумать какое-то другое объяснение, но не рисковать возможностью обидеть друга, сообщая ему действительную причину.
19. Настоящий друг требует, чтобы его близкие поступали всегда наилучшим для него образом, даже когда они не хотят этого.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

20. Люди не должны упрямо и настойчиво защищать свои убеждения всякий раз, когда кто-нибудь выразит противоположное мнение.

Оценка. За каждый ответ, совпадающий с "правильным", начислите себе по 5 баллов. Правильные ответы: "да" 6-й, 13-й, 14-й и 20-й; "нет" - все остальные.

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

85-100 - отлично;
75-80 - хорошо;
65-70 - удовлетворительно;
0-60 - плохо.

Чем выше сумма баллов, тем больше у Вас оснований считать, что окружающие Вас любят.

ТЕСТ 4. "Умеете ли Вы слушать и слышать другого?"

Умение слушать, выслушать ученика - профессиональное качество учителя, от этого зависит и умение налаживать хорошие отношения с людьми. Хороший ли Вы слушатель? Выяснить это поможет данный тест. Но запомните: отвечать надо честно, выбирая максимально подходящий для Вас вариант ответа на каждый вопрос.

1. Ваш приятель(ница) пустился(лась) в длинный рассказ о каких-то своих делах, и в конце концов Вы окончательно запутались. Ваша реакция:
а) осторожно переводите разговор на другую тему, чтобы избавить и себя и коллегу от неловкой ситуации;
б) честно говорите, что потеряли нить повествования и просите повторить все с самого начала;
в) задаете вопрос, чтобы прояснить самое запутанное место в рассказе;
г) делаете вид, что все понимаете: в конце концов все выяснится.
2. Ваша подруга или друг очень расстроены: ее возлюбленный (его возлюбленная) сделал(ла) нечто, из-за чего он (она) чувствует себя ужасно. Вы:
а) выслушивая со всем вниманием, побуждаете ее (его) излить всю накопившуюся горечь;
б) помимо этого говорите, что и сами оказывались в сходной ситуации;
в) выражаете солидарность, рассказав о тех ударах, которые наносили Вам Ваши близкие;
г) сообщаете, что ее парень (его девушка) - первоклассный мерзавец, и предлагаете познакомить ее (его) с одним из своих приятелей (приятельниц).
3. После самых нежных и страстных минут Ваш партнер замечает, что Вы в эти минуты были как бы далеки, отвлечены чем-то. Вы:
а) уверяете его(ее), что это неправда;
б) пытаетесь выяснить, почему он(она) так подумал(а);
в) принимаете его(ее) замечание: впредь Вам надо будет последить за собой;
г) чувствуете себя обиженно - и говорите ему(ей) об этом.
4. Предположим, что близкий человек говорит что-то для Вас обидное. Что происходит с Вами?
а) стараетесь подавить свой гнев - Вы не любите ссориться;
б) пытаетесь тактично выяснить, почему он так думает;
в) спешите "поставить его на место";
г) предпринимаете контратаку.
5. Ваш собеседник - человек, который Вам по-настоящему дорог, - долго и нудно рассказывает о том, что Вас совершенно не интересует. Какова Ваша реакция? (Выберите столько ответов, сколько пожелаете.)
а) вежливо киваете;
б) улыбаетесь;
в) смотрите ему в глаза;
г) задаете нейтральные вопросы;
д) пересказываете наиболее важные моменты (Ага, значит ...), чтобы он видел вашу заинтересованность;
е) бормочете что-то одобрительное: "Угу", "М-м-м", "Ах, вот как ...";
ж) помимо одобрительного мычания исторгаете нечто вроде "Действительно?!" или "О, как интересно!";
з) не делаете ничего из вышеперечисленного. Напротив, честно признаетесь, что совершенно ничего не смыслите в предмете разговора, и что говорить с Вами на данную тему - бессмысленная трата времени.
6. Ваши отношения с близкими (родственниками, любимыми, друзьями):
а) холодноватые;
б) слишком бурные;
в) теплые и добрые;
г) Вы страдаете от того, что они недостаточно теплые и близкие.
7. Во время разговоров с дорогими для Вас людьми Вы в основном выступаете в роли слушателя на:
а) от 0 до 25%; б) от 26 до 50%; в) от 50 до 75%; г) от 76 до100%.
8. В умении понимать человека очень большую роль играет способность не только слушать произносимые

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

слова, но и "читать" жесты, интонацию. Как Вы их прочитываете? Что, по вашему мнению, в действительности происходит, когда говорящий … (выберите одну из кажущихся вам правильной интерпретаций следующих "невербальных посланий"):
а) говорящий дотрагивается пальцем до носа или щеки. Вам кажется, что он:
1) подчеркивает свое превосходство;
2) пытается утаить правду;
3) испытывает неловкость.
б) Вы чувствуете, что говорящий напряжен. Вам кажется, что он:
1) что-то скрывает;
2) сердится;
3) испытывает неловкость.
в) начинает говорить громче или тише обычного:
1) защищается;
2) особенно заинтересован именно в этом вопросе;
3) хочет, чтобы разговор поскорее закончился.
9. Как часто Вы (пометьте цифрой "3", если "часто"; "2" - "иногда"; "1" - "редко"; "0" - "никогда"):
а) заканчиваете предложения, начатые собеседником(цей);
б) во время деловых переговоров размышляете, где это Ваш собеседник(ница) раздобыл(ла) такой замечательный портфель или нашел(ла) такого чудесного парикмахера;
в) смеетесь за секунду до того, как рассказчик завершил анекдот;
г) используете в качестве объяснения своего опоздания на работу рассказ Вашего друга или подруги о каком-то случившемся с ним приключении;
д) чувствуете себя обманутым, когда Ваш друг или подруга, поведав Вам о чем-то неприятном, плохом, продолжает шагать по опасной тропинке;
е) используете против близкого Вам человека нечто, рассказанное Вам в порыве откровенности;
ж) когда близкий Вам человек начинает на что-то жаловаться, думаете: "Ну, вот, опять началось";
з) чувствуете, что должны удержать за собой последнее слово в споре;
и) уходите от дискуссии, считая, что в этом споре все равно ничего ценного родиться не может.
10. Правдивы или ложны следующие утверждения? (Ставьте П, если правдивы; Л - если ложны; (?) - если не знаете ответа):
а) перерыв в беседе заставляет Вас чувствовать себя неловко;
б) слушая друга, Вам приходится делать над собой усилие, чтобы нить повествования не ускользнула от Вас;
в) считаете, что давать советы не имеет смысла;
г) как правило, заранее знаете, что собеседник собирается Вам поведать;
д) люди всегда лезут к Вам со своими личными проблемами.

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами пунктами и их оценкой по следующей схеме:

1	а - 3;	б - 2;	в - 1;	г - 0.	
2	а - 0;	б - 1;	в - 3;	г - 2.	
3	а - 3;	б - 1;	в - 0;	г - 2.	
4	а - 0;	б - 1;	в - 3;	г - 4.	
5	а - 0;	б - 0;	в - 0;	г - 1;	д - 1; е - 0; ж - 2; з - 5.
6	а - 3;	б - 2;	в - 1;	г - 0.	
7	а - 3;	б - 2;	в - 1;	г - 0.	
8	а 1) - 1;	а 2) - 2;	а 3) - 0;		
	б 1) - 2;	б 2) - 1;	б 3) - 0;		
	в 1) - 1;	в 2) - 0;	в 3) - 2.		
9	Оценка пунктов означает Ваши баллы.				
10	П	Л	?		
а	3	0	1		
б	1	3	2		
в	1	3	2		
г	2	0	1		
д	0	3	1		

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

54 балла и более. По правде говоря, Вы плохой слушатель, к тому же каждый раз, когда собеседник умолкает, Вы стремитесь переложить на него свои проблемы. Такое поведение разрушает Ваши отношения с людьми, а поэтому - учитесь слушать;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

36-53 балла. Хотя вы и думаете, что прислушиваетесь к тому, что происходит вокруг, окружающие так не считают. В чем Ваша ошибка? Когда говорят о том, что Вас раздражает, Вы либо отключаетесь, либо переводите разговор и уходите в сторону. Вообще-то многие из нас склонны слушать только то, что хотят услышать, однако подобное поведение может разрушить теплую дружбу или даже семью;

18-35 баллов. Поздравляем Вас! Вы - идеальный слушатель, а значит - идеальный собеседник, друг и сотрудник;

17 баллов и менее. Вы - "ходячая аудитория" для всех и каждого, но Ваша проблема в том, что Вы ничего, кроме своего "уха", предложить человеку не можете. К тому же Вы принадлежите к тому типу людей, которые боятся рисковать чем бы то ни было, а ведь человеческие отношения - рискованное дело!

ТЕСТ 5. Изучение эмпатии личности

Эмпатия — способность к сопереживанию, отзывчивости, так необходимая в общении, особенно педагогу. Предлагаем проверить свою склонность к эмпатии. Для этого оценивайте свои ответы на предлагаемые утверждения следующим образом: «не знаю» - 0 баллов; «нет, никогда» -1; «иногда» - 2; «часто» - 3; «почти всегда» - 4; «да, всегда» - 5 баллов.

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».

2. **Взрослых детей раздражает забота родителей.**

3. **Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.**

4. **Среди всех музыкальных передач предпочитаю «Современные ритмы».**

5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.

6. Больному человеку можно помочь даже словом.

7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.

8. Старые люди, как правило, обидчивы не без причин.

9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на моих глазах сами по себе наворачивались слезы.

10. **Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.**

11. **Я равнодушен к критике в мой адрес.**

12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.

13. **Я всегда все прощал родителям, даже если они были не правы.**

14. **Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.**

15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую себя так, словно это происходит со мной.

16. **Родители относятся к своим детям несправедливо.**

17. **Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.**

18. **Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.**

19. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц и животных, откладывая другие дела.

20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.

21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.

22. **В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.**

23. **Все люди необоснованно озлоблены.**

24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.

25. **В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.**

26. **При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.**

27. **Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.**

28. **Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

29.**Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.**

30.**Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.**

31.**Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.**

32.**Если ребенок плачет, на то есть свои причины.**

33.**Молодежь должна удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.**

34.Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.

35.Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.

36.Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другие темы.

Подведение итогов: Суммируйте полученные баллы ответов на следующие пункты: 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 и 32:

82-90 баллов. Это очень высокий уровень эмпатийности. У Вас болезненно развито сопереживание, на которое Вы тратите очень много энергии. Вы тонко реагируете на настроение собеседника. Вас могут использовать в качестве громоотвода. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Позаботьтесь о своем психическом здоровье;

63-81 балл. Высокая эмпатийность;

37-62 балла. Нормальный уровень эмпатийности, присущий большинству людей;

12-36 баллов. Низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в общении, установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в интеллектуальной компании;

11 баллов и менее. Очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Вам необходима «гимнастика чувств».

ТЕСТ 6. "Кто ты: ведущий или ведомый?"

Одно из важнейших профессиональных качеств педагога - его способность и предназначенность к лидерству. И поэтому не мешает определить, кто Вы в жизни: ведущий или ведомый. Если хотите знать, обладаете ли Вы способностью влиять на окружающих, ответьте на следующие вопросы.

1. Как Вы думаете, подошла бы Вам профессия актера или политика?
2. Раздражают ли Вас люди, которые стремятся одеваться или вести себя экстравагантно?
3. Можете ли Вы разговаривать с другим человеком о Ваших интимных проблемах?
4. Сразу ли Вы реагируете на малейшие проявления неверного понимания Ваших слов и поступков?
5. Чувствуете ли Вы дискомфорт, когда другие добиваются успеха в той сфере, где Вы сами хотели бы его добиться?
6. Любите ли Вы заниматься каким-нибудь очень трудным делом, чтобы показать, что Вы способны на это?
7. Могли бы Вы посвятить всего (всю) себя достижению чего-нибудь выдающегося?
8. Устраивает ли Вас один и тот же круг друзей?
9. Предпочитаете ли Вы вести жизнь размеренную, расписанную по часам?
10. Любите ли Вы менять мебель в квартире?
11. Нравится ли Вам делать что-нибудь всякий раз по-новому?
12. Любите ли Вы "осаживать" того, кто, на Ваш взгляд, слишком самоуверен?
13. Нравится ли Вам демонстрировать, что ваш начальник или лицо, почитаемое за авторитет, оказывается неправым?

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами ответами и их оценкой в табл. 4.

Таблица 4

	да	нет		да	нет		да	нет

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1	5	0	5	5	0	9	0	5
2	0	5	6	5	0	10	5	0
3	5	0	7	5	0	11	5	0
4	5	0	8	0	5	12	5	0
						13	5	0

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

65 - 35 баллов. Вы - человек, обладающий хорошими задатками, чтобы эффективно влиять на окружающих, изменять их мнения, советовать, управлять ими. Во взаимоотношениях с людьми Вы чувствуете себя вполне уверенно. Вы убеждены, что человек не должен замыкаться в себе, избегать людей, держаться в стороне и думать только о себе. Вы чувствуете в себе потребность что-то делать для окружающих, руководить ими, указывать им на ошибки, учить их. А тех, кто не разделяет Ваши принципы, надо убеждать, и Вы это умеете. Однако Вам необходимо себя контролировать, чтобы Ваше отношение к людям не принимало крайних проявлений. Иначе Вы превратитесь в фанатика или тирана;

30 - 0 баллов. Вы бываете малоубедительны, даже когда абсолютно правы.

ТЕСТ 7. "Круг Айзенка"

В установлении личных и профессиональных, формальных и неформальных отношений решающая роль принадлежит знанию и умению определять психологические параметры собственной личности и личности другого. Предлагаемый Вашему вниманию тест современного американского психолога Г. Айзенка вот уже десятки лет является самым популярным в мире и считается самой надежной основой психодиагностики личности.

На каждый вопрос отвечайте "да" или "нет". Не тратьте время на обдумывание вопросов, здесь не может быть ответов хороших или плохих, а должны быть только ответы искренние.

1. Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы отвлечься, испытать сильные ощущения?
2. Часто ли Вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые могут Вас понять, ободрить и посочувствовать Вам?
3. Считаете ли Вы себя беззаботным человеком?
4. Очень ли Вам трудно отказаться от своих намерений?
5. Обдумываете ли Вы свои дела не спеша и предпочитаете ли подождать, прежде чем действовать?
6. Всегда ли Вы сдерживаете свои обещания, даже если это Вам невыгодно?
7. Часто ли у Вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Быстро ли Вы обычно действуете и говорите?
9. Возникало ли у Вас когда-нибудь чувство, что Вы несчастны, хотя никакой причины для этого не было?
10. Верно ли, что "на спор" Вы способны решиться на все?
11. Испытываете ли Вы смущение, когда хотите познакомиться с человеком противоположного пола, который Вам симпатичен?
12. Бывает ли, что, разозлившись, Вы выходите из себя?
13. Часто ли Вы действуете необдуманно, под влиянием момента?
14. Часто ли Вас беспокоит мысль о том, что Вам не следовало что-то делать или говорить?
15. Предпочитаете ли Вы чтение книг встречам с людьми?
16. Верно ли, что Вас легко задеть?
17. Любите ли Вы часто бывать в компании?
18. Бывают ли у Вас такие мысли, которыми Вам бы не хотелось делиться с другими?
19. Верно ли, что иногда Вы настолько полны энергии, что все горит в руках, а иногда чувствуете усталость?
20. Стараетесь ли Вы ограничивать круг своих знакомств небольшим числом самых близких друзей?
21. Много ли Вы мечтаете?
22. Когда на Вас кричат, отвечаете ли Вы тем же?
23. Считаете ли Вы все свои привычки хорошими?
24. Часто ли у Вас появляется чувство, что Вы в чем-то виноваты?
25. Способны ли Вы иногда дать волю своим чувствам и беззаботно развлекаться в веселой компании?
26. Можно ли сказать, что нервы у Вас часто натянуты до предела?
27. Слывете ли Вы за человека живого и веселого?
28. После того как дело сделано, часто ли Вы мысленно возвращаетесь к нему и думаете, что смогли бы сделать лучше?
29. Чувствуете ли Вы себя неспокойно, находясь в большой компании?
30. Бывает ли, что Вы передаете слухи?
31. Бывает ли, что Вам не спится из-за того, что в голову лезут разные мысли?
32. Если Вы хотите что-то узнать, то предпочитаете найти это в книге, нежели спросить у людей?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

33. Бывает ли у Вас сильное сердцебиение?
34. Нравится ли Вам работа, требующая сосредоточения?
35. Бывают ли у Вас приступы дрожи?
36. Всегда ли Вы говорите правду?
37. Бывает ли Вам неприятно находиться в компании, где подшучивают друг над другом?
38. Раздражительны ли Вы?
39. Нравится ли Вам работа, требующая быстроты действия?
40. Верно ли, что Вам часто не дают покоя мысли о разных неприятностях и ужасах, которые могли бы произойти, хотя все кончилось благополучно?
41. Верно ли, что Вы неторопливы в движениях и несколько медлительны?
42. Опаздываете ли Вы когда-нибудь на работу или на встречу с кем-либо?
43. Часто ли Вам снятся кошмары?
44. Верно ли, что Вы так любите поговорить, что не упускаете любого случая побеседовать с новым человеком?
45. Беспокоят ли Вас какие-нибудь боли?
46. Огорчились бы Вы, если бы долго не могли видеться с друзьями?
47. Вы нервный человек?
48. Есть ли среди Ваших знакомых люди, которые явно Вам не нравятся?
49. Вы уверенный в себе человек?
50. Легко ли Вас задевает критика Ваших недостатков или Вашей работы?
51. Трудно ли Вам получить настоящее удовольствие от мероприятий, в которых участвует много людей?
52. Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?
53. Сумели бы Вы внести оживление в скучную компанию?
54. Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?
55. Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?
56. Любите ли Вы подшутить над другими?
57. Страдаете ли Вы бессонницей?

Подведение итогов.

1. **Оценка экстравертности - интровертности (Э - И).** Суммируйте ответы "да" на вопросы: 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56 и ответы "нет" на вопросы: 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.
   Полученная характеристика:
   0-10 баллов. Вы интроверт - человек, направленный на себя, замкнутый в себе;
   15-24 балла. Вы экстраверт - человек общительный, обращенный к внешнему миру;
   11-14 баллов. Вы амбиверт, т.е. общаетесь с людьми, когда чувствуете в этом потребность.
2. **Оценка степени нейротизма (Н).** Суммируйте ответы "да" на вопросы: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.
   Полученная характеристика:
   0-10 баллов. Вы эмоционально устойчивы;
   11-16 баллов. Вы слишком эмоциональны и впечатлительны;
   17-22 балла. Наблюдаются отдельные признаки расшатанности нервной системы;
   23-24 балла. Степень нейротизма, граничащая с патологией; возможен срыв.
3. **Оценка достоверности ответов.** Суммируйте ответы "да" на вопросы: 6, 24, 36 и ответов "нет" на вопросы 12, 18, 30, 42, 48, 54.
   0-3 балла. Норма человеческой лжи, ответам можно доверять;
   4-5 баллов. Ответы сомнительны;
   6-9 баллов. Ответы недостоверны.

Если Ваши ответы достоверны, то по полученным характеристикам 1 и 2 строится график - **"КРУГ АЙЗЕНКА"** (см. рис. 1).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Отложите по горизонтальной оси Ваш результат Э - И, характеризующий Вашу экстра- или интровертность; по вертикальной оси - результат Н, характеризующий уровень стабильности Вашей нервной системы. Проведите перпендикуляры от обеих точек на обеих осях до их пересечения в одном из секторов. Это и будет точка, характеризующая Ваш темперамент.

Сектор I. Холерик-экстраверт: нестабильная личность, обидчив, возбужден, несдержан, агрессивен, импульсивен, активен, может быть оптимистичен. Работоспособность и настроение цикличны, подвержены изменениям. В ситуации стресса склонен к истерично-психопатическим реакциям.

Сектор II. Сангвиник-экстраверт: стабильная личность, социален, направлен к внешнему миру, жизнерадостен, общителен, порой болтлив, беззаботный, веселый, стремится к лидерству, имеет много друзей.

Сектор III. Флегматик-интроверт: стабильная личность, медлителен, спокоен, пассивен, невозмутим, осторожен, задумчив, мирный, сдержанный, надежный, спокойный в отношениях, способен выдержать длительные невзгоды без срывов настроения и ущерба для здоровья.

Сектор IV. Меланхолик-интроверт: нестабильная личность, тревожен, пессимистичен, очень сдержан внешне, но чувствителен и эмоционален внутри, интеллектуальный, склонен к размышлениям. В ситуации стресса склонен к внутренней тревоге, депрессии, срыву или ухудшению результатов деятельности.

ТЕСТ 8. Самооценка психических состояний (по Айзенку)

Это еще один тест Айзенка, который поможет Вам провести самоанализ собственной личности. Предлагаем описание различных психических состояний. Если это состояние Вам присуще часто, поставьте 2 балла, изредка — 1 балл, совсем не присуще – 0 баллов.

1. **1. Не чувствую в себе уверенности.**
2. **Часто из-за пустяков краснею.**
3. **Мой сон беспокоен.**
4. **Легко впадаю в уныние.**
5. **Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.**
6. **Меня пугают трудности.**
7. **Люблю копаться в своих недостатках.**
8. **Меня легко убедить.**
9. **Я мнительный.**
10. **С трудом переношу время ожидания.**

II. 11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.

12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.

13. При больших неприятностях имею склонность (без достаточных оснований) винить себя.

14. **Несчастья и неудачи ничему меня не учат.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

15.**Часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.**

16.**Нередко чувствую себя беззащитным (ой).**

17.**Иногда у меня бывает состояние отчаяния.**

18.**Чувствую растерянность перед трудностями.**

19. В трудные минуты иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы меня пожалели.

20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.

III. **21. Оставляю за собой последнее слово.**

22.**Нередко в разговоре перебиваю собеседника.**

23.**Меня легко рассердить.**

24.**Люблю делать замечания другим.**

25.**Хочу быть авторитетом для других.**

26.**Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.**

27.**Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.**

28.**Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.**

29.**У меня резкая, грубоватая жестикуляция.**

30.**Я мстителен (льна).**

IV. **31. Мне трудно менять привычки.**

32.**Нелегко переключать внимание.**

33.**Очень настороженно отношусь ко всему новому.**

34.**Меня трудно переубедить.**

35. Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.

36.**Нелегко сближаюсь с людьми.**

37.**Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.**

38.**Нередко я проявляю упрямство.**

39.**Неохотно иду на риск.**

40. **Резко переживаю отклонения от своего режима дня.**

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы за каждую группу вопросов, означающих:

I. Тревожность: 0 - 7 - низкий уровень тревожности: 8 - 14 — тревожность средняя, допустимого уровня; 15 - 20 — Вы очень тревожны.

II. Фрустрация (тревожность, напряжение): 0-7 - высокая самооценка, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей, фрустрация отсутствует; 8-14 — средний уровень самооценки, фрустрация имеет место; 15 - 20 — низкая самооценка, избегаете трудностей, боитесь неудач, значительно фрустрированы.

III. Агрессивность: 0-7 — спокойны, выдержаны; 8-14 — средний уровень агрессивности; 15-20 — агрессивны, не выдержаны, имеются трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность (устойчивость, жесткость): 0-7 — ригидности нет, легкая переключаемость; 8-14 — средний уровень ригидности; 15-20 - сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они не соответствуют реальной обстановке, жизни. Вам противопоказаны смена работы, изменения в семье.

ТЕСТ 9. «Комплекс неполноценности»

Впервые комплексы описали и дали им определение «отцы-основатели» психоанализа — З. Фрейд, К. Г. Юнг и др. Этим названием они обозначили эмоционально окрашенные убеждения и жизненные принципы, проявляющиеся в импульсивных, не поддающихся объяснению поступках, осложняющих нормальную жизнь, ограничивающих возможности развития личности и мешающих испытывать чувство радости. Комплекс неполноценности заставляет человека ощущать себя ниже других, что,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

например, может стать причиной отказа от конкурентной борьбы: экзамена, профессиональных конкурсов, бизнеса и т. д. Этот комплекс порожден неуверенностью в своих достоинствах или способностях.

Комплексы развиваются, как правило, у людей, которые по своей природе или воспитанию склонны быть строгими судьями. Они выносят суровый приговор себе (за «малый рост», «толстые ноги» и т. д.), но также постоянно осуждают и других. И наоборот, если мы всегда критикуем других, то будем безжалостны и к себе. Безжалостность войдет в привычку, а затем станет комплексом, что недопустимо для педагога. А как обстоят дела у Вас? Этот тест Вы можете провести также со своими учениками. Отвечая на вопросы теста, следует выбрать тот вариант ответа, который наиболее справедлив для Вас, выписать номер утверждения и количество баллов за выбранный Вами вариант.

1. Люди меня не понимают:

а) часто (0); б) редко (3); в) такого не бывает (5).

2. Чувствую себя «не в своей тарелке»:

а) редко (5); б) зависит от ситуации (3); в) часто (0).

3. Я оптимист:

а) да (5); б) в исключительных случаях (3); в) нет (0).

4. Радоваться чему попало, это:

а) глупость (0); б) помощь пережить трудные минуты; в) то, чему стоит поучиться (5).

5. Я хотел бы иметь такие же способности, как у других:

а) да (0); б) иногда (3); в) нет, у меня более высокие способности (5).

6. У меня слишком много недостатков:

а) правда (0); б) это не мое мнение (3); в) неправда! (5).

7. Жизнь прекрасна!

а) это действительно так (5); б) слишком общее утверждение (3); в) нет(0).

8.**Я чувствую себя никому не нужным (ой):** *а) часто (0); б) временами (3); в) редко (5).*

9.**Мои поступки окружающим непонятны:** *а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (0).*

10.**Мне говорят, что я не оправдываю надежды:** *а) часто (0); б) иногда (3); в) очень редко (5).*

11.**У меня масса достоинств:**

а) да (5); б) все зависит от ситуации (3); в) нет (0).

12. Я пессимист:

а) да (0); б) в исключительных случаях (3); в) нет (5).

13. Как всякий думающий человек я анализирую свое поведение: *а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).*

14. Жизнь — грустная штука:

а) да (0); б) утверждение слишком общее (3); в) это не так (5).

15. Смех — это здоровье:

а) банальное утверждение (0); б) об этом стоит помнить в трудных ситуациях (3); в) вовсе нет (5).

16. Люди меня недооценивают:

а) увы, это так (0);
б) не придаю этому большого значения (3);
в) вовсе нет (5).

17. Я сужу других слишком сурово:

а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).

18. После полосы неудач всегда приходит успех:

а) верю в это, хотя и знаю, что это вера в чудеса (5); б) может и так, но научного подтверждения этому нет (3); в) не верю в это, потому что это вера в чудеса(О).

19. Я веду себя агрессивно:

а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).

20. Бываю одинок (ка):

а) очень редко (5); б) иногда (3); в) слишком часто (0).

21. Люди недоброжелательны:

а) большинство (0); б) некоторые (3); в) вовсе нет (5).

22. Не верю, что можно достичь того, чего очень хочешь:

а) потому что не знаю никого, кому это удалось (0); б) иногда это удается (3); в) это не так, я верю! (5).

23. Требования, которые передо мной поставила жизнь, превышали мои возможности:

а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).

24. Каждый человек недоволен своей внешностью:

а) я думаю, да (0); б) наверное, иногда (3); в) я так не думаю (5).

25.**Когда я что-то делаю или говорю, бывает, меня не понимают:** *а) часто (0); б) иногда (3); в) очень редко (5).*

26.**Я люблю людей:**

а) да (5); б) утверждение слишком общее (3); в) нет (0).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

27.**Случается, я сомневаюсь в своих способностях:** ***а) часто (0); б) иногда (3); в) редко (5).***

28.**Я доволен (льна) собой:**

а) часто (5); б) иногда (3); в) редко (0).

29. Считаю, что следует к себе быть более критичным (ой), чем к другим людям:

а) да (0); б) не знаю (3); в) нет (5).

30. Верю, что мне хватит сил реализовать свои жизненные планы: ***а) да (5); б) по-разному это бывает (3); в) нет (0).***

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

0 — 40 баллов. К сожалению, Вы закомплексованы. О себе думаете негативными категориями, «зациклились» на своих слабостях, недостатках, ошибках. Постоянно боретесь с собой, а это только усугубляет Ваши""комплексы, еще более осложняет отношения с людьми. Попробуйте думать о себе иначе: сконцентрируйтесь на том, что есть в Вас сильного, теплого, хорошего и радостного. Увидите, что очень скоро изменится Ваше отношение к себе и к окружающему миру. И Вы вдруг заметите, что и люди станут относиться к Вам лучше, и почувствуете, что и Вы сами, и люди вокруг Вас станут добрее. И улыбнитесь — им и себе.

41—80 баллов. У Вас есть все возможности прекрасно справиться со своими комплексами. Вообще-то они не очень мешают Вам жить. Иногда Вы боитесь анализировать себя, свои поступки. Запомните: прятать голову в песок — дело совершенно бесперспективное, до добра оно не доведет и может только на время разрядить обстановку. От себя не убежишь, смелее! у Вас хватит сил справиться с любыми проблемами.

81—130 баллов. Вы не лишены комплексов, как и всякий нормальный человек, но прекрасно справляетесь со своими проблемами. Объективно оцениваете свое поведение и поступки людей. Свою судьбу держите в своих руках. В компаниях чувствуете себя легко и свободно, и люди чувствуют себя так же легко в Вашем обществе. Так держать!

131—150 баллов. Вы думаете, что у Вас вообще нет комплексов. Не обманывайте себя, такого просто не бывает. Придуманный вами мир и собственный образ далеки от реальности. Помните: самообман и завышенная самооценка небезопасны. Попробуйте посмотреть на себя со стороны. Комплексы ведь для того и существуют, чтобы с ними справляться или ... чтобы их полюбить. Вы в состоянии сделать и то, и другое. В противном случае Ваш комплекс самовлюбленности перерастет в зазнайство, высокомерие, вызовет неприязнь к Вам окружающих людей, существенно испортит вашу жизнь.

Если у Вас не одинаковое количество баллов (например, 0 и 0, 3 и 3, 5 и 5) в следующих парах: 3 и 18, 9 и 25, 10 и 23, 12 и 22, то общий результат теста можно считать случайным, недостоверным.

ТЕСТ 10. "Прежде чем стать классным руководителем…"

Вам следует выбрать один из трех возможных вариантов поведения в предлагаемых ситуациях. Отвечайте сразу, не раздумывая.

1. Что в жизни лучше:

а) быть капитаном торгового корабля; б) космонавтом; в) игроком?

2. Если Вы видите человека в опасности, Вы:

а) бросаетесь его спасать, даже рискуя жизнью;

б) просчитываете все возможные варианты;

в) бежите за помощью?

3. Какая из следующих игр Вам больше нравится:

а) карты; б) бильярд; в) мозаика?

4. Если зазвонил телефон, Вы думаете, что:

а) звонят по поводу работы; б) звонят друзья; в) случилось несчастье?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

5. Если предстоит важное собрание, Вы:
а) отправляетесь одетым как обычно;
б) тщательно выбираете одежду;
в) думаете только о деле?
6. Когда пожилой человек рассказывает о прошлом, Вы:
а) хотите знать больше подробностей; б) скучаете; в) прерываете его?
7. В компании Вы обычно:
а) веселитесь; б) скучаете; в) думаете о своих неприятностях?
8. Если предстоит поездка, Вы:
а) оповещаете об этом своих близких;
6) ничего не говорите им;
в) вскользь упоминаете, что поедете куда-то?
9. Если Вы попали в затруднительное положение, Вы:
а) обсуждаете это с коллегами и друзьями;
б) делитесь в семье;
в) ничего никому не говорите?
10. Если Вы собираетесь приобрести картину, какую бы Вы выбрали:
а) абстрактную; б) импрессионистскую; в) реалистическую?
11. Вы замечаете, что с рабочего стола исчез нужный Вам предмет. Вы:
а) ищете его;
б) думаете, что его кто-то украл;
в) сразу забываете об этом и продолжаете работу?
12. Вы располагаете свободным временем в незнакомом городе. Вы:
а) посещаете музей;
б) рассматриваете карту города, решая, куда пойти;
в) возвращаетесь в гостиницу отдохнуть?
13. Если возник спор, Вы:
а) настаиваете на своем, пока собеседник не сдастся;
б) ищете компромиссное решение;
в) уступаете упорству другого?
14. Перед старой семейной фотографией:
а) Вы испытываете сильное волнение;
б) она кажется Вам смешной;
в) Вам почему-то становится неприятно?
15. Перед совещанием Вы замечаете, что забыли важные документы:
а) быстро возвращаетесь, чтобы их взять;
б) доверяете своей памяти и способности импровизировать;
в) отказываетесь участвовать в переговорах?
16. Вы проснулись на заре:
а) чувствуете себя бодрым;
б) завидуете тому, кто еще спит;
в) работаете без особых усилий?
17. Чем Вы заполняете свое свободное время:
а) спортом; б) встречей с друзьями; в) чтением?
18. В ситуации экономического кризиса в стране Вы будете:
а) искать способ извлечь выгоду;
б) беспокоиться о его социальных последствиях;
в) ждать развития событий?
19. Вы предпочитаете:
а) быть наедине с собой; 6) находиться в семье; в) среди других людей?
20. В снежную бурю только Ваша машина остается на ходу. Вы:
а) продолжите путь, не заботясь о других;
б) заберете столько человек, сколько уместится в машине;
в) возьмете только тех, кто принадлежит к числу Ваших знакомых?

Оценка. Выставьте себе баллы в соответствии с выбранными Вами пунктами и их оценкой в табл. 5.

Таблица 5

	а	**б**	**в**		**а**	**б**	**в**		**а**	**б**	**в**
1	10	5	3	**8**	10	3	5	**15**	5	10	3
2	5	10	3	**9**	3	5	5	**16**	10	3	5
3	5	10	3	**10**	3	10	5	**17**	5	10	3

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

4	3	10	5	**11**	5	3	10	**18**	10	3	5
5	5	10	3	**12**	5	3	3	**19**	3	5	10
6	10	3	5	**13**	5	10	3	**20**	3	10	5
7	10	3	5	**14**	10	5	3				

Подведение итогов. Суммируйте полученные баллы:

200 - 140 баллов. Вы имеете все возможности достичь успеха в работе. У Вас налицо равновесие между инстинктом и разумом, между частной и общественной жизнью, размышлениями и действиями;

139 - 70 баллов. Вы располагаете необходимыми качествами, чтобы утвердиться в коллективе. Однако должны контролировать себя и не позволять тлеющим подсознательно конфликтам влиять на Ваши отношения с коллегами и учащимися;

69 - 60 баллов. Вам нужно больше верить в себя и больше раскрываться перед людьми. Так Вы сможете полностью реализовать свои способности.

Ш. ПСИХОТРЕНИНГ

1. Упражнения для аутотренинга

Рекомендуем взять за правило регулярно проделывать следующие ***упражнения****, которые помогут Вам преодолеть барьеры и овладеть некоторыми сторонами культуры общения, стать более коммуникабельными, что так необходимо педагогу. И помните, что сказал Демокрит: «Хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы». Тем более, что и Конфуций утверждал, что «побороть дурные привычки легче сегодня, чем завтра».*

Упражнение 1 ***«Улыбка»,*** вырабатывающее привычку «носить» приветливое выражение лица. Сначала проведите своеобразный тест: обратите внимание, часто ли к Вам обращаются посторонние люди с какой-нибудь просьбой или вопросом. Если нет, то у Вас, возможно, бывает угрюмое, неприветливое, слишком самоуглубленное выражение лица. Вы не располагаете людей к себе, а отпугиваете их. Надо срочно «менять лицо»!

Для этого каждое утро, как только встанете с постели, сразу же отправляйтесь к зеркалу и покажите себе язык. Это забавное зрелище вызовет у Вас улыбку. Постарайтесь сохранить такое улыбчивое выражение лица на весь день. А если не получается, то доставайте время от времени карманное зеркальце и незаметно показывайте себе язык. Честное слово, помогает! И помните, что сказал барон Мюнхгаузен: «Умное лицо это еще не признак ума. Самые большие глупости в мире делались именно с этим выражением лица. Поэтому улыбайтесь, господа, улыбайтесь!»

Упражнение 2 ***«Чужая судьба»,*** позволяющее развивать способность быстро входить в положение другого. Проверьте себя: замечаете ли Вы, запоминаете ли лица людей на улицах? Скорее всего нет: слишком поглощены своими проблемами и поэтому в общении склонны больше рассматривать все «с собственной колокольни», не вдаваясь в проблемы собеседника.

Способность входить в положение другого развивается следующим упражнением. В очереди, в транспорте, на улице «выберите» какого-либо человека, внимательно, но незаметно вглядитесь в него и начните придумывать его судьбу: кто, откуда, чем занимается и т.д. Придумайте, как Ваш «избранник» повел бы себя в той или иной ситуации. Иными словами, привыкайте думать не только о себе и своих близких, но и о «дальних», чужих людях.

Упражнение ***3 «Комплимент»,*** помогающее овладеть искусством эмоционально «согреть» собеседника, воздействовать на него через положительные эмоции, похвалу. Ведь заслуженная похвала — потребность каждого человека, в том числе и Вашего ученика, побуждающая его браться за все более сложные задачи.

Научиться этому можно. Понаблюдайте несколько минут за работающим человеком — продавцом в магазине, почтальоном на почте, землекопом на улице — а затем скажите ему что-нибудь приятное, похвалите его. Повторяйте это упражнение, пока не почувствуете, что оно не вызывает у вас смущения и затруднений.

2. Умейте слушать другого

Рекомендации, с которыми мы Вас познакомим, плюс сознательное желание овладеть искусством слушать собеседника, помогут Вам установить взаимопонимание с коллегами и учащимися.

1. *Развивайте свои способности.* Старайтесь сдерживать себя в попытке прервать собеседника. Прежде чем отвечать, дайте ему возможность высказаться. Своими действиями подчеркните, что Вам интересно его слушать. Если Вам недостаточно полученной информации, попросите повторить или пояснить то, что не совсем понятно. Постоянно оценивайте свое понимание любого сообщения.

2. *Дайте собеседнику время высказаться.* Многие люди думают вслух и идут к своей точке зрения наугад, поэтому первоначальное высказывание часто является лишь грубым приближением к их основной мысли. Чтобы человек открылся и выразил свою мысль до конца, Вы должны дать ему время высказаться свободно и не торопясь. Не подчеркивайте своим поведением, что собеседника слишком трудно слушать.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3. *Проявите полное внимание к собеседнику.* Случайного кивка, восклицания или замечания порой достаточно, чтобы подчеркнуть заинтересованность.

4. *Повторите высказывание говорящего.* Если собеседник уже высказался, повторите главные пункты его монолога своими словами и поинтересуйтесь, то ли он имел в виду. Это дает гарантию от любых неясностей и недопонимания.

5. *Избегайте поспешных выводов.* Они — один из главных барьеров эффективного общения. Постарайтесь понять точку зрения собеседника или ход его мыслей до конца.

6. *Не заостряйте внимания на разговорных особенностях собеседника.* «Какой медлительный!», «Какой монотонный субъект!», «Какой надоедливый!»— такие мысли может вызвать иной собеседник. Однако если Вы считаете себя хорошим слушателем, Вас не должны отвлекать манера и выразительные средства, которыми пользуется партнер. Необходимо воспринимать только информацию, которую несет его речь.

7. *Спокойнее реагируйте на высказывания собеседника.* Если один из собеседников чрезмерно возбужден, это влияет на восприятие второго. Еще больше влияют на взаимопонимание излишняя убежденность в своей правоте одного и предубежденность другого. В этом случае слушатель с трудом подбирает контраргументы, чтобы защититься, и переходит к полному отрицанию того, что говорит партнер. Хороший слушатель всегда сдерживает волнение, не разбрасывается по мелочам, а ищет и находит главную мысль, суть высказывания, основное содержание сообщения.

8. *Не отвлекайтесь.* Плохого слушателя все отвлекает: сирена на улице, телефонный звонок, хождение людей. Хороший слушатель сядет либо так, чтобы не отвлекаться, либо сконцентрирует внимание только на словах партнера.

9. *Не монополизируйте разговора.* Собеседник, который стремится занять доминирующее положение в любой ситуации или который, как ему кажется, знает все о предмете разговора, чаще всего плохой слушатель. «Входные отверстия» его разума настолько крепко закрыты, что не впускают новых идей и мыслей. В любой дискуссии он просто выжидает момент, чтобы противостоять всему, что противоречит его убеждениям.

10. *Приспосабливайте темп мышления к речи собеседника.* Скорость мышления в 3—4 раза опережает скорость речи. Когда Вы слушаете собеседника, Вы не пассивны: Ваш мозг усиленно работает.

11. *Готовьте контраргументы заранее.* Чтобы получить преимущество перед собеседником, старайтесь готовить контраргументы, пока говорит партнер: суммируйте все сказанное, взвесьте и оцените очевидное, спросите себя, те ли факты Вы выбираете для анализа, объективна ли Ваша точка зрения, действительно ли партнер говорит Вам самое главное или «утопил» суть в словах.

3. Пятьдесят способов победить стресс

Все люди страдают от стрессов. Но, пожалуй, у педагогов стресс — профессиональное явление. В конечном итоге стресс, напряжение, тревога вырастают в проблему, если вовремя не побеспокоиться об этом. Вот некоторые рекомендации, как победить стресс, которые дает Лиза Стьюардс в газете «Дейли экспресс».

Общие советы

Скажите «нет», если Вы действительно решили не брать дополнительную работу или не связывать себя дополнительными обязательствами.

Поговорите о своих проблемах с кем-нибудь из близких.

Напомните сами себе, что Вы человек и поэтому имеете право на ошибки.

Не уподобляйтесь страусу, не прячьтесь от собственных проблем. -

Не терзайте сами себя.

Если Вы чувствуете, что хотите высказаться, не глушите в себе это желание. Часто именно произнесенное слово может успокоить.

Скажите себе: «Нужно расслабиться».

Избегайте фраз типа «Мне нужно это сейчас, сию минуту». Пусть все идет своим чередом.

Только время поможет привыкнуть к таким крупным переменам в жизни, как вступление в брак или покупка дома.

Держитесь настоящего друга или человека, который понимает Вас.

Запомните — Вы не можете отвечать за настроение других людей.

Не смотрите на жизнь как на серию неудач: это всего лишь уроки, которые она дает.

Спросите себя: «Что может случиться самое плохое?» Затем подумайте, как Вы поступите, если это произойдет. И Вы поймете, что сумеете справиться.

Постарайтесь перестать беспокоиться о том, что находится вне предела Вашего контроля, над чем Вы не властны.

Дома

Взгляните на фотографии из семейного альбома, чтобы вспомнить о былом и хорошем.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Сходите в кино на Ваш любимый старый фильм. Отключите телефон и полежите в теплой ванне. Купите сами себе букетик цветов.

Поставьте старую пластинку, усядьтесь поудобнее и закройте глаза.

Сходите в парк или посидите в саду.

Вспомните самые счастливые мгновения в Вашей жизни.

Отправьтесь за город.

Позвоните другу с хорошим чувством юмора. Выпейте бокал хорошего вина. Позвольте себе что-нибудь вкусное.

Пофантазируйте о чем-нибудь приятном хотя бы пять минут. Выберите такое хобби, которое явно отличалось бы от работы. Устройте себе спортивную разминку. Понежьте себя — очень неплохо помогает массаж. Сделайте что-либо приятное для своего друга (подруги). Напишите все письма, которые собирались написать месяц назад.

Сделайте сами себе какой-нибудь подарок. Побывайте у парикмахера.

Подумайте о том, как Вы питаетесь, и поменяйте рацион. Встаньте утром пораньше, прогуляйтесь, хорошо позавтракайте.

Неплохое лекарство — эмоции, рождаемые чувственностью.

Не ходите по магазинам в часы пик.

Купите пару золотых рыбок и любуйтесь ими.

Купите кассету с шумом дождя, прибоя или джунглей.

Примите вечером ароматическую ванну.

Скопите денег и купите посудомойку.

Сделайте что-нибудь приятное исключительно и только для себя.

На работе

Иногда обедайте в одиночку, чтобы избежать разговоров о работе.

Не сердитесь на справедливую критику и сделайте вывод. Перед встречей или свиданием оставьте себе десять свободных минут.

Старайтесь делать так, чтобы обеденный перерыв был и временем отдыха.

Выбрасывайте безжалостно все лишнее, что мешает работе (старые бумаги и т.д.).

Купите себе игрушку, напоминающую начальство: глуповато, но есть на ком сорвать злость.

Время от времени вытяните ноги, поводите головой из стороны в сторону, выпрямите спину.

После окончания работы расслабьтесь, посидите с закрытыми глазами десять минут.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Заключение

Глубинные проблемы педагогической этики отнюдь не исчерпываются вопросами, рассмотренными в данном пособии. За его рамками остались многие вопросы нравственного воспитания молодежи и сложных аспектов взаимодействия и общения педагога в процессе его профессиональной деятельности. Это, скажем, тонкости формирования эстетической культуры и художественного вкуса молодежи, отношения учителя с родителями ученика (здесь этико-психологическая «докультура» общения наносит порой непоправимый вред личности и судьбе ребенка) и др.

Однако и без этого систематизированные и обобщенные требования, предъявляемые к педагогам педагогической этикой и культурой, приобретают, если вдуматься, столь всеобъемлющий характер, что встает вопрос: а возможно ли в принципе их выполнение, существует ли тот Идеальный Учитель, который может им соответствовать? И если нет, если в реальной жизни каждый из нас в той или иной мере вынужден будет нарушать эти требования, то стоит ли вообще говорить о них?

Наверное, все же стоит, причем именно так, немного максималистски, помня знаменитые слова Льва Толстого о том, то в морали надо действовать как на реке — грести чуть выше, чем тебе надо, потому что течение все равно снесет. И поэтому, возможно, стоит рассматривать все приведенные здесь рассуждения, аргументы и выводы как своеобразный тест для самопроверки и самооценки каждым из нас.

А еще, может быть, стоит хотя бы однажды, не смущаясь «высоким штилем», с гордостью задуматься о том, какая же все-таки это уникальная профессия — Учитель, если она требу-т столь высокой профессиональной и человеческой культуры.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ

1. ПРОГРАММА КУРСА «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ»

Тема 1. Профессиональная этика в системе прикладного этического знания

Профессиональная этика как способ регуляции поведения в конкретных видах профессиональной деятельности.

Общие принципы профессиональной этики: **профессиональный долг и особая форма ответственности, профессиональная солидарность и корпоративность.** *Частные принципы профессиональной этики.* **Специфика и разновидности профессиональной этики. Профессиональные деонтологии и моральные кодексы.**

Тема 2. Специфика деятельности педагога и нравственные основы его отношения к своему труду

Специфика педагогической деятельности. **Предмет педагогического труда и проблема ответственности педагога. Полифункциональный характер педагогической деятельности. Социальные задачи отбора (селекции), хранения (консервации) и передачи (трансляции) знания. Опасность личного консерватизма педагога. Творчество и проблема «конкурентоспособности» в педагогической деятельности.**

Моральные нормы отношения педагога к своему труду **как отражение специфики педагогической деятельности. Нравственный смысл вопроса о профессиональной пригодности. Соответствие педагога требованиям современной школы. Необходимость постоянного самосовершенствования учителя.**

Тема 3. Этика отношений в системе «педагог - учащийся»

Отношения в системе «педагог — учащийся»: **общение «по вертикали». Переход от субъект-объектных к субъект-субъектным отношениям в общении педагога и -учащихся в условиях демократизации общества и гуманизации образования. Специфика и «барьеры» общения «по вертикали». «Противоположность» установок педагога и учащихся. Необходимость учета различий взаимодействующих сторон (особенностей возрастной психологии, интересов и потребностей, уровня культуры).**

Принципы гуманизма и демократизма **как основа общения в системе «педагог — учащийся». Доброжелательность, доверие и терпимость к взглядам и личности учащегося. Необходимость и умение управлять своими чувствами, воспитывать в себе положительное отношение, чувство любви к учащимся. Недопустимость неприязни и равнодушия в общении с учащимися.**

Нормы и требования к общению в системе «педагог — учащийся»: корреляция действий педагога с мнениями и ожиданиями учащихся; недопустимость унижения достоинства учащихся; «требования к требовательности» педагога; проблема дистанции в современной педагогике.

Тема 4. Этика отношений в системе «педагог - педагог»

Общие морально-психологические основы профессионально-делового общения. **Роль морально-психологического климата в коллективе: отрицательный и положительный микроклимат, формальные и неформальные отношения в коллективе.**

Структура коллектива. **Социально-психологические слои коллектива. Коллективисты, индивидуалисты, претензионисты, подражатели, пассивные, изолированные — учет их особенностей в профессиональном общении. Статус личности в коллективе: «звезды», «предпочитаемые», «отверженные» и др. Рас-**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

пределение «ролей» в коллективе («генераторы идей», «исполнители», «эксперты», «критики» и др.).

Культура делового общения. **Демократичность, компетентность, толерантность как общие принципы современных деловых отношений. Надежность, обязательность, гибкость мышления и поведения, порядочность и коммуникабельность как нормы поведения в деловом общении. Некоторые принципы и «секреты» делового общения.**

Профессионально-деловые **отношения в педагогическом коллективе: «по горизонтали» — с коллегами и «по вертикали» — с администрацией.**

Этика общения в педагогическом коллективе «по горизонтали» — **в системе «педагог — педагог» («отношения в учительской»). Общечеловеческие и профессиональные регулятивные нормы общения между педагогами. Диалогич-ность, плюрализм, толерантность как основа общения «по горизонтали».**

Специфика взаимоотношений в педагогическом коллективе. **Объективные факторы, определяющие эту специфику: сложности в оценке педагогического труда и их последствия: проблема «неравенства» в педагогическом коллективе; проблема педагогического авторитета и мастерства; проблема критики в педагогическом коллективе; общение с молодыми коллегами. Субъективные факторы, влияющие на микроклимат в педагогическом коллективе: разница в уровне общей и профессиональной культуры, во взглядах и убеждениях; «индивидуализм» педагогической деятельности; обостренная потребность педагога в авторитете и «профессиональные заболевания» (амбициозность, максимализм, подозрительность, обидчивость). Штампы и стереотипы в поведении учителя. Недопустимость и преодоление в себе «педагогического чванства», высокомерия, самоуверенности и самолюбования, максимализма и бескомпромиссности. Толерантность, тактичность, терпимость к инакомыслию, стремление к взаимопониманию — необходимая основа педагогической культуры.**

Отношения «по вертикали» **— административные отношения управления и подчинения в педагогическом коллективе. Роль «человеческих отношений» в административно-деловом общении. Стиль руководства: демократический, авторитарный, либеральный. Проблема лидерства и авторитета. Принцип социальной справедливости и демократичности и их проявление в общении руководителя с подчиненными в педагогическом коллективе.**

Этикет делового общения. **Служебный этикет, его нормы и правила. Проблема субординации в педагогическом коллективе. Манеры поведения и внешний вид педагога, его имидж.**

Тема 5. Этика педагога и ученого в системе высшего образования

Специфика вузовского образования. Особенности отношения вузовского педагога к своему труду: творческий индивидуальный подход, большая свобода действий, особенности взаимоотношений со студентами. Демократизация современного вузовского образования и переход от парадигмы «обучения» к парадигме «учения» будущих специалистов.

Научная деятельность как атрибут профессиональной работы педагога в вузе: педагог как ученый. Требования, предъявляемые к личности и поведению ученого: соблюдение научной объективности в исследованиях; честность и добросовестность (проблема ошибки, компиляции и плагиата); требование доказательности; скромность и самокритичность; уважение оппонентов и трудов предшественников.

Нравственные проблемы взаимоотношений и общения в научном коллективе. Психологическая совместимость и несовместимость и их роль в научном коллективе. Специфика конфликтов в научных коллективах. Основные причины конфликтов: разномасштабность мышления, претензионизм, недоверие к научному

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

потенциалу руководителя, неудовлетворенность оценкой своего труда, появление «варягов».

Роль научного руководителя в организации продуктивного общения в научном коллективе: умение поставить задачу, аргументированно убеждать, распределять «роли» в коллективе. Соблюдение руководителем этических норм общения и управления. «Искусство руководства» научными сотрудниками.

«Моральные кодексы» ученых и их роль в регуляции общения в вузовских научных коллективах.

Тема 6. Этика гражданственности и политическая культура педагога

Этика гражданственности **как нравственное основание политической культуры учащихся.** *Политическая культура педагога.*

Нормативный характер этики гражданственности. **Основные понятия этики гражданственности: гражданское общество, гражданин, гражданственность. Права и обязанности, свободы и ответственность гражданина. Понятия равенства и справедливости, чести и достоинства гражданина. Патриотизм и космополитизм.**

Политическая культура гражданина. **Демократичность, плюрализм, толерантность — основные моральные принципы политических отношений. Политическая компетентность, историческая память, национальное самосознание — моральные качества и нормы гражданского поведения.**

Гражданственность и формы социально-политической активности личности. **Гражданственность и отношение к политической власти: этика сотрудничества и противостояния. Конформизм и нонконформизм. Насилие и этика ненасилия. Политический тоталитаризм и авторитаризм, экстремизм, национализм, терроризм, фанатизм как проявления антикультуры в политике.**

Тема 7. Экологическая этика и экологическая культура педагога

Экологическая этика **как нравственное основание формирования экологической культуры учащихся. Экологическая культура педагога.**

Нормативный характер экологической этики; **ее основные проблемы. Современная экологическая ситуация в обществе. Глобальность моральной ответственности личности за экологическую ситуацию на планете.**

Новое экологическое мышление. **Формирование** *энвайронментальной этики.* **«Нравственно-понимающее» отношение к природе. «Этика благоговения перед жизнью»: сущность и парадоксы.**

Биоэтика и биомедицинская этика: **«открытые проблемы».**

Тема 8. Этика и культура межличностного общения педагога

Общение как нравственная ценность. **Общение** в **профессиональной деятельности педагога. Роль общения** в **познавательно-когнитивной деятельности. Общение как способ профессиональной самореализации педагога и как средство манипулятивного воздействия на личность учащегося.**

Нравственные основания общения. **Роль моральных принципов и норм в общении. Гуманизм и авторитаризм, альтруизм и эгоизм в общении.**

Психо-эмоциональные основания общения: **возрастные, половые, психические характеристики личности. Экстравертность и интровертность. Знание себя и другого как психологическая основа общения. Психологический тип личности и его влияние на характер межличностного общения. Совместимость и несовместимость, симпатия и антипатия в общении.**

Культура общения: **понятие, признаки, структура. Диалог как основная форма общения. Умение слушать и вести диалог как признаки профессионализма педагога.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Понимание и взаимопонимание в общении. Терпимость и нетерпимость в общении. Антикультура в общении. Диагностика и преодоление «дефектных уровней» и «барьеров» общения. «Секреты» и «тайны» общения.

Роль педагога в формировании культуры общения учащихся. **Педагог в проблемном поле молодежной субкультуры: этика взаимопонимания и общения. Проблемы общения в современном технизированном мире и виртуальной реальности: профессиональная готовность педагога.**

Тема 9. Этикет в профессиональной культуре педагога

Понятие и предназначение этикета. **Этикет как внешнее проявление внутренней культуры личности. Этика и этикет. Условно-согласительный характер этикета. Отражение в этикете социокультурных и национальных особенностей общества.**

Основные требования этикета: **вежливость, тактичность, обязательность, скромность, деликатность, корректность. Уважение к людям, почтительность, любезность как показатели культуры поведения человека в обществе.**

Общие принципы и нормы этикетной культуры. **Правила этикета в конкретных ситуациях. Приветствия, обращение, знакомство. Манеры, жесты, мимика, позы.**

Этикет в речевой деятельности. **Культура речи и речевой этикет. Этикет ведения беседы. Этикет телефонного общения.**

Простейшие правила поведения в общественных местах, **на улице, в транспорте, кино, театре, дискотеке; в деловой обстановке — на занятиях и на работе.**

Этикет официальных и неофициальных мероприятий. **Официальные приемы: организация и проведение. Правила поведения в ресторане и в гостях. Этикет застолья. Культура в одежде.**

2. Планы семинарских занятий

Занятие 1. Этика отношения педагога к своему труду

1.**Специфика педагогической деятельности. Предмет педагогического труда и проблема ответственности педагога.**
2. **Полифункциональный характер педагогической деятельности.**
3.**Возможности творчества в педагогической деятельности.**
4.**Моральные нормы отношения педагога к своему труду.**
5.**Проблема соответствия педагога требованиям современной школы.**

Занятие 2. Этика отношений в системе «педагог - учащийся»

1.**Субъект-объектные и субъект-субъектные отношения в общении педагога и учащихся.**
2.**Гуманизм и демократичность — основные принципы общения в системе «педагог — учащийся».**
3.**Нормы и требования к поведению и общению педагога в его отношениях с учащимися**
4.**Любовь и уважение к учащемуся — норма и форма проявления.**
5. **«Открытые» проблемы в системе отношений «педагог — учащийся».**

Занятие 3. Этика отношений в системе «педагог - педагог»

1.**Морально-психологические основы профессионально-делового общения педагога. Формальные и неформальные отношения в коллективе.**
2.**Структура коллектива и статус личности в коллективе; их особенности в педагогическом коллективе.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3.**Культура делового общения. Общечеловеческие и профессиональные регулятивные нормы общения между педагогами.**

4.**Объективные и субъективные факторы, определяющие специфику отношений в педагогическом коллективе.**

5. **Профессиональные «ловушки» и стереотипы в нравственной регуляции поведения педагога.**

6.**Проблема субординации в педагогическом коллективе. Отношения «по вертикали» — административные отношения управления и подчинения.**

7. Служебный этикет, манеры поведения и внешний вид педагога.

Занятие 4. Этика и культура межличностного обшения педагога

1. Общение в профессиональной деятельности педагога.

2.**Нравственные основания общения. Моральные принципы и нормы общения.**

3.**Психо-эмоциональные основания общения. Знание себя и другого как психологическая основа общения.**

4. Культура общения: понятие, признаки, структура.

5. Диалог как основная форма общения. Умение слушать и вести диалог как признаки профессионализма педагога.

6. Антикультура в общении. «Дефектные уровни» и «барьеры» общения.

Занятие 5. «Открытые» проблемы современной культуры общения

1.**Формирование культуры обшения учащихся и роль педагога в этом процессе.**

2.**Проблемное поле молодежной субкультуры: особенности, этика взаимопонимания и общения.**

3.**Проблемы общения в современном технизированном мире. Виртуальное общение: перспективы и опасности.**

Занятие 6. Этикет в профессиональной культуре педагога

1.**Этикет как внешнее проявление внутренней культуры личности.**

2.**Основные принципы и нормы этикета.**

3.**Правила этикета в конкретных ситуациях (приветствия, обращение, знакомство). Манеры, жесты, мимика, позы.**

4.**Культура речи и речевой этикет.**

5.**Простейшие правила поведения в общественных местах.**

6.**Правила поведения за столом.**

7.**Культура в одежде.**

3. Темы для рефератов и самостоятельной работы

Профессиональная этика педагога

1.**Свобода и ответственность в деятельности педагога.**

2.**Педагог — профессия творческая?**

3.**Консерватизм — добро или зло в педагогической профессии?**

4.**Проблема дистанции в общении педагога и учащегося.**

5.**Уважение и унижение ребенка — в чем они проявляются?**

6.**Внутренний и внешний имидж педагога.**

7.**Эмоциональный мир педагога.**

8.**Нравственные аспекты оценки педагогического труда.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

9.**Нравственные коллизии отношений в учительской.**

Этика гражданственности

10.**Мораль и власть.**
11.**Политическое насилие и нравственность.**
12.**Политика — «грязное дело»?**
13.**Нравственный принцип толерантности в политике.**
14.**Формы морального протеста в демократическом обществе.**
15.**Моральная демагогия и политические репрессии.**
16.**Национальное самосознание как фактор нравственной культуры народа.**
17.**Историческая память и исторический манкуртизм.**
18.**Нравственно-психологические основы тоталитаризма.**
19.**Конформизм и нонконформизм как индекс нравственной культуры.**

Экологическая этика

20.**Этика экологическая и этика биомедицинская: точки соприкосновения.**
21.**Проблема жизни и смерти как центральная нравственная проблема .**
22.**Гуманность как основа биомедицинской деятельности.**
23.**Морально-этические проблемы научно-технического прогресса в медицине.**
24.**Этические проблемы генной инженерии и клонирования.**
25.**Нравственные проблемы эвтаназии: гуманность и врачебный долг.**
26.**Хосписы — готовы ли мы к ним?**

Этика и культура общения

27.**Общение: искусство или наука?**
28.**Общение как ценность.**
29.**Творчество в общении и общение в творчестве.**
30.**Проблема понимания в общении.**
31.**Трагедия непонимания в общении.**
32.**Одиночество — альтернатива общения.**
33.**Симпатия и антипатия в общении.**
34.**Толерантность в общении: значение, границы, мера.**
35.**Человек - цель или средство общения?**
36.**«Барьеры» общения и их преодоление.**
37.**Общение и юмор.**
38.**Моральные конфликты: предупреждение и преодоление.**
39.**Духовность и душевность в общении.**
40.**Милосердие как нравственный принцип отношения человека к человеку.**
41.**«Секреты» общения в семье.**
42.**Отцы и дети: парадоксы общения.**
43.**Дружба как высшая нравственная ценность.**
44.**Любовь как отношение и влечение.**
45.**Любовь и ее парадоксы.**
46.**Любовь и верность, любовь и ревность.**
47.**Любовь, секс, эротика.**
48.**Любовь мужчины и любовь женщины.**
49.**Отношение к женщине как показатель уровня культуры личности.**
50.**Супружеские конфликты: способы выхода из них.**
51.**Реферат по книге Ю. Рюрикова «Три влечения».**
52.**Реферат по книге Э. Фромма «Искусство любви».**
53.Реферат по книге «Русский эрос» (раздел по выбору).

Этикет и его нормы

54.**Этикет: исторические корни и современный смысл.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

55.**Этикет народов мира.**
56.**Роль этикета в деловом общении.**
57.**Светский этикет.**
58.**Как вести себя в гостях.**
59.**Как принимать гостей.**
60.**Правила поведения за столом.**
61.**Современный речевой этикет.**
62.**Мода и этикет.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ЛИТЕРАТУРА

Профессиональная этика педагога

Анисимов О.С. **Профессиональное мышление преподавателя // Вестн. высш. шк. 1987. № 9 .**

Бороздина Г.В. **Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы: опыт, проблемы, перспективы. // Становление сознания специалиста: междисциплинарный диалог. Материалы российско-белорус. науч.-теоретич. конф. Киров, 2003.**

Бочкарев В.И. **Директору школы о самоуправлении. Пособие для руководителей общеобразоват. школ. М.,2001.**

Галицких Е.О. **Становление интегрального стиля профессионального мышления будущего педагога. // Становление сознания специалиста: междисциплинарный диалог. Материалы российско-белорус. науч.-теоретич. конф. Киров, 2003.**

Гершунский Б.С. **Философия образования для XXI века. М., 1998.**

Кабуш В. Т. **Ученическое самоуправление. Пособие для классных руководителей и педагогов. Мн., 1998.**

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. **Диагностика педагогического взаимодействия: Метод, пособие. Мн., 1993.**

Кочетов А.И. **Культура педагогического исследования. Мн., 1996.**

Кочигер Я С, Чампер В.И. **Педагогическая этика. Кишинев, 1984.**

Кухарев И.В. **Директор учитсяОбратная связь в педагогической системе. Мн., 1989.**

Кухарев Н.В., Решетько В.С. **Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества: Опыт, критерии измерения, прогнозирование. Мн., 1996.**

Лаптенок С.Д. **Духовно-нравственный мир учащейся молодежи. Мн., 2001.**

Лаптенок С.Д. **Этика и этикет: Уч.-метод, пособие для учителей. — Мн., 1998.**

Лаптенок С.Д. **Этическое просвещение: теоретико-методологические проблемы // Весщ БелАА. 1997. № 1.**

Максимов С.В., Лобейко Ю.А. **Диагностика и развитие творческой личности педагога в общении. Ставрополь, 1994.**

Мамед-заде Р. **Профессиональная этика учителя. Баку, 1990.**

Мишаткта Т.В. **Педагагічная культура: запрашэнне да роздуму // Адукацыя и выхаванне. 1993. № 10- 12.**

Мишаткина Т.В. **Проблемы преподавания этики // Методический бюллетень (Республиканский институт высшей школы БГУ). Мн., 1996.**

Мишаткина Т.В. **Этика. Учеб. пособие. Мн., 2002.**

Мишаткина Т.В., Бороздина Г.В. **Культура делового общения. Мн., 1997.**

Основы психологии и педагогики высшей школы / Под ред. Л.К. Аверченко. Новосибирск, 1997.

Основы психологии и педагогики высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. М., 1986.

Педагогическая этика. Владимир, 1985.

Педагогические нововведения в высшей школе: технологии, методики, опыт: Материалы III Всерос. науч.-методич. конф. Краснодар, 1998. Ч. 2

Педагогические технологии. / Под ред. В.С. Кукушкина. Ростов-на-Дону, 2002.

Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. **Искусство преподавания. М., 1998.**

Писаренко В. И., Писаренко И.Я. **Педагогическая этика. Мн., 1986.**

Практическая психология для преподавателей / Под ред. М.К. Тутушкиной. М,, 1997.

Русецкий А.В., Гащенко Л.А. **Формирование патриотических ценностей в высшей школе.// Вышэйшая школа, 2001, №6.**

Сенько Ю.В. **Гуманитарные основы педагогического образования. М., 2000.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Становление сознания специалиста: междисциплинарный диалог. Материалы российско-белорус. науч.-теоретич. конф. Киров, 2003.

Сухомлинский В.А. **Духовный мир школьника. М., 1961.**

Сухомлинский В.А. **Нравственный идеал молодого поколения. М., 1963**

Сухомлинский В.А. **Сердце отдаю детям. Киев, 1969.**

Сухомлинский В.А. **Рождение гражданина. Киев, 1969.**

Сухомлинский В.А. **О воспитании. М., 1982.**

Университетское образование и наука в XXI столетии. Материалы между-народ, науч.-методич. конф. Минск, 2003.

Ларин С.С., БашлаковаЛ.Н., Клышевич Н.Ю. **Диагностика и коррекция коммуникативной деятельности педагогов. Мн., 1996.**

Чернокозов И.И. **Профессиональная этика учителя. Киев, 1988.**

Шейное В.П., Шишко Г.Б. **Руководителю об управлении. Мн., 1991.**

Шумская Л.И., Завадская Ж.Е. **Основы воспитательной работы с учащейся молодежью. Мн., 2000.**

Этическая педагогика: Сб. СПб., 1993.

Robert B. Ban, John Tagg. **From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate // Education. Change. November-Decembe. r. 1995.**

Вспомогательная литература

Этика гражданственности

Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. **Игра по правилам (политическая этика). М., 1991.**

Бакштановский В.И, Согомонов Ю.В. **Этика гражданского общества // Будь лицом: ценности гражданского общества. Т. 1. Томск, 1993.**

Дейч М. **Коричневые. Неофашизм в России. М., 2003.**

Жакунова Т.С **Политика и мораль. М., 1992.**

Ненасилие: философия, этика, политика. М., 1993.

Никитин А.Ф., Соколов Я.В. **Граждановедение. М., 1991.**

Ольшанский Д.В. **Политическая психология. СПб., 2002.**

Патриотические традиции русского народа. СПб., 1993.

Фромм Э. **Бегство от свободы. М., 1990.**

Юнг К.Г. **Современность и будущее. Мн.,1992.**

Экологическая этика

Алексеев В.П. **Очерки экологии человека. М., 1993. Введение в биоэтику: Учеб. пособие. М., 1999.**

Вронский В.А. **Прикладная экология: Учеб. пособие. Ростов н/Д., 1996.**

Гиренок Ф.И. **Экология, цивилизация, ноосфера. М., 1992.**

Гор Л. **Земля на чаше весов. М., 1993;**

Гумилев Л.Н. **Этногенез и биосфера Земли // Соч. М., 1994.**

Жизнь и смерть: загадки и противоречия. М., 1990.

Клаузура ноосферы: Сб. тезисов и статей по естественнонаучному обосно-ванию общечеловеческой этики. М., 1990.

Коновалова Л.В. **Прикладная этика: Биоэтика и экоэтика. М., 1998. Вып. 1.**

Круть И.В., Забелин И.М. **Очерки истории представлений о взаимоотношении природы и общества. М., 1988.**

Леопольд А. **Природная пирамида // Экологическая Антология. М., 1992.**

Лось В.А. **Взаимоотношения общества и природы. М., 1990.**

Моисеев Н.Н. **Человек, среда, общество. М., 1991.**

По ту сторону смерти. М., 1994.

Проблемы биоэтики: Реферат, сб. / Отв. ред. Б.Г. Юдин. М., 1993.

Токар Б. **«Зеленая» альтернатива: создание экологического будущего. М., 1990.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тоффлер А. **Футурошок. СПб., 1997.**
Хесле В. **Философия и экология. М., 1993.**
Чумаков А.Н. **Философия глобальных проблем. М., 1994.**
Экологическая альтернатива. М., 1990.
Этика и культура общения
Бодалев А.А. **Личность и общение. М., 1995.**
Бойко В.В. **Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996.**
Бринкман Р., Кершнер Р. **Гений общения. СПб., 1997.**
Брудный А.А. **Понимание и общение. М., 1989. Виртуальная реальность. М., 1997.**
Вишнякова Н.Ф. **Конфликт — это творчество: Тренинговый практикум по конфликтологии. Мн., 1996.**
Глозман Ж.М. **Общение и здоровье личности. М., 2002.**
Горянина В.А. **Психология общения: Учеб. пособие. М., 2002.**
Гримак Л.П. **Общение с собой: Начала психологии активности. М., 1991.**
Доценко Е.Л. **Психология манипуляции: феномены, механизмы, защита. М., 2000.**
Иванова Е.Н. **Эффективное общение и конфликты. СПб.; Рига, 1997.**
Каган М.С **Мир общения. М., 1988.**
Кан-Калик В.А. **Грамматика общения. М., 1995.**
Карнеги Д. **Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей? Мн., 1990.**
Козлов И.И. **Как относиться к себе и людям? М., 1994.**
Крутое Н.Н., Крутова О.И. **Человек среди людей. М., 1989.**
Леей В.Л. **Искусство быть собой. М., 1991.**
Леей В.Л. **Искусство быть другим. М., 1980.**
Ликсон Ч. **Конфликт: семь шагов к миру. СПб., 1997.**
Литвак М.Е. **Если хочешь быть счастливым: Учеб. пособие по психотерапии и психологии общения. Ростов н/Д, 2002.**
Литвак М.Е. **Психологический вампиризм. Ростов н/Д, 2002.**
ЛукьянЯ.А. **Барьеры общения. Конфликты. Стресс. Мн., 1986.**
Мишаткина Т.В., Яскевич Я.С. **Феномен общения в философии и культуре XX века. Мн., 2000**
Павлова Л.Г. **Спор, дискуссия, полемика. М., 1991.**
Паламарь А. О. **Мудрость общения. М., 1990.**
Пиз А. и Б. **Язык взаимоотношений. Мужчина-женщина. М., 2000.** *Сафьянов В.И.* **Этика общения. М., 1991.**
Толстых А.В. **Наедине со всеми: о психологии общения. М., 1990. Умеете ли Вы общаться? М., 1991.**
Шмидт Р. **Искусство обшения. М., 1992.**
Шостром Э. **Антикарнеги. М., 1992.**
Этика и этикет
Безруких М. **Я и другие Я, или правила поведения для всех. М., 1991.**
Войскунский А. Е. **Я говорю, мы говорим... М., 1991.**
Основы этикета и искусство общения. СПб., 1993.
Правила светской жизни и этикета. Хороший тон. М., 1991.
Формановская Н.И. **Культура общения и речевой этикет. М., 2002.**
Хороший тон: Сб. правил и советов на все случаи жизни. М., 1990.
Шепель В.М. **Секреты личного обаяния. М., 1994.**
Школа этикета: поучения на всякий случай. Екатеринбург, 1995.
Этикет: дома и в гостях. Мн., 1993.
Ягодинский В.Н. **Как себя вести. М., 1991.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

СОДЕРЖАНИЕ

Вместо введения. Прикладная этика как «практическая философия» ... 4

Глава 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В СИСТЕМЕ ПРИКЛАДНОГО ЭТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ..... …….7

Глава 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ФУНКЦИИ .....…….11

2.1. Специфика педагогической деятельности .....…….. 11
2.2. Этика отношения педагога к своему труду .....…….. 18

Глава 3. ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-УЧАЩИЙСЯ»..... ……24

3.1. Основные принципы межличностных отношений педагогов и учащихся .....……24
3.2. Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» его общения с учащимися.....…….34

Глава 4. ЭТИКА ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-ПЕДАГОГ» ..... ……..39

4.1. Этика служебных отношений «по горизонтали»…….....39
4.2. Этика служебных отношений «по вертикали».....…….48

Глава 5. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ВУЗЕ....59

5.1. Специфика вузовского образования и этика отношений в системе «педагог—студент» .....…….60
5.2. Вузовское образование и этика науки .....…….73

Глава 6. ЭТИКА ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА……..88

6.1. Гражданское общество, гражданин, гражданственность……89
6.2. Особенности, ценности, идеалы этики гражданственности……..90
6.3. Политическая этика и политическая культура……92
6.4. Патриотизм — основной принцип этики гражданственности…….97
6.5. Национальные особенности патриотизма и политической культуры 102
6.6. Насилие и ненасилие: моральный выбор гражданина ……..107

Глава 7. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ……..123

7.1. Экологическая этика: предмет, нравственное содержание, ценности 124
7.2. Основные принципы и императивы экологической этики ..... ……127
7.3. Экология человека и «открытые» проблемы биомедицинской этики 131
7.4. Формирование экологической культуры будущих специалистов в вузе……134

Глава 8. КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И ЭТИКА ПЕДАГОГА ……138

8.1. Общение как нравственная ценность: сущность и предназначение .....…….... 138
8.2. Культура и антикультура общения .....…… 143
8.3. Этика интимных отношений ..... ……153
8.4. Этика общения в виртуальной реальности.....…… 177
8.5. Молодежная субкультура: моральные проблемы общения..... ……186

Глава 9. ЭТИКЕТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕДАГОГА .....……196

9.1. Этикет и его особенности .....……. 196
9.2. Краткий очерк истории этикета.....……. 198
9.3. Основные нормы и принципы этикета .....……. 213
9.4. Правила этикета для конкретных ситуаций .....……. 216
9.5. Этикет в речевой деятельности .....…….. 224
9.6. Этикетная культура в одежде .....…….. 231
9.7. Этикет «неформальных» мероприятий.....…….. 234
9.8. Правила поведения за столом……239

ПРАКТИКУМ ..... ……244

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

I.Материал для самостоятельного анализа. В.А. Сухомлинский о воспитании…… 244
II.Тесты по этике и культуре межличностного и делового общения педагога..... …… 269
Тест 1. Определение уровня Вашей общительности..... …… 269
Тест 2. Этикет и культура Вашего общения ..... …… 271
Тест 3. «Любят ли Вас люди?»..... …… 273
Тест 4. «Умеете ли Вы слушать и слышать другого?»..... …… 274
Тест 5. Изучение эмпатии личности ..... …… 276
Тест 6. «Кто ты: ведущий или ведомый?» ..... …… 278
Тест 7. «Круг Айзенка»..... ……279
Тест 8. Самооценка психических состояний (по Айзенку)..... ……282
Тест 9. «Комплекс неполноценности»..... …… 283
III.Психотренинг ..... …… 285
1. Упражнения для аутотренинга ..... …… 285
2. Умейте слушать другого ..... ……286
3. Пятьдесят способов победить стресс ..... …… 288
Заключение ..... ……291
Методическое приложение..... ……292
1. Программа курса «основы педагогической этики»..... ……292
2. Планы семинарских занятий..... …… 295
3. Темы для рефератов и самостоятельной работы..... …… 297
Литература ..... ……299

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Д. А. Белухин

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА: ЖЕЛАЕМОЕ И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОЕ

Рекомендовано Редакционно-издательским советом Российской академии образования к использованию в качестве учебно-методического пособия

Москва 2007

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

УДК
17/37.0 ББК
74.0 Б43

Главный редактор **Д. И. Фельдштейн**

Заместитель главного редактора **С. К. Бондырева**

Члены редакционной коллегии:

А. Г. Асмолов
В. А. Болотов
В. П. Борисенков
А. А. Деркач А. И. Донцов
И. В. Дубровина
М. И. Кондаков В. Г. Костомаров Н. Н. Малофеев
Н. Д. Никандров В. А. Поляков В. В. Рубцов Э. В. Сайко

Белухин Д. А
Б43 Педагогическая этика: желаемое и действительное. / Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики. - М. : Московский психолого-социальный институт, 2007. - 128 с.

ISBN 978-5-9770-0070-3

Книга Д. А. Белухина «Педагогическая этика: желаемое и действительное» написана в жанре рефлексии, понимаемой как осмысление автором своего внутреннего опыта, собственных психических актов и состояний относительно понятия «педагогическая этика».

Критические замечания по трактовке данного понятия в педагогической литературе автор сопровождает положениями личностно ориентированной педагогики, в которых предлагается принципиально новое понимание норм и правил поведения педагога во взаимодействии с учащимися.

Книга написана доступным, живым языком и содержит конкретные примеры - иллюстрации утверждений автора об общечеловеческом ценностном характере педагогической деятельности.

Содержание книги может быть использовано как учебно-методический материал для подготовки будущих учителей и в процессе повышения квалификации преподавателей образовательных учреждений.

УДК 17/37.0 ББК 74.0

ISBN 978-5-9770-0070-3

© Московский психолого-социальный институт, 2007 © Дизайн и верстка ООО «Багира-2», 2007

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Чтобы удачно вписаться в век, в котором ты живешь, нужно не спорить с ним, а вступать в диалог.

От автора

Перед вами лежит не учебник, не учебное пособие по педагогической этике для учителей и студентов педагогического вуза, а именно исследование сущности и содержания этого понятия. Можно также назвать это рефлексией, что обозначает способность человека сосредоточиться на содержании своих мыслей (по Р. Декарту) или источник знаний для человека из внутреннего опыта своей жизнедеятельности (по Д. Локку). Другими словами, это размышления автора, его «мысли вслух» о том, как можно и как не следовало бы учителю вести себя в педагогическом взаимодействии с детьми, в общении с родителями учеников, с коллегами, с руководством учебного заведения и т. д.

Но данная книга еще и ***педагогическая рефлексия,*** что означает реальную возможность для читателя, поняв и приняв некоторые (или многие) мысли, идеи, позиции автора, тем самым обучить и научить себя новым видам поведения, а также воспитать в себе новое отношение к самому себе, к детям, к своей профессиональной деятельности, да и к своей жизни вообще. Возможен и такой вариант развития событий, когда некие идеи автора не только усваиваются читателем, но и подталкивают к формированию идей собственных, может быть, отличающихся от того, что он прочитает в этой книге.

Тогда эта книга все-таки может стать ***учебным пособием*** как своего рода подспорьем в размышлениях учителя о своем поведении в педагогическом взаимодействии с учениками и поводом для личностного и профессионального самосовершенствования.

Автор ни в коем случае не претендует на изложение истины в последней инстанции, так как речь идет об учителе как человеке и о его взаимоотношении с другими людьми, а потому ни о каком-либо единственно верном способе, методе поведения говорить нельзя - все люди разные, все неповторимые, все противоречивые в своих мыслях и действиях. Здесь, наверное, более уместен разговор-размышление о том, что же ***в действительности*** происходит в классе и вне его, что ***действительно*** занимает мысли и сердце учителя, что ***действительно*** ждут ученики и их родители от учителя и что, увы, ***действительно*** происходит на уроках, на родительских собраниях, педсоветах, в школьных коридорах, часто вопреки благим намерениям педагога и вопреки здравому смыслу вообще и официальным положениям, правилам, указаниям.

Поэтому в заглавие книги вынесено: «...желаемое и действительное», - то есть представляется необходимым разобраться в объективных противоречиях педагогического взаимодействия и выбрать для себя именно свой индивидуальный путь организации такого общения и такой совместной деятельности, чтобы «не было мучительно больно» за свою профессиональную педагогическую деятельность, может быть, даже в противовес неким официальным указаниям и рекомендациям. Работая с людьми, всегда приходится искать, пробовать и, наконец, находить ту единственно правильную линию своего поведения, которое приносило бы радость тебе самому и окружающим. Ну, если уж и не радость, то хотя бы моральное удовлетворение (хотя радость все-таки гораздо лучше!).

Отсюда следует призыв автора: «Долой готовые рецепты поведения учителя на все случаи жизни!».

Книга написана разговорным языком. Автору очень хотелось, чтобы читатель как бы *слышал* строчки, которые находятся у него перед глазами, и представлял в своем воображении те акценты и интонации, которые автор попытался передать. Удалось это или нет, или удалось, но не в полной мере, - судить вам, читателям. Но если вы напишите свой отзыв о книге, то автор будет вам очень признателен. С уважением,

Дмитрий Алексеевич Белухин

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

_____ Вместо введения _____

Некоторые особенности педагогической деятельности

Педагогическая деятельность по воспитанию и обучению молодого поколения существовала всегда и с незапамятных времен, когда старшие обучали молодых охотиться, защищаться от врагов, готовить пищу, ухаживать за новорожденными, попутно передавая им традиции рода-племени, понятия добра и зла, формируя и развивая у молодежи знания, умения и навыки жизнедеятельности.

Позже в человеческих сообществах стала выделяться особая группа людей, которая занималась только воспитанием и обучением детей. Сейчас мы уже говорим о педагогической профессии, о ее видах и специализациях, о специально организованном процессе подготовки будущих педагогов, учителей, воспитателей в учебных заведениях самых разных уровней и предметах специализации, от воспитателя детского сада до педагога высшей школы.

Цели обучения и воспитания, как школьников, так и педагогов, менялись на протяжении всей истории человечества исходя из особенностей каждой исторической эпохи, которые отражались в своеобразном социальном заказе ШКОЛЕ на то, какими знаниями, умениями, навыками и чертами личности должен обладать будущий полноправный член общества. Здесь можно вспомнить для примера Спарту, в которой воспитывались сильные и выносливые воины, и Советский Союз, где пытались воспитать «непримиримого борца с буржуазной идеологией, верного идеалам коммунизма».

Но вот что интересно: менялись века, менялись идеологии, менялись требования к профессиональной подготовке педагогов, а все равно всегда оставалось нечто такое, что всегда и везде ценилось учениками в их учителях.

Что же это было?

Лично я всегда нахожу ответ на этот вопрос на первом курсе, причем, сразу на первой же лекции по педагогике для будущих учителей. Я прошу их вспомнить своих любимых школьных учителей и ответить мне на вопрос, какие профессиональные качества их любимых учителей они ценили больше всего. И раздается из разных концов аудитории: «Доброжелательность!», «Открытость!», «Порядочность!», «Чувство юмора!», «За то, что меня понимали!», «Никогда не унижали!» и т. п. Где-то ближе к концу звучало и такое: «Знание предмета!», «Умение хорошо давать материал!».

Потом я прошу ответить на вопрос, какие качества в людях вообще им, студентам, нравятся больше всего. И в ответ: «Порядочность!», «Честность!», «Остроумие!», «Доброжелательность!», «Ум!» и т. п.

И в итоге получается следующее: оказывается, ребята прежде всего ценят в учителях их личностные качества и свойства, а уже потом уровень их академической предметной подготовки и методическую оснащенность. Другими словами, самые главные профессионально-педагогические качества учителя есть, прежде всего, его общечеловеческие качества.

Или: в педагогической профессии общечеловеческие характеристики учителя имеют первостепенную профессиональную значимость.

Или: чтобы стать любимым учителем, нужно прежде всего быть Человеком.

А быть любимым учителем означает практически все: активность учеников на уроке, заинтересованность в учебной деятельности, приложение стараний в учении, доверие ко всему, что скажет учитель, и, наконец, попытки копировать его поведение, отношение ко всему происходящему, манеру говорить, смеяться, хмуриться.

Отсюда логично предположить, что основной задачей педагогического образования следует считать оказание помощи будущему учителю в том, чтобы раскрыть его положительный личностный потенциал, чтобы помочь ему стать Человеком, а уже потом носителем научных знаний и умений.

Однако такой цели или задачи в педагогическом вузе никто никогда не ставил. Посмотрите Государственные образовательные стандарты и программы подготовки педагогических кадров и вы найдете там великое множество учебных предметов, в изучении которых делается упор на количество академических знаний, а об общечеловеческой ценности личности педагога там нет ни

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

слова, причем не только там, но и в учебных курсах психологии, педагогики, методике преподавания учебных дисциплин.

Таким образом, педагогическая профессия и педагогическая деятельность есть уникальные явления жизнедеятельности любого общества, страны, любой государственной системы. Учитель есть самый главный политик, а педагоги - самая по-настоящему влиятельная и многочисленная политическая партия. Как жаль, что этого не понимают те, кто начисляет заработную плату учителям и уже только этой зарплатой постоянно снижают престиж педагогической профессии, низводя педагогов до положения люмпен-интеллигенции. Достаточно одного лишь примера - реальная зарплата доктора наук, профессора государственного университета в полтора раза меньше реальной зарплаты обыкновенного московского дворника.

Но эта одна сторона. А вот, с другой стороны, в недавнем прошлом раздавались громкие и пафосные речи о том, что, мол, учитель - доверенное лицо общества, ему доверено самое главное - наше будущее!!! Сейчас так не высказываются и уж тем более не выступают с высоких трибун, но постоянно говорят о повышении качества образования. Об учителях, преподавателях вузов молчат, зато во всю мощь средств массовой информации трубят о том, что нынешние выпускники вузов - это «интеллектуальная элита России», «интеллектуальные ресурсы России» и т. п.

Появилась масса программ и постановлений об улучшении качества образования, об инновациях в области обучения, причем, все эти новшества касаются только технологических сторон образования как такового от компьютеризации и создания электронных библиотек на каждый чих Государственного образовательного стандарта до «Великого и могучего» Единого государственного экзамена.

Об учителях, педагогах, преподавателях высшей школы, о том, какими они должны быть и в чем следует измениться, фактически нет ни слова, кроме объявления о повышении надбавок за ученую степень и ученое звание, одновременно с ликвидацией Единой тарифной сетки. Впрочем, есть еще и всем надоевшие призывы, типа «улучшить», «повысить», «еще более и более» и т. п.

Нет ни намека на истинно государственную значимость педагогической деятельности и на роль личности учителя в организации и проведении этой деятельности. Все сводится опять-таки к технологическому совершенствованию образовательного процесса, и за успешность в нем обещают различные гранты, премии, льготы и путевки в дома отдыха. Другими словами, учителя как человека, как индивидуальности, как причины и повода для духовного развития детей в новых постановлениях опять НЕТ, а есть указания на техническую оснащенность обучения. И нет в ней места живому человеку - об учителе говорят как о компьютере, куда следует засунуть высокоскоростной процессор с увеличенным объемом памяти для быстродействия и эффективности результатов обучения.

А между тем мы собрались поговорить о педагогической этике...

Так что же это такое и нужно ли это знать, выполнять, соответствовать ее положениям?

Этика вообще - философская дисциплина, изучающая мораль, нравственность. По-другому - ***это философия практической жизнедеятельности человека.***

Что и как следует делать, что есть хорошо, а что есть плохо, достойно или недостойно, как следует и как не следует жить, поступать - все это и многое другое есть вопросы этики или этического поведения человека в обществе. Это есть предмет изучения во многих вузах по разным специальностям, что позволяет говорить о существовании нескольких видов уже профессиональной этики наравне с общечеловеческой этикой поведения человека в общении. И вот что интересно - в учебных планах, например, специальности «Социокультурная деятельность», есть учебный предмет «Профессиональная этика и этикет», а в учебных планах психолого-педагогических специальностей такого предмета для изучения не существует.

Тем не менее, сам термин «педагогическая этика» вовсю используется как в устной, так и в письменной речи, есть программы, учебные пособия по педагогической этике, статьи и рефераты.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ВНИМАНИЕ! Автор утверждает, что педагогической этики на самом деле нет, вернее, ее не должно быть как некой особой специально-профессиональной субстанции, так как ее на самом деле не существует в самой природе истинной педагогической деятельности.

Но она, оказывается, есть в виде программ, учебных курсов и учебных пособий. К ее нормам, требованиям и правилам, оказывается, апеллируют, когда требуется разрешить возникшие конфликты в учебном заведении.

Таким образом, наметилась проблема: с одной стороны, вроде бы должна быть педагогическая этика, как этика профессиональной деятельности преподавателей, и, соответственно, изучение ее и овладение ее основами, а с другой стороны, автор данной книги утверждает, что педагогической этики как чего-то самостоятельно существующего нет, да и не должно быть вообще.

Вот и будем постепенно разбираться в данном противоречии на страницах этой книги, размышляя вслух.

Глава 1
Нравственные основы как проблема содержания педагогической этики

Понимание этики как практической философии жизнедеятельности человека ведет свое начало от Аристотеля, который отделял научное или наукообразное теоретизирование по вопросам морали и нравственности от прикладного характера практического проявления моральных и нравственных норм в поведении человека.

Таким образом, появилась *прикладная этика,* или *профессиональная этика,* в которой отражаются особенности поведения специалиста в той или иной сфере его деятельности. Данные особенности поведения проистекают из специфики самой профессиональной деятельности, которой занимается человек, и поэтому профессиональная этика поведения одного специалиста отличается от норм и правил поведения другого специалиста, поскольку профессии у них разные.

Тогда можно дать предварительное определение педагогической этики.

Педагогическая этика - совокупность норм, требований и правил, регулирующих поведение педагога в различных видах его профессиональной деятельности на основе общечеловеческих нравственных ценностей и моральных норм.

Данное определение всего лишь называет предмет педагогической этики, однако, как представляется, не раскрывает ее сущности, принципиальных отличий от других видов профессиональной этики и ее особенностей. Но пока будем придерживаться этого определения, тем более что оно представлено здесь практически в неизмененном виде из многих и многих учебных пособий по педагогике.

Известно, что ***нравственность есть реальные взаимоотношения между людьми и их поступки, оцениваемые с позиций добра и зла.*** А мораль есть некий свод норм и правил, определяющих, что есть добро и что есть зло в данном сообществе людей.

Фактически существует всего лишь один написанный, официально и неофициально признаваемый свод моральных и нравственных норм поступков человека. Это Библия, в которой изложены канонические 10 заповедей + 2 заповеди любви + 8 заповедей блаженства + описание 7 смертных грехов, то есть того, чего не следует делать никому и никогда, ибо тогда нарушаются все заповеди Божьи.

А надо всем этим располагается **Естественный нравственный закон как совокупность нравственных правил, составленных самим человеком на основании свидетельства своего нравственного чувства и в силу требований своей совести.**

Сейчас для нас важно то, что сам человек согласно своей совести устанавливает для себя свои же нравственные правила. Именно САМ устанавливает, согласно своей совести, то есть своему разумению добра и зла, однако опираясь при этом на законы Божьи.

Мы еще вернемся к этому положению о естественном нравственном законе, уже применительно к сущности добра и зла в педагогической профессии.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В разное время разные великие мыслители по-своему излагали и формулировали мысли о нравственности и морали, но их суть практически всегда соответствовала каноническим текстам и заповедям Священного писания.

Правда, существовал еще «Моральный кодекс строителя коммунизма» как свод нравственных законов и моральных норм поведения советского человека, обязательный для исполнения. Нарушителю «канонов» этого кодекса выносили общественный приговор, если он был пойман с поличным. Так, например, позиция кодекса «советский человек... морально устойчив» отрицала всяческий адюльтер для советского человека, а для члена КПСС, находящегося к тому же на высокой служебной должностной ступени, адюльтер мог стать причиной снятия с руководящего поста и даже исключением из рядов КПСС, что фактически означало выдачу «белого билета», который, в свою очередь, обеспечивал огромные трудности для его обладателя в дальнейшем трудоустройстве.

Итак, получается, что основой педагогической этики являются морально-нравственные принципы, которыми руководствуется педагог в своей профессиональной деятельности. Данные принципы вытекают из нравственных ценностей и моральных норм, принятых обществом на данное время. Необходимо отметить, что все эти нормы и правила невозможно навязать «сверху», они начинают работать только тогда, когда идут «снизу». В данном контексте «снизу» означает наличие особых социально-экономических условий для того, чтобы естественным образом сложилась психологическая готовность людей принять эти нормы и действовать в соответствии с ними. Принятый на XXI съезде КПСС Моральный кодекс строителя коммунизма не соответствовал ни экономической, ни социальной, ни психологической основе тогдашнего СССР. Он стал формальным сводом таких же формальных законов жизнедеятельности советских людей, и его вряд ли помнят сейчас те, кто жил и трудился в то время.

В настоящее время в России нет подобных официальных постановлений, поэтому люди в своем большинстве, сознавая или не осознавая это, руководствуются библейскими законами, выдержавшими проверку временем. Но человек, в силу своей противоречивой природы, не способен всегда и во всем точно следовать даже этим законам и правилам, однако ценно уже то, что, приняв их, человек старается жить и поступать по совести, по-человечески, то есть согласно названным заповедям.

Вот и появляются в педагогических изданиях термины «морально-этические нормы поведения учителя», «нравственная культура педагога», «нравственные основы педагогической деятельности» и т. д. Появляется даже целая наука - деонтология.

Деонтология как наука о долге и должном в настоящее время рассматривается чаще всего как учение о юридических, профессиональных и моральных обязанностях и правилах поведения медицинских работников, главным образом по отношению к больному. Как общеизвестно, главным этическим принципом деятельности врача еще со времен Гиппократа является принцип «не навреди». Именно поэтому представляется очевидной необходимость применять сущность деонтологии в практике других профессий, и прежде всего педагогической.

Если с медицинскими работниками все предельно ясно и «не навреди» напрямую относится к физическому самочувствию человека, то с педагогическим «не навреди» дело обстоит несколько сложнее. Кому не вредить, кажется, вполне понятно - детям. А не навредить учителю? А кто ему может навредить?

Во-первых, очень непослушные дети. Те самые, которые не слушают учителя, разговаривают на уроке, прогуливают школу, дерзят учителям и т. д.

Во-вторых, родители тех детей. Тех самых, что прогуливают школу, разговаривают на уроках и вообще мешают учителю жить спокойно и трудиться на ниве образования.

В-третьих, родители других детей. Тех, которые исправно ходят в школу, сидят на первых партах, не отвлекаются на уроках, но при этом ну никак не дотягивают до пятерок. И идут родители этих детей в школу и начинают предъявлять претензии учителю в его якобы предвзятом и несправедливом отношении к их талантливым чадам.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В-четвертых, администрация школы и районное начальство. Те могут, понятно, без всяких на то оснований придираться к работе учителя, составлять неудобное для него расписание, требовать письменные отчеты и прочие рукотворные документы на каждый шаг и вздох педагога.

В-пятых, коллеги - учителя. Здесь спектр эмоционально окрашенных отношений бесконечно велик и многообразен. Есть коллеги-подруги, есть коллеги как коллеги, есть коллеги завистники, конкуренты, злопыхатели, придиры, жаждущие поучать и т. д.

Вот и получается некая структура этических норм поведения педагога:

а) с учащимися,
б) родителями,
в) коллегами,
г) руководящими лицами.

Понимая ***поведение как проявление отношения к кому-либо или к чему-либо,*** названные аспекты этических норм действий педагога есть проявление отношения к детям, к родителям, к руководству, к другим учителям и, что на наш взгляд есть самое важное, проявление отношения к самому себе. Или если обобщить все сказанное ранее, то ***поведение учителя есть проявление его отношения к самому себе в своей педагогической деятельности в целом как деятельности многофакторной, разносторонней и многообразной.***

Получается, что именно учитель есть не только носитель знаний и неких норм поведения, но и сам по себе есть средство для освоения всего этого детьми. И тогда вопрос о личности педагога, ее особенностях, нравственной основе становится особенно важным. Это хорошо понимали ученые мужи прошлого.

Так, М. Монтень призывал обращать внимание на личностные качества наставника, учитывать «душевные склонности ребенка», не требовать беспрекословного принятия идей учителя учеником.

Я. Коменский настаивал на доброжелательном отношении педагога к детям и критиковал формально-показное выполнение учителем своих обязанностей.

Д. Локк уделял внимание нравственным отношениям между воспитателем и воспитанником, выступая против принуждения и наказания и считая особенно значимым для воспитанников пример собственного поведения учителя.

Ж. Руссо полагал, что учитель должен быть лишен человеческих пороков и в нравственном отношении стоять выше общества.

Ф. Дистервег сформулировал такие требования к личности учителя, как совершенное владение предметом преподавания, любовь к профессии и детям, бодрость, оптимизм, работа над собой («бодрость, оптимизм, работа над собой» - почти дословно все эти требования как обязательные качества личности педагога и необходимые условия деятельности детского коллектива позднее высказывал А. С. Макаренко).

В. А. Сухомлинский ставил на первое место умение учителя устанавливать живые человеческие отношения с детьми.

Но вот позднее в работах, касающихся педагогической этики учителя, его поведения в профессиональном взаимодействии с детьми, стала проявляться следующая тенденция: в статьях, учебных пособиях, книгах об учителе, о качествах его личности, особенностях педагогической профессии, о его профессиональной этике стали говорить сухим языком, изобилующим либо фундаментальными научными понятиями, либо терминами, сущность и содержание которых не уточнялись, и каждый человек был волен трактовать их как ему захотелось.

В работах Н. Кузьминой, Э. Гришина, В. Писаренко, И. Писаренко, И. Чернокозова, Т. Мишаткиной и других, с одной стороны, превосходно проведена классификация составных элементов педагогической этики, систематизированы основные понятия, раскрыта важность самого понятия «педагогическая этика». С другой - все они страдают, на мой взгляд, излишней категоричностью в утверждениях, большей своей частью напоминающие заклинания и прямые указания учителю на то, что в обязательном порядке ему нужно знать, иметь, чувствовать и делать.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

И САМЫЙ ГЛАВНЫЙ НЕДОСТАТОК РАБОТ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКЕ - ВЫСОКАЯ СТЕПЕНЬ ИДЕАЛИЗАЦИИ И АБСТРАКЦИИ ОБСУЖДАЕМЫХ ПОНЯТИЙ.

Поэтому, слушая лектора или читая учебное пособие, попадаешь под обволакивающие сознание сочетания давно известных слов - *любить детей, быть примером для учащихся, личное обаяние педагога, высокая культура учителя* и т. д., и т. п. С одной стороны, все ясно и понятно, с другой - что все это значит на самом деле?

Почему «учитель должен любить детей»? Можно ли полюбить их всех без исключения?

В чем учитель может быть примером для учащихся, а в чем никогда не сможет?

Что такое «личное обаяние» и как обнаружить в себе его наличие?

О какой культуре или ее видах идет речь: живопись, опера, балет, культура поведения или еще что-нибудь?

Представляется, что именно здесь и заключается проблема этики вообще и педагогической этики в частности. Все научные или публицистические материалы на данные темы представляют собой повествование о том, каким все вокруг должно быть и как все это будет здорово, причем, в самом возвышенном и идеализированном тоне. И получается своего рода литература возвышенной устремленности духа, в сущность и содержание понятий которых каждый слушатель или читатель вкладывает свой личный, привычный, знакомый и понятный ему смысл. Но людей много и каждый понимает любовь, обаяние, культуру по-своему, часто вкладывая в эти понятия противоположные, по сравнению с другим человеком, смысловые значения.

Достойны похвалы авторы учебных пособий по педагогической этике, которые подробнейшим образом осветили ее многообразный и многоуровневый характер. Их классификации разделов, подразделов, тем - этика отношения педагога к своему труду, этика отношений в системе «педагог - учащийся», этика отношений в системе «педагог - педагог», этика гражданственности, экологическая этика и так далее - заслуживают внимания и изучения.

Но нигде и ни у кого нет раздела об отношении педагога к самому себе, нет практической философии восприятия учителем самого себя как человека, как личности, как индивидуальности, как педагога в педагогическом взаимодействии со своими учениками, их родителями и т. д.

Очень жаль, что об этом никто не подумал и не написал...

Как представляется, все подобные публикации страдают еще и отсутствием того самого конкретизированного реально жизненного фундамента, на котором и основывается вся практическая философия профессиональной деятельности и который должен быть усвоен, освоен каждым учителем, принят им; и уже на этом фундаменте каждый учитель выстраивает свою индивидуально-личностную и неповторимую линию этического поведения и всей своей профессиональной педагогической деятельности.

Тогда-то и получается, что, владея основой нравственного поведения на базе принятых и освоенных моральных норм в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями, педагог сам устанавливает специфические черты своих норм и правил профессионального поведения в общении и в совместной деятельности с учащимися, с коллегами и руководством. Эти нормы и правила будут нести в себе отпечаток неповторимой личности учителя, его индивидуальности, что отличает его от других учителей, но, вместе с тем, данные нормы и правила есть суть высоконравственного понимания учителем самого себя, детей, других людей, окружающей действительности, своего достойного места в ней и истинного понимания сущности и смысла всей своей профессиональной деятельности.

И все это, заметьте, *не противоречит* Естественному нравственному закону, тому самому, который подробно описан в Священном писании, и практически цитирует его.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Вот и возникает проблема для овладения педагогической профессией - ***познать*** суть высоконравственных этических понятий и ***освоить*** их, то есть сделать своими личными в такой степени, в которой они будут органично существовать в сознании педагога и также органично проявляться в его педагогической деятельности уже не как свод предписанных свыше норм, требований и правил, а как индивидуально-личностная уникальная система взглядов, убеждений, нравственных ценностей, моральных норм, естественная для данного педагога в его педагогическом взаимодействии с детьми, их родителями, с коллегами, с руководством.

Здесь, думается, стоит закончить специальный разговор о нравственных основах деятельности педагога, так как, продолжая его, мы будем лишь углубляться в теоретизирование и философствование на темы добра и зла в педагогической деятельности. Представляется уместным поговорить о конкретных требованиях и правилах, которые предъявляются и предписываются для исполнения учителю в его профессиональной деятельности.

А рассуждений о морально-нравственных нормах все равно не избежать, но поговорим о них в контексте реальных обстоятельств педагогической действительности.

Глава 2

Педагогическая этика как совокупность провозглашенных требований, норм и правил

1. Требования к педагогу как желаемое и должное

Отношения, которые возникают у педагога с учащимися, их родителями, коллегами, с дирекцией учебного заведения, разнообразны по содержанию, формам и уровням этих отношений. Поэтому очевидно, что необходимо нечто, регулирующее эти отношения. И вот появляется свод требований, норм и правил, которым педагог обязан неукоснительно соответствовать, следовать и которые он должен выполнять. Так и появляется *педагогическая этика как свод требований, норм и правил поведения учителя.*

В некоторых изданиях появляется такая фраза: «Педагог ***должен*** соответствовать принятым нормам и правилам педагогической этики». Это уже требование!

Очень интересное слово - «соответствовать»! По С. И. Ожегову данный термин означает «заключать в себе соответствие *(согласованность, равенство в чем-нибудь)* с кем-нибудь, с чем-нибудь». И далее, уже как пример, «соответствовать своему назначению».

Каково «назначение» или, если хотите, «великое предназначение» педагога, учителя до сих пор не ясно: то ли передать знания, то ли передать общественно-исторический опыт, то ли воспитать «достойного гражданина своей страны» (список бесконечен, разнообразен и с точки зрения понимания сути безграмотен, так как бессмыслен в силу абстрактности употребляемых терминов). Опять-таки мы не будем здесь приводить высокопарных выражений типа «учитель - доверенное лицо общества, так как...».

В одном учебном пособии по педагогической этике мы находим утверждение о том, что уникальность и исключительность предмета педагогической деятельности заключается в том, что ее предметом является *живая человеческая душа.* А далее следуют утверждения о том, что это большая ответственность - *получить право формировать мысли и чувства мальчиков и девочек.* А вот далее ничего конкретного нет: ни что такое душа, ни по какому (чьему?) образу и подобию формировать мысли и чувства, ни разъяснения о том, кто дал педагогу такое право, и вообще существуют ли какие-то границы этого права.

А между тем стоит перевести фразы высокого звучания на человеческий язык, всего-то обратившись к научной терминологии. Наука на то и наука, чтобы давать принятое в данной науке определение содержания понятий. Посвященные в науку понимают друг друга, так как говорят на одном языке. Непосвященные - не понимают друг друга, так как вкладывают в общеизвестные слова свое собственное житейско-бытовое их понимание.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Кстати, здесь-то и находятся своеобразные «капканы», «ловушки» и «волчьи ямы» психологической и педагогической наук - они оперируют общеизвестными терминами: «психика», «воспитание», «обучение», «образование» и т. п. В эти ловушки непонимания и попадают люди, далекие от профессиональной психолого-педагогической деятельности в разговоре с профессионалами - свое понимание понятий, выстраданное с детства, они искренне принимают как верное и единственно возможное. Например: «Пороть нужно почаще - вот и все воспитание, а то развели здесь разговоры да уговоры!». Это непростая задача - разговаривать с взрослыми людьми на темы воспитания и обучения. Их уже воспитывали и обучали, у них уже есть проверенный жизнью опыт, и они уже точно знают, что к чему - «А учительница-то молоденькая совсем! Что она знать-то может?».

Итак, душа (в переводе - психика) - это совокупность процессов, происходящих в мышлении, воображении, памяти, эмоциях, волевой сфере человека, данная ему в ощущениях. Другими словами, все то, что ощущается человеком, отражается в его сознании. Отсюда предметом педагогической деятельности следует считать сознание ребенка, то есть его мысли, образы, память, эмоции, волю, а также темперамент, характер, способности и многое другое.

Очевидно, что педагог в своей деятельности оказывает *некое воздействие* на сознание ребенка. Здесь уместно прояснить понятие «воздействие».

Воздействие - это целенаправленный процесс движения информации от одного участника общения к другому.

Следовательно, имеет смысл говорить не о формировании мыслей и чувств человека, а об организации результативного процесса вхождения в его сознание некой информации от педагога. Поэтому учитель всегда должен понимать следующее:

- с какой целью он передает некую информацию (чтобы поняли, или чтобы запомнили, или чтобы прочувствовали, или чтобы представили, или чтобы представили и поняли что-то и т. д.);
- по какому адресу он посылает информацию (к умственным способностям, к воображению, к памяти, к воле, к эмоциям, или одновременно и к умственным способностям, и к эмоциям и т. д.);
- полученная учениками информация может вызвать у них разное отношение и к самой информации, и к учителю («согласен», «не согласен», «неправильно», «ах, как это верно!», «я тебе не верю», «уже достала своим занудством!» и т. д.);
- в принятии или в непринятии информации первичное значение имеет личность учителя и отношение ученика к нему. А данное отношение, прежде всего, складывается из того, как ученик воспринимает отношение учителя к нему самому. Обобщенно говоря, ученик чаще всего доверяет учителю, если чувствует, что учитель хорошо к нему относится.

И вот здесь мы выходим на постоянно встречающееся требование авторов учебных пособий по педагогике о том, что педагог ДОЛЖЕН ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ. Требование «любить детей» (или «любовь к детям») является обязательным условием для поступающих в педагогические учебные заведения, оно вынесено в профессиограмму учителя, и оно же якобы является тем самым фундаментом, на котором строится вся педагогическая этика учителя.

С такими понятиями, как «любовь», «любить человека», «любить детей», и тому подобными мы имеем, образно говоря, сущую неразбериху. Есть трактовка любви как взаимного и глубокого чувства, устремленного на другого. Есть - как чувство самоотверженности, привязанности. Есть - образно-парадоксальное, когда любовь трактуется как своеобразная болезнь психики, при которой одержимый любовью человек «теряет голову» и становится неадекватным в своем поведении.

И, конечно же, существует великое множество определений, что такое любовь, в художественных произведениях: в прозе, в стихах, в торжественных одах и вообще в возвышенных выражениях.

А вот с глаголом «любить» все оказывается гораздо проще: любить - испытывать чувство любви к кому-то или к чему-то.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Ну, уж теперь-то вам понятно, что такое «любить детей» из всего того, что было сказано выше? По-моему, нет, не понятно. Особенно сейчас, в наше довольно-таки циничное время (рушится старое, привычное и создается новое, непривычное), когда ходит анекдот о разнице между педагогом и педофилом. В том анекдоте разъясняется, что педофил *действительно любит детей,* а вот любит ли их педагог? Появление этого анекдота объясняется еще и увеличением количества иностранных слов, особенно английских, с их содержательным акцентом в нашем русском языке. А *make love* по-английски переводится как «заниматься любовью» и означает акт совокупления человеческих особей, то есть сексуальный акт.

Представляется, что ни одно из приведенных определений не подходит к педагогической профессии, так как ничего не объясняет, ничего не проясняет, а только ставит в тупик: как это - «взаимное и глубокое чувство» между учителем и учеником? Как понимать «самоотверженность» в плане педагогической деятельности? Целый день торчать в школе, жертвуя всем и вся?
Могу предложить понятие «любить человека» в трактовке гуманистической психологии и психотерапии:

Любить человека - утверждать его неповторимое существование.

Как это можно понимать? Если у нас гуманистическая направленность, то это означает свободное развитие задатков и способностей ребенка при условии, что учитель поощряет эти процессы у тех детей, кто уже осознал себя в известной мере и способствует поиску ребенком самого себя, то есть раскрытию своих «спящих» талантов.

Подробнее об этом в следующей главе, а сейчас следует вернуться к классическим требованиям теоретической педагогической этики, которым должен соответствовать педагог.
Во-первых строках идут требования этики по отношению педагога к своему труду. Но перед этим нас знакомят с «полифункциональным характером педагогической деятельности». (Здесь и далее мы будем опираться на материалы учебного пособия Т. В. Мишаткиной. Татьяна Викторовна Мишаткина - кандидат философских наук, профессор кафедры философии, социологии, экономики Международного государственного экологического университета им. А. Н. Сахарова, г. Минск)[1].

«Полифункциональный характер педагогической деятельности» проявляется в трех ее основных функциях: *селекции, консервации и трансляции (ретрансляции) знаний.*

Далее автор поясняет сущность и содержание этих трех понятий.

Селекция - отбор из всего, постоянно увеличивающегося культурного наследия тех необходимых фундаментальных знаний, которые могут лечь в основу дальнейшего развития цивилизации.

Сразу же возникает вопрос, при чем здесь педагог? Здесь идет речь об учителе, преподавателе, так как налицо так называемый «отбор учебного материала для урока». И далее говорится о том, что специально уполномоченные чиновники министерств и ведомств решают, чему следует учить школьников и студентов, «определяя тем самым к забвению или сохранению те или иные пласты знаний».

В этом пункте нельзя не согласиться с Т. В. Мишаткиной, показывающей насколько вредны и

[1] См. *Мишаткина Т. В.* Педагогическая этика: учебное пособие. - Ростов-на-Дону, Минск, 2004.

опасны для молодого поколения «решения чиновников от педагогики». Мое поколение школы 60-х годов по сей день имеет пробелы в знании истории России, фактически не знакомо с поэзией Серебряного века и свято верит во всеобщее равенство, которое с учетом опыта развития СССР превратилось во всеобщую уравниловку всех и вся, кроме партийно-комсомольских лидеров и вожаков.

Если и говорить только об обучении, то некий отбор знаний, конечно же, должен быть. Или, может быть, не столько отбор знаний, сколько расстановка акцентов в учебном материале. А вот какой объем знаний, под каким углом рассматривать природу вещей - это уже личное дело каждого учителя. Государственные образовательные стандарты - всего лишь ориентиры, а не поурочные планы учебных занятий, они - руководство к творческой деятельности учителя, обращение к его

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

индивидуальности с призывом раскрыть все свое личностное и духовное богатство, поделиться знаниями, умениями и помочь в освоении культуры общества.

Относительно же развития нравственных качеств личности школьника и студента термин «селекция», на наш взгляд, подходит не в значении «отбор», а в значении «приоритетность». Всегда приоритетны общечеловеческие качества личности: доброжелательность, терпение и терпимость, чувство собственного достоинства и уважительность по отношению к другим людям. Этот список можно продолжать и продолжать, но есть такие качества личности, на которые следует делать особенный акцент, если говорить об индивидуализации процесса того же воспитания и развития ребенка. Эти личностные качества уже ориентированы на будущую профессию ребенка, являясь его своеобразными, уже существующими задатками или способностями, или, выражаясь очень модным в системе образования словом, на профориентацию школьника.

Это не та формальная профориентация, когда приходят в класс дяди или тети разных профессий и битый час рассказывают о том, как они счастливы работать токарем или швеей. Это и не экскурсии на фабрики, заводы, в поля и на фермы, где детям покажут, в лучшем случае, парадный фасад той или иной профессии, а в худшем - дети увидят такое, что лучше бы не видели этого никогда.

Речь идет о ***психофизической предрасположенности*** мальчика или девочки к различного рода деятельности, в которой обязательно потребуется нечто такое, что в других профессиях совсем не обязательно востребовано.

Коммуникабельность - прекрасное личностное качество, но оно стоит далеко не на первом месте, например, в профессиях шофера, шахтера или ткачихи. Зато учителю, врачу, журналисту без них не только трудно, а просто невозможно делать что-либо хотя бы на приличном уровне, не говоря уже о высоком профессионализме в своей деятельности.

Или такое личностное качество, как педантичность. Оно может быть катастрофой для учеников, если у них воспитатель в высшей степени педантичен, и наградой для пациентов аптеки, если аптекарь - педант.

А чистоплотность как профессионально обязательная черта специалиста, а не как просто необходимое личностное качество? Сравните профессии медсестры или хирурга с профессиями строителя и бульдозериста.

Представляется, что именно в школе, во время учебной деятельности, при выполнении классных работ и домашних заданий уже можно обнаружить задатки и склонности к этому и ко многому другому у детей класса.

Конечно, педагогу как учителю и воспитателю следует отбирать и учебный материал, и виды деятельности учащихся, чтобы проявить в них все то, о чем говорилось выше.

(А вот интересно: если учитель может и должен отбирать (выбирать) материал, то его ученики тоже могут отбирать что-то из того, что выбрал для них учитель? Или им этого не положено, так как учитель взрослый человек, специально обученный, и знает лучше, что нужно, а что не нужно? А как насчет нравственных ценностей? Те нравственные ценности, которые учитель отобрал для «формирования мыслей и чувств своих учеников», должны ли они обязательно стать моральными ценностями его учеников во всей их полноте? Или допускаются какие-то «погрешности» ?)

Консервация - сохранение и закрепление отобранного человечеством знания, признанного на определенном этапе развития высшей культурной ценностью.

Вполне понятно, что данная функция педагогической деятельности есть, следствие первой - селекции. Действительно, необходимо закреплять все то положительное, что школьник узнал, чему научился, то радостное для себя и для окружающих, что обнаружил в себе самом.

Сама по себе консервация необходима и для педагога, учителя, воспитателя, если иметь в виду его знания умения, привычки, способы действий. Однако здесь кроется и опасность: однажды успешное при многократном повторении превращается в штамп, стереотип, то есть в неживое, заданное поведение. И тогда очень понятны слова К. Д. Ушинского о том, что злейший враг педагога - его опыт.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Практически все в знаниях, в умениях, в личностных качествах человека должно сохраняться, но обязательно при этом развиваясь, поднимаясь на более высокую ступень своего проявления в его поведении, в отношении, в конкретных действиях. Поэтому в педагогической деятельности нет места *консерватизму* как некой неизменяемой величине, будь то какие-то знания, точки зрения, убеждения или особенности личности. Более того, педагогу следует потрудиться, чтобы и в его учениках возникла ***потребность как острая нужда*** в развитии, в изменении, в совершенствовании самих себя.

Сделать это очень просто - сам педагог должен постоянно испытывать эту потребность, постоянно проявлять это свое качество и ожидать от учеников, когда они поймут, что происходит с их любимым учителем, а вслед за этим поймут, что и как им самим следует думать и делать.
{Но ведь бывает и так, что человек наблюдает за поведением другого человека, и, поразмыслив и взвесив все «за» и «против», решает действовать как раз наоборот. Это хорошо или плохо? В каких случаях хорошо, а в каких - плохо? Какой «продукт» хорош для консервирования, а какой нет? Да и вообще, есть ли однозначно правильные ответы на эти вопросы?)

Трансляция - процесс передачи знаний от поколения к поколению.

А вот с этой функцией педагогической деятельности согласиться, по-моему, нельзя. «Транслятор» - простой передатчик, некая безликая субстанция, в которую *входит* какая-то информация и, по выражение, кажется, Вини-Пуха, *выходит* в том же неизмененном виде, входит и выходит, входит и выходит... и так до бесконечности.

Если лично вам очень нравится быть транслятором любой информации, то, пожалуйста, будьте им. Можете даже поступить в педагогический вуз, закончить его, пойти работать в школу - лично я возражать не буду. Вам возразят дети, ваши ученики. Они не будут любить вас, не будут уважать, и ваша профессиональная деятельность станет для вас кошмаром наяву. Впрочем, может быть и совсем не кошмаром, а просто работой, на которую не особенно тянет ходить, так как там находятся страшно непослушные и ленивые дети, которые не хотят вас слушаться и слушать, но вы им, конечно, покажете, кто в доме хозяин!

Быть бездумным рупором чужих идей (или просто не своих мыслей), то есть быть транслятором - безнравственно. А любая безнравственность есть опасность для окружающих.
В учебном пособии «Педагогическая этика» прямо говорится о том, что *трансляция* знаний требует от учителя *педагогического мастерства,* чтобы увлекательно *преподнести(?)* материал, а для этого требуется постоянно совершенствовать *мастерство передачи знаний(!?).* Сильно сказано, а главное доходчиво и понятно, особенно, если принять на веру мои слова о том, что до сих пор никто толком не знает, что это такое - *педагогическое мастерство.* Все, кто говорил или писал о нем, рассуждали о самых разных вещах, часто просто противореча друг другу.
Учитель - не транслятор и не носитель знаний Госстандарта, не ходячий экспонат человеческих добродетелей.

Педагог, если хотите, - есть и само знание, и способы познания, и просто человек со всеми своими плюсами и минусами, то есть как образец для подражания и одновременно как, может быть, худший из образцов человека. Сейчас пояснений на счет данного утверждения не будет. Кстати, и в дальнейшем ожидаемых пояснений тоже не будет - вы просто дочитаете эту книгу до конца и сами решите, прав автор или нет.

(А что, если автор этой книги прав? Что тогда вам следует или не следует делать? Кто тогда у нас педагог -земное божество или исчадье ада? Ведь быть транслятором и просто, и безопасно. А еще какой-нибудь вариант образа педагога возможен? Тогда какой это образ?)

Получается, что вопросов больше, чем ответов, если вдумчиво прочитать текст учебного пособия. Но, кажется, далее в нем даются какие-то разъяснения. Речь идет о требованиях к педагогу, в соответствии с которыми, он может, судя по тексту, эффективно исполнять названные функции.

Итак, требования, которые регламентируют отношение педагога к своему труду.

1. *Педагог обязан постоянно ставить перед собой вопрос о своем соответствии требованиям современной школы.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Требование, авторитарное по форме, но, по мнению автора «Педагогической этики», не авторитарное по содержанию; суть данного требования, как представляется, упирается в два понятия: «соответствовать» и «требования современной школы».

Можно было бы согласиться с автором, что «соответствовать» - есть искать новые пути и методы обучения (а воспитания?) и общения с молодежью, если бы не следующие строки: «...добиться успеха в обучении детей послушных, стремящихся к знаниям, не так уж сложно. Показателем же истинного педагогического мастерства служит умение научить слабых и "трудных"»[2].

Данное утверждение почти полностью цитирует лозунги традиционной педагогики советского периода, когда все дети должны быть *послушными и стремиться к знаниям.* Послушными кому? Учителям, родителям. Послушными чему? Тому, что заключено в учителях,

[2] С. 19.

родителях, то есть их жизненному опыту, их убеждениям, взглядам, морально-нравственным ценностям, образу жизни, мыслей, чувствования. Абсолютно нереально и даже небезопасно для детей, для прогресса человечества в целом, так как осуществлять этот прогресс придется нашим вчерашним школьникам или студентам. Но зато быть послушными детьми -полностью соотносится с позицией автора «Педагогической этики» относительно того, что педагог формирует мысли и чувства детей...

Требования современной школы. Во-первых, это раньше школа была ориентирована на социальный заказ, а ныне провозглашена гуманистическая направленность деятельности учебных заведений, что означает поворот к развитию в детях индивидуальности, личностных качеств и, наконец, просто к общечеловеческим ценностям.

Во-вторых, нынешние требования к школе, как всегда, возвышенно идеалистичны, а потому невнятны, и к тому же, как уже говорилось, акцентированы на «повышение качества знаний». Эти требования не только не полные по отношению все к той же гуманистической направленности педагогической деятельности, но и вступают в антагонистическое противоречие со всей социальной политикой государства. Здесь, прежде всего, имеется в виду мощная информационная среда, в которую попадают дети, молодые люди, взрослые -реклама, средства массовой информации, кинотеле продукция и т. п.

Если в школах призывают жить честно, достойно, трудолюбиво; проявлять терпимость, доброжелательность, вежливость, предостерегают от курения, алкоголя, наркотиков, праздности, лености и прочего, то с экранов изливается психологически грамотно обставленная, а потому и результативно действующая информация совсем противоположного толка. «Собери 5 (10, 20, 30...) крышек (логотипов, штрихкодов...) и ты получишь бесплатно автомобиль, путевку в жаркие страны, мобильный телефон, сумку, пачку, банку... или, если повезет, - миллион!». Выпей энергетический напиток - и «все, что было нельзя, станет можно»; прими участие в программе, где тебе придется вытащить на белый свет все свое грязное белье, -и тебе обязательно заплатят (и хорошо заплатят!) за это. Или давай вместе заглянем в замочную скважину и полюбуемся...

Плюс ко всему этому буквально «ниагары» песенок-пустышек типа «Муси-пуси, ла, ла, ла» (но как они привязываются намертво, если даже случайно услышал обрывок такого «бессмертного» шлягера!) и вечеров животного смеха на темы «ниже пояса», мужа в командировке и посещений магазинов (или салонов красоты, или фитнес-клубов, или парикмахерских) женщинами. На всех телеканалах и каждый день «жить становится лучше, жить становится веселее!».

И еще добавим сюда тот язык, на котором пишутся рекламные слоганы или изъясняются участники ток-шоу. Это что-то потрясающее! Например: «Не тормози - сникерсни!» - то есть скушай шоколадку «Сникерс». Тогда давайте пойдем дальше, следуя этому образцу: реклама памперсов для взрослых «Не тормози - памперсни!».

А сленговые перлы лиц неясного образовательного уровня в телестудиях! Они уже вошли в наш Великий и могучий русский язык, вот-вот станут обязательным набором для официальных документов и от этого наш Великий станет еще *«великее»: клево, типа, прикольно, оттопырился, тащусь* (представьте себе методическое указание РУНО *типа «Во избежании оттопыривания*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

учащихся и для того, чтобы они тащились во всю длину от уроков, рекомендуется усилить прикольность объяснений нового материала учителем для повышения клевости результатов обучения»).

Подобная политика рекламы и эфира, конечно же, есть свобода, но самая главная из свобод - свобода выбора. А вот ее-то и нет - от навязчивых призывов-заклинаний, от воздействий рекламы, от «откровений» различных ток-шоу просто негде укрыться. Разве что на канале «Культура», но его могут смотреть уже подготовленные к восприятию истинной культуры люди. Для остальных это нуднятина и тягомотина.

Решайте сами, что предпочтительнее для молодого человека - прилагать усилия в самопознании, трудиться, учиться, овладевать профессиональным мастерством или рискнуть и собрать крышки, *прикольнутъся, оттянуться, сникерснуть, не тормозя.*

Так что соответствовать требованиям, предъявляемым школой, - это одно, а поддаваться приманкам нынешней жизни - другое *(другое гораздо прикольнее!).*

2. Необходимость принятия решений.

Это требование вытекает из первого - «о соответствии требованиям...». Здесь в «Педагогической этике» опять за исходный момент берется «любовь к детям». Любишь детей - значит, соответствуешь, значит, принимай решения о том, какие мысли и чувства формировать в них, не любишь - уходи из школы, не калечь *«души сотен детей»*[3].

В психологии есть такое понятие - «дидактогения». Оно означает нанесение психической травмы ребенку учителем. Учитель может нагрубить, унизить, запугать ребенка, при этом свято веря, что поступает правильно и во имя добра для ребенка. Подобная травма у детей может выражаться в таких состояниях, как угнетенность, страх, фрустрация и так далее, что

[3] С. 20.

незамедлительно сказывается на их деятельности, межличностном общении и часто приводит к возникновению неврозов.

(Интересно, сколько учителей хотя бы слышали о таком термине, не говоря уже о том, что знают о нем и о его последствиях? 90 %? 50 %? 25 %? 10 %? 1 %?. А ведь случаи дидактогении и ее последствия можно обнаружить в любом классе любой школы!)

3. Педагог обязан постоянно стремиться развивать и совершенствовать не только свое педагогическое мастерство, но и личные качества.

Казалось бы, с этого-то и надо начинать, а не помещать это требование напоследок, как бы наименее существенное из всех трех. Но автор учебного пособия «Педагогическая этика» прав, так как не изменяет себе и здесь. Оказывается, что «совершенствовать личные качества» означает: *«...речь должна идти не просто об обновлении знаний, но и о кардинальном пересмотре их истинности и нашего отношения к ним»*

И дальше идет объяснение о том, какие знания следует приобретать: «взгляд на историю, теорию и практику общественного развития», то есть, прежде всего, политические знания и формирование их правильной оценки. Далее следуют знания о современной культуре и о молодежной субкультуре, знания о сексологии и... и на этом приобщение к новым знаниям заканчивается!

Но зато потом нам сообщают об обязательном наличии у педагогов особого - ***интегрального стиля мышления,*** *который должен стать основой формирования личностных качеств педагога, совокупность которых можно рассматривать как профессиограмму педагогической специальности по Е. О. Галицких.*

[4] Здесь и далее с. 20-22.

Перед тем как перечислить параметры этой профессиограммы, честно скажу, что подпишусь под каждой ее строчкой, но...

Впрочем, всякие «но» потом, а сейчас познакомьтесь:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Умственная самостоятельность: способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию», стремление к самостоятельным суждениям и выводам, преодоление «барьеров» и мифов традиционной педагогики, энергия мысли и убедительность собственной позиции и т. п.

2. Единство интеллектуальных, эмоциональных и нравственных переживаний: переживания собственного «открытия мира» как «события», тактичное проявление интеллектуальных эмоций - удивления, сомнения, удовлетворения от правильного морального выбора и мыслительного результата, чувство собственного достоинства, основанного на адекватной самооценке и т. д.

3. Открытость диалогу: интерес к другому человеку и умение открывать в нем творческий потенциал, осознание правомерности плюрализма мнений, преодоление эгоцентризма собственного мышления... метафоричность, образность, грамотность речи и т. д.

4. Творческая активность педагога: единство слова и дела, переживания и поступка, целеустремленность в отношении к преподаванию, готовность к преодолению трудностей, способность учиться на собственных ошибках и т. д.

Все прекрасно, спору нет. А вот и всякие «но», которые сами собой появляются как во время чтения данной профессиограммы педагогической деятельности, так и после прочтения, когда невольно начинаешь сопоставлять одно с другим.

Первое - все-таки авторитарная позиция автора «Педагогической этики» *(«послушные дети», «формировать мысли и чувства детей», «педагог обязан», «педагог -транслятор знаний» и т. п.)* ну никак не согласовывается с параметрами профессиограммы, в которой, по сути, первичен педагог как человек, а не как носитель знаний, и уж тем более как их транслятор.

Второе - некоторые параметры профессиограммы не совсем понятны (например, *«целеустремленность в отношении к преподаванию»* - что подразумевается под этим?).

Третье - откуда все названные личностные качества педагога возьмутся, если их развитие *не заложено и не запланировано в процессе обучения и воспитания в педагогических учебных заведениях?* Доказательством этого факта можно считать уже многократно упоминаемую позицию автора «Педагогической этики» в отношении предмета педагогической деятельности учителя, а также бесчисленные опросы студентов-первокурсников о том, что учителя делали на уроках в их классах: «давали знания», «передавали знания», «оценивали знания» и т. п. И практически никто не говорит о том, что учителей интересуют собственные убеждения учащихся, что учителя поощряют собственные выводы и мнения учащихся, что учителя способствуют развитию различных видов и способов мышления и т. д.

А ведь первокурсник педагогического вуза - это завтрашний педагог, а его никто не научил в школе мыслить, анализировать, делать выводы, отстаивать свою точку зрения. Увы, часто не научат и в вузе, так как и в нем, и в школе царствует так называемая «проверка прочности знаний», когда нужно просто выучить и точно повторить. Вспомните, на что ориентировано так модное сейчас тестирование? На память! Если помнишь, то выберешь правильный ответ. Или тебе повезет, и угадаешь.

Вот один, уже всем печально известный по степени своей нелепости вопрос тестирования по литературе в системе ЕГЭ: «У кого из персонажей "Мертвых душ" Н. В. Гоголя треугольный подбородок?». Напоминаю, мы проверяем прочность знаний по русской классической всемирно почитаемой литературе!

Кстати, литературу нужно именно ***знать?*** Или понимать? Или научиться сопереживать состояниям героев произведений? Или прочувствовать события, в которые вовлечены герои романов, повестей, рассказов? Или еще что-то?

Правильный ответ - и знать, и понимать, и сопереживать, и сочувствовать и многое другое. А кто это будет делать? Кто будет организовывать это знание, понимание, чувствование, сопереживание? УЧИТЕЛЬ. А для того, чтобы уметь все это делать, нужно будущего учителя научать самого понимать, чувствовать и переживать, и начинать это научение не в стенах педвуза, а в стенах средней общеобразовательной школы.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Только вот в школе-то, по убеждению автора «Педагогической этики», должен царствовать учитель со своими знаниями, убеждениями и со своей непоколебимой целью - вырастить «послушных детей». А посему он никому не доверит, кроме себя самого, «формировать их мысли и чувства».

(Кстати, дети и раньше не очень-то позволяли кому ни попадя формировать их мысли и чувства, а уж нынче и подавно!)

Предварительные выводы таковы.

- Описанные требования к педагогу бессмысленны в своей сути, которая делает их просто колебанием воздуха или порчей бумаги.
- Описанные требования есть пережитки авторитарной педагогики прошлого общества тоталитарного сознания.
- Некоторые параметры профессиограммы педагогической деятельности в контексте педагогической этики неизъяснимо притягательны, но, увы, реально неосуществимы, так как действующая модель обучения и воспитания, а также сущность и содержание подготовки педагогов имеют совсем другие цели и задачи в их реальном воплощении.
- И все-таки как хочется, чтобы все то правильное и хорошее, что вы прочитали в этом разделе, уже сбылось и стало явью!

2. Этические нормы и правила как желаемое и обязательное

Начиная разговор о нормах и правилах, следует уточнить, как принято определять эти понятия. БЭС:

Норма - 1. Руководящее начало, правило, образец.

2. Узаконенное установление, обязательный порядок.

3. Установленная мера, средняя величина.

(Понятие «правило» в БЭС отсутствует.)

Представляется, что первое и третье определения менее категоричны по сравнению со вторым - дается некий образец, некая мера и рекомендуется им следовать. В первом определении понятие «норма» также трактуется и как синоним понятия «правило».

Во втором определении уже присутствует вполне определенная обязательность, некий закон, который следует неукоснительно соблюдать. Логично предположить, что нарушение этого закона (узаконенного установления) влечет за собой некое наказание. С. И. Ожегов: Правило - 1. Положение, в котором отражена закономерность, постоянное соотношение каких-либо явлений.

2. Постановление, предписание, устанавливающее порядок чего-либо.

3. Образ мыслей, норма поведения, обыкновение, привычка.

(Понятие «норма» в словаре И. С. Ожегова практически совпадает с определениями БЭС.)

Таким образом, понятия «норма» и «правило» практически идентичны, однако на уровне ощущений от восприятия поведения людей представляется, что все-таки разница в сущности этих понятий имеется. В дальнейшем будем опираться на трактовку понятия **«правило»** ***как образ мыслей, норму поведения, обыкновение, привычку,*** где сама **«норма»** есть ***узаконенное установление, руководящее начало, установленная мера.***

Нормы и правила педагогической этики проявляются в поведении учителя, когда он общается, в основном, со своими учениками. И тогда на первый план выходит понятие «общение». В учебном пособии «Педагогическая этика» дается несколько определений этого понятия, которые следуют друг за другом, развивая и углубляя его сущность и содержание:

- *«...общение как ценность и первая жизненная необходимость...»*[5] - думаю, что все с этим согласятся;
- общение - *«...важнейшая сторона человеческой деятельности, заключающаяся в субъектно-объектном отношении одного человека к другому, на основе взаимного*

[1] Здесь и далее с. 138-142.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

признания "самости" и самоценности» - а вот это уже об идеальном общении, о том, чего очень бы хотелось, но, увы, далеко не всегда есть это самое «взаимное признание». К тому же, что есть «самость» и «самоценность»?

«общение - это взаимодеятельность, базирующаяся на потребности человека в человеке...», «Общение - это деятельность, заключающаяся в коммуникации, связи между людьми, предполагающей двусторонний обмен информацией» - все верно, но представляется, что под «обменом информацией» автор имеет в виду, прежде всего, пресловутую «передачу знаний», а это лишь одна сторона общения. Хотя далее и говорится о том, что общение должно быть *«личностно-экзистенциальной, субъективной связью между людьми», «симметричным», «диалогичным»,* ощущение приоритетности обучения как все той же передачи знаний остается, даже тогда, когда разъясняется сущность продуктивности диалогичное™ общения: *«принципиальное равенство, автономность, независимость партнеров... признание партнерами уникальности, "инакости" друг друга... различие и оригинальность точек зрения...»* и т. д. Раскрытие автором функций общения подтверждает его акцентуацию на философское понимание данного явления: *«Общение есть условие формирования и существования человека... есть способ самовыражения человеческого "Я"... основное средство коммуникации... выступает основным средством управления людьми... есть жизненная потребность и условие человеческого счастья...».* То есть как и в самой философии - науке о наиболее общих законах и закономерностях развития мира, так и здесь - самое общее о самом общем в самом общем понимании.

И вот, когда автор говорит о такой функции общения, как «основное средство коммуникации», догадка о приоритете обучения в устаревшем и уже неправильном понимании его находит свое подтверждение: *«...это проявляется в информативном характере общения, благодаря которому в процессе общения, во-первых, передаются накопленные знания и тем самым осуществляется социальное наследование...».* А во-вторых и в-третьих у автора - *«генерирование новых идей... обмен идеями, что обуславливает практическую ценность общения».*

Автор разделяет точку зрения педагогов-традиционалистов, которые продолжают настаивать на цели обучения как передаче знаний, и далее он утверждает, что переданные знания следует усвоить, то есть понять. В жизни реальной школы «усвоить» сплошь и рядом означает «запомнить то, ЧТО и КАК сказал учитель и, желательно дословно, ПОВТОРИТЬ на следующем уроке при опросе». Я говорю о репродуктивном характере обучения, который, к сожалению, продолжает доминировать в системе Школьного, да и вузовского образования.

А между тем понятие ***«общение»,*** особенно в нынешних условиях, предпочтительнее трактовать как ***сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый их потребностью в совместной деятельности.***

В таком понимании общения сокрыты очень важные моменты, выражающиеся в таких его функциях, которые понятны и, при наличии соответствующих умений и навыков общения, могут быть реально воплощены в практику жизнедеятельности человека, а уж в профессиональную деятельность педагога для повышения ее эффективности тем более.

Здесь опять приходится пообещать читателю подробно разъяснить, что имел в виду автор этой книги, говоря о функциях общения. Автор действительно обещает вернуться к этому разговору в третьей главе и не только прокомментировать функции общения в его понимании, но показать некоторые пути в их осуществлении.

А теперь снова вернемся к нормам и правилам педагогической этики в одноименном учебном пособии.

Подробно ознакомившись с текстом пособия, мы понимаем, что, в сущности, в нем не идет речь о поведении педагога. Понятие «поведение педагога» всячески избегают употреблять, говоря вместо него о «нормах и правилах общения», «культуре общения» и т. п. А ведь все нравственные и моральные нормы, все понимание педагогом общения как такового, культурный уровень человека и многое другое проявляется именно в поведении. И у этого поведения есть узаконенные нормы и

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

правила. Часть из них написана «черным по белому», другая часть подразумевается, причем примерно в одном и том же понимании.

Прежде всего я говорю о ***юридических нормах*** взаимоотношений педагога с учащимися. Если кратко, то это статьи Уголовного кодекса РФ. В них нет конкретного упоминания о педагоге и учащихся, в них говорится о людях вообще.

Что недопустимо с точки зрения Уголовного кодекса? Все, что связано с насилием над человеком, с убийством или доведением до самоубийства, с нанесением травм и ущерба здоровью и благосостоянию, с обманом, воровством, грабежом, мошенничеством и т. д.

Нарушения данного кодекса караются законом в зале суда по предъявлению обвинения нарушителю (преступнику) согласно доказанному составу преступления. Не имеет смысла перечислять статьи Уголовного кодекса и комментировать их применительно к педагогической деятельности. Однако в нашей реальной жизни действия педагогов, попадающие под определенные статьи данного кодекса, увы, встречаются. Практически все наши сограждане о них либо знают, либо слышали, либо видели по телевизору хотя бы мельком.

В качестве иллюстрации можно привести некоторые выдержки из статьи «Мучитель и мученик. Битвы за знания опасны для здоровья» (Московский комсомолец. 6 апреля 2006 г.):

- «...в *свердловской области во время уборки школьного стадиона физрук избил граблями двух десятиклассников, нанеся им колотые раны»;*
- *«В Тюмени 58-летняя преподавательница английского языка схватила 16-летнюю девушку за ухо так, что оно оторвалось»;*
- *«... Учительница якобы заставляла семерых школь -никое 4-го класса в присутствии остальных вылизывать следы их обуви на полу во время игры»;*
- *«...педагог била линейкой по руке ученика, если тот разговаривал на уроке, подставкой для книг по голове, сталкивала детей лбами. Ученика, отказавшегося от обеда, заставляла съедать первое и второе, смешанное в одной тарелке»;*
- *«...учитель труда ударил "в воспитательных целях" ученика 6-го класса куском древесно-волокнистой плиты по голове, причинив ребенку телесное повреждение в виде открытой раны затылочной области»;*
- *«Обвиняемой по данному делу проходит учительница Вера Шелдукова. Ей предъявлено обвинение по трем статьям УК РФ: 110 (доведение до самоубийства), 130 часть 1 (оскорбление) и 156 (неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетних)...»* и другие, к сожалению, многие примеры из разных газет или судебных разбирательств.

Но помимо Уголовного кодекса есть еще и другие. Гражданский кодекс, например, разобраться в котором довольно-таки трудно, ибо законы-то в нем, конечно, есть (права человека), но трактовка их достаточно широкая и часто отвлеченно-произвольная.

Кроме этого, в одних источниках Гражданский кодекс есть нечто, прямо противоположное религиозному, а в других - два понятия сливаются в одно.

И все-таки стоит для примера посмотреть, что представляет собой Гражданский кодекс (ГК) СССР, сущность которого сохранилась и поныне, и именно на его основе -так уж получается - формулируются морально-нравственные основы Педагогической этики.

«Гражданский кодекс - закон, содержащий расположенные по определенной системе нормы гражданского права... право собственности; обязательственное право; авторское право; право на открытие; право на изобретение... наследственное право...»[6] и т. д.

Если все время помнить, что наше тогдашнее общество тоталитарного сознания подчинялось авторитарному стилю управления, то неудивительно, что и нормы-правила педагогической этики были (и остаются!) авторитарными по существу.

Так, в учебном пособии по педагогической этике мы находим, что «забота педагогической этики» есть «культура общения», трактуемая как *«система норм, принципов и правил общения, а также технология их выполнения, выработанные человеческим сообществом с целью оптимизации и эффективности коммуникативного взаимодействия»*[1].

[6] Дается в сокращенном виде.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Далее следуют «нормы межличностного общения», которые:

- *«соответствуют гуманистическому подходу к интересам, правам и свободам личности;*
- *приняты в данном обществе как "руководство к действию";*
- *не противоречат взглядам и убеждениям самой личности;*
- *предполагают ее готовность и умение соблюдать эти нормы».*

Размышления над этими нормами, создающими культуру общения, приводят к выводу, что все это в высшей степени желаемое, но никаким образом не имеющее место быть как действительное в нашем нынешнем обществе.

Во-первых, потому, что наше нынешнее общество, хочется надеяться, сейчас еще только на пути к «демократизации и гуманизации», и, следовательно, наши сограждане (и учителя в том числе) еще не готовы соответствовать «гуманистическому подходу» в его полной мере.

Во-вторых, настораживает формулировка «как "руководство к действиям"». Если наше (личное, гражданское, общественное) сознание и обитающая в нем нравственность еще «не созрели» для идей гуманизма, то вполне возможен вариант таких действий, которыми руководят самые что ни на есть «благие намерения», в индивидуальном их понимании, отдельного педагога (см. выдержки из МК выше) этого самого гуманизма.

вот еще цитата из Интернета по запросу автора «Гражданский кодекс, гражданское право», хотя, кажется, и не принято ссылаться на Интернет:

«НЕКОТОРЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ НОВОГО ТИПА

[7] Здесь и далее с. 143-144.

Н. П. Оглезнева - директор Горно-Алтайского Республиканского лицея

Ситуация ухода от традиционной школы, развитие инновационной педагогической практики требует от руководителей образования особой тактики.

Главное, на что было сосредоточено внимание руководителя и преподавателей лицея - это ***демократическая дисциплина и демократическая жизнь в лицее*** (здесь и далее выделено мной. - *Д. Б.). Это помогло определить программы, которые помогают создавать обстановку, при которой дети могут получать навыки, необходимые гражданину нашей страны.*

Что значит демократия в школе для ребенка? Это то, что каждый ребенок имеет право быть и чувствовать себя в безопасности в школе и учиться. Одна из главных задач руководителя инновационного учебного заведения - создать условия, чтобы эти ожидания выполнялись в каждом классе лицея. ***Класс не может при этом рассматриваться как маленькое демократическое общество даже на старшем этаже (?). Нелепо думать о классе как о политической демократии. У учителя больше власти, чем у одного голоса. Учащиеся не определяют учебный план. Учащиеся не выбирают цель школы. Учащиеся не могут что-то отменить. Дисциплинарная систем л должна быть строгой*** (???). *Дисциплина означает, что руководители классов должны сделать абсолютно ясным то, что "каждый ученик в этой школе имеет право быть и чувствовать себя в безопасности и учиться". Но и этого недостаточно. Необходимо готовить детей жить в демократическом обществе. Поэтому:*

Педагог должен воспитывать так, чтобы не было необходимости в постоянном присутствии ***авторитетной*** *фигуры* (может быть, «авторитарной» фигуры? Дети объективно всегда ищут и находят «авторитетного взрослого», особенно в подростковом возрасте. Почему бы учителю не стать авторитетным взрослым?).

Осмеивание, сарказм, публичные нравоучения не должны иметь места в хорошей школе. Необходимо поощрять человеческий потенциал. Нельзя разрушать зерно величия, заложенное в каждом человеке, независимо от того, какого он возраста.

Определив некоторые проблемы демократической дисциплины лицея, руководители и педагоги сосредоточили внимание на гражданской этике, программа которой предусматривает:

1. *Формирование оптимальной среды для обучения и работы.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2. *Обучение детей важным концепциям и принципам общества.*
3. *Помощь детям в моральном и интеллектуальном развитии.*

Все это, несомненно, дает возможность разработать такие программы обучения ***"одаренных детей"*** *(а не очень одаренных или совсем не одаренных детей? А по каким критериям определяется одаренность ребенка? По собеседованию при поступлении в Горно-Алтайский Республиканский лицей? По текущим отметкам в журнале успеваемости? По рассказам родителей детей?), где упор делается на организацию самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся, основные усилия направить не на запоминание многочисленных социальных и технологических факторов, а на осознание интеллектуальных возможностей человека, где* ***критерием образования является самостоятельное и независимое обучение (?)».***

Представляется, что данная цитата как раз и демонстрирует своеобразное «раздвоен- с сознания», где уживаются призывы нашей современности с твердыми убеждениями старой еще закалки авторитарной педагогики.

Отсюда следует, что демократия демократией, а определять учебный план, цель школы, протестовать против чего-либо, их не устраивающего, учащиеся «не могут», так как «у учителя больше власти, чем у одного голоса». Все как у старушек на лавочках у подъезда: «Слушай учительницу. Она все знает, она плохого не пожелает. А то, что строгая, так это очень хорошо! Она из вас всю дурь-то выбьет!».

И еще одна цитата: «У этой учительницы не забалуешь! Знаешь, как она дисциплину держит? Слышно как муха пролетит!».

А теперь немного философии на психологической и физиологической основах. Любовь, злоба, страх - вот три основных психофизических состояния организма. Во всех этих состояниях в человеке создаются информационно-смысловые потоки, причем в состояниях злобы и страха - «снизу» через центральную и периферическую нервную систему.

В состоянии страха происходит своеобразная закупорка энергетических каналов, человек входит в некий ступор, мышцы тела сжимаются, сознание блокируется и перестает объективно воспринимать реальность. Тело человека непроизвольно принимает защитную позу: плечи опущены, голова втянута, руки закрывают живот и надо всем этим царит всего лишь одна мысль: «Скорее бы все это кончилось!». Регулярное введение ребенка в состояние страха может закончиться неврозами, депрессией или же породить тип личности с психологией раба.

Злоба также закупоривает энергетические каналы, создавая психофизическое перенапряжение, от которого требуется избавиться. И избавление приходит чаще всего в виде гнева, эмоционального взрыва. Состояние страха -пассивное, а состояния злобы - активное. Злоба может накапливаться и тогда взрыв будет еще сильнее, нежели тот взрыв, который следует сразу за возбуждением злых эмоций.

Состояние любви можно также рассматривать как психофизическое состояние циркуляции информационно-смысловых потоков. Они тоже воздействуют на центральную нервную систему, но идут «сверху». Человек в состоянии любви испытывает «мышечную радость», так как нет закупорки энергетических каналов, нет скованности в движениях и в мыслях. Человек испытывает радостные чувства, он открыт окружающим и настроен на общение с ними.

Отсюда следует, что состояние любви, понимаемое в самом широком смысле этого слова, есть наиболее благоприятное состояние как для учителя, так и для его учеников.

Вернемся все же к «Педагогической этике». Продолжая поучать читателей, автор говорит об «основных признаках нравственной культуры в общении». Это:

- *«уважительное отношение к партнеру, бережное обращение со словом, которое может глубоко ранить человека;*
- *ясность целей общения, готовность понять, оценить и принять суждения собеседника;*
- *постоянное самосовершенствование, подготовка себя к общению;*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- *соблюдение принципов толерантности, порождающее взаимное доверие и помогающего предупреждать и преодолевать конфликтные ситуации».*

Хочется подписаться под каждым словом, но что-то останавливает. Вроде бы все правильно и современно...

Но вот только условия эти, которые написаны на страницах учебного пособия, похожи на догмы-заклинания, однажды произнесенные и ушедшие в никуда, так как совершенно непонятно, как всего этого добиться в себе? (Может быть, сюда относится и то, что автор этих строк написал о состоянии любви?). Понятно, что нужно *«относиться, совершенствоваться, готовиться и соблюдать»,* но не понятно, КАК и В ЧЕМ конкретно должен измениться отдельно взятый педагог, на ЧЕМ он должен основывать эти новые для него нормы, правила, условия? Вроде бы, понятно, на какой основе - на основе морально-нравственных ценностей. Но размышления о морали и нравственности, попытки соотнести высоконравственное с реалиями нашего современного общества вызывают новые - они же и очень старые, но, оказывается, не решенные, - вопросы.

Оправдывает ли великая и благородная цель дурные или даже сомнительные методы ее достижения? Какова мера ответственности человека за его поступок, за его влияние на судьбы других людей? Как найти такое оптимальное средство, которое привело бы к желанной цели и было бы само по себе наибольшим добром или, что почти то же самое, наименьшим злом?

Приходится обращаться к религии - там все уже давным-давно рассказано, проиллюстрировано и рекомендовано.

Но сначала следует прояснить собственное понимание религиозности.

Автор этих строк был воспитан в духе воинствующего атеизма, который подкреплялся значительными и даже великими открытиями человечества в науке и технике: расщепление атома, выход человека в космос, создание синтетических материалов и т. д. И, тем не менее, автор утверждает, что он человек верующий. Это вера в Великий Универсальный Закон Природы, который мы практически еще только-только начали познавать. Поэтому в мире великое множество неразгаданных тайн, которые еще только предстоит раскрыть, и этот процесс бесконечен, как бесконечен процесс познания Истины, природа которой бесконечна сама по себе. И дело здесь не в образе легендарной личности Иисуса, которой следует молиться о всепрощении грехов наших, а в тех нравственных законах, нормах, правилах, которые религия проповедует.

Вера представляется не только как посещение церквей, соблюдение обрядов, целование креста и другие атрибуты богослужения, сколько жизнедеятельностью человека по ее Естественному нравственному закону, о котором уже говорилось; что составляется он самим человеком на основе своего понимания реальности, самого себя в этой реальности и в согласии со своей совестью.

Проявляется также следующая закономерность: гражданская этика, составной частью которой является этика педагогическая, представляет собой изложение начал нравственности христианской, так как выше ее человечество подняться не может; и разница между нравственностью религиозной и безрелигиозной заключается лишь в том, что первая покоится на крепком основании богооткровенного учения, а последняя постоянно колеблется на шатких подпорках временного мировоззрения, преобладающего в тот или иной момент.

Можно сказать по-другому. Любая этика всегда исходит из высшей идеи, на которой и строит свои понятия. Проблема лишь в том, как возвышенное и идеальное конкретизировать в реальных ситуациях жизнедеятельности человека, оставаясь при этом, как говорится, на высоте.

Далее, оценки «добро», «зло» должен ставить себе сам человек, что и будет отражением уровня его нравственного развития и понимания окружающего мира. Для личности важны ее собственные оценки, для общества - его собственные оценки. Оценки Бога - автора нравственных законов бытия - отсутствуют, так как он сам дал нам право выбирать, что на данный момент важнее.

Вот и получается, что мы всегда живем и действуем в «пограничной зоне», в которой и происходит столкновение общественной оценки и самооценки своих мыслей, чувств и действий. И при этом самые удивительные метаморфозы происходят в нашей психике с понятиями зла.

Зло бывает двух видов:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1) чужое, бьющее по нам, наносящее нам вред;
2) свое родное.

Со своим родным злом, которое нанесли мы сами, всегда непростые взаимоотношения - мы то со всех ног кидаемся оправдывать себя везде и во всем, то с такой же энергией начинаем заниматься самоуничижением. Впрочем, самоуничижением занимаются далеко не все, но и их посещают чувства вины, стыда, страха. Вот и бытуют крылатые выражения: «Сгореть от стыда», «Непереносимое чувство вины», «Обезуметь от страха» и т. д.

Но...

Но есть и библейское: «Бичуемые стыдом, влекутся они к добродетели». То есть получается, что можно стать «хорошим», если тебя грамотно пристыдят и ты почувствуешь необходимость раскаяться и исправиться. Каются многие, исправляются единицы.

А вот наша педагогика, оказывается, изучает варварство, лидерство, социальную значимость человека, гнев народных масс (то есть общественности), ее осуждения, проблемы воспитания трудных, педагогически запущенных детей. И ни слова о не трудных, не запущенных детях, ни слова об их проблемах, состояниях, мыслях и чувствах.

Существующие каноны педагогической этики исходят из неравного права, из подчиненности ученика учителю. В ней, по сути, нет справедливости - «учитель должен, ученик обязан». Вспомните, что, учась в школе, мы постоянно сталкиваемся с нарушениями этих «должен и обязан» с обеих сторон. И тогда вступает третья сторона - завуч, директор, РУНО, прокуратура со своими «заповедями» и обязательно с карающим мечом в руке. Легко догадаться, кто чаще всего попадал под этот карающий меч. Причем, виноватого ученика осуждают прилюдно, а виновного учителя - за закрытыми дверями, так как нельзя «подрывать его авторитет» (это корпоративная этика или что-то другое?).

Вот и получается, что повседневная мораль и та же педагогическая этика настолько разошлись друг от друга, что вся эта ситуация давит теперь на общественное мнение о происходящем вокруг, на СМИ и на сами «силовые педагогические структуры» так, что очень часто решение этических разногласий или нарушений педагогических норм и правил приводит к тупику, из которого нет выхода...

Одна из десяти Библейских заповедей, по сути, говорит «Не создавай себе кумира». Все люди грешны в большей или меньшей степени, у каждого есть свои недостатки, которые практически невозможно искоренить, то есть стать кардинально другим человеком. Безгрешен один Бог. Он-то и есть единственный наставник, советчик, он же поощряет за добро и наказывает за зло. Поэтому ни один человек не должен обожествляться **как носитель абсолютного добра, в котором нет нисколько зла.**

Мы же очень часто начинаем безгранично восхищаться каким-то человеком (частенько это бывают и учителя), практически делая его именно кумиром для преклонения, восхищения и примером для подражания. Но тут наш кумир (наш педагог) совершает какое-либо действие (или нам рассказывают, что он совершил), которое несет в себе отрицательный заряд эмоций, - нагрубил, напился, прогулял рабочий день и так далее, -и наш кумир, как статуя для поклонения, рушится, низвергаясь с высокого пьедестала, на который мы же сами его и поставили. В таких случаях свершенное негативное напрочь сметает все позитивное, что есть в этом человеке и чему мы совсем недавно так истово поклонялись.

Свержение кумиров есть процесс болезненный и неправильный в своей сути - человек не Господь Бог, чтобы жить и действовать абсолютно и всегда правильно, безупречно, возвышенно и адекватно. У человека есть свои слабости (свои минусы), которые, в принципе, практически всегда присутствуют в его поведении, пусть и очень часто это фактически незаметно для окружающих.

Что же тогда делать, если искоренить недостатки, как уже говорилось, невозможно, но и действовать, воплощая их ежечасно, тоже не подходит, особенно для представителей педагогической профессии?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Ответ прост и сложен одновременно - познать все то чудесное и прекрасное, что есть у тебя самого и в дальнейшем действовать, опираясь только на свои ярко выраженные плюсы, тем самым как бы вытесняя свои минусы за пределы рабочего времени и пространства. Пусть дети получают заряд только положительных эмоций, а все негативное остается за пределами школы. При этом недостатки человека и учителя никуда не деваются - им просто нет места в педагогической деятельности учителя и нет времени, чтобы проявлять себя - педагог занят развитием и совершенствованием своих объективно существующих достоинств и именно эти достоинства есть форма и содержание его профессиональной деятельности на уроке. Пусть в классе он всегда будет энергичным, доброжелательным, общительным, знающим человеком и всем этим можно и должно восхищаться, а вне школы, что ж, может он и женат уже в четвертый раз и продолжает заглядываться на женские юбки. Или он любитель выпить, и даже поскандалить с женой - главное, чтобы всего этого не было в стенах учебного поведения. Ну, а мы будем любить его за его положительные индивидуально-личностные качества и, может быть, со вздохом сожаления упоминать его недостатки.

Но всегда следует помнить, что любой «перегиб палки» может превратить самую положительную черту личности в ее полную отрицательную противоположность:

- чрезмерную храбрость - в безрассудство;
- чрезмерную заботу - в навязчивость;
- чрезмерное терпение - в равнодушие и попустительство;
- чрезмерное сочувствие - в унижающую другого человека жалость, а сама чрезмерная жалость может превратиться в жертвенность.

Кстати, гуманистическая психология и психотерапия утверждают, что **нельзя осуждать человека, но можно осудить его отдельное деяние.** Вот и не будет безгрешного кумира, а будет перед нами человек, который очень хорошо делает свое дело, а все остальное - его личная, **пусть и далекая от совершенства, жизнь, в которую мы не вмешиваемся, не отвергаем, а принимаем как некую объективную данность.**

Сказать-то и написать легко, а вот как это все будет выглядеть в реальной жизни? Попробуем ответить на этот вопрос в следующем разделе. Именно следующий раздел и будет посвящен конструктивным рекомендациям, в то время как первые разделы - критический взгляд на уже существующие нормы и правила педагогической этики.

Переводя обтекаемые фразы о педагогической этике в одноименном учебном пособии на практичный и понятный язык повседневной педагогической деятельности, мы получаем, что педагог не имеет права:

- **распускать руки;**
- **вступать в интимные отношения с учащимися;**
- **оскорблять и унижать детей, родителей и коллег по работе;**
- **лгать, мошенничать, манипулировать людьми;**
- **распускать сплетни и слухи;**
- **интриговать, подслушивать, подглядывать;**
- **грубить, употреблять ненормативную лексику;**
- **фамильярничать и быть запанибрата с учениками и коллегами;**
- **работать спустя рукава;**
- **опаздывать на занятия, прогуливать рабочие дни и**
- **еще многое другое в этом же духе.**

Если внимательно прочитать то, что только что было написано, то становятся очевидными, по крайней мере, две истины:

1) **некоторые запреты на поведение учителя принадлежат к сфере уголовно наказуемых деяний. С нарушением этих правил и норм все более или менее понятно - есть**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

статьи УК РФ, есть состав проступка и могут быть применены соответствующие санкции;

2) другие запреты на поведение учителя относятся к сфере общечеловеческих норм бытия и могут не попадать под действия УК РФ. Если эти нормы и правила нарушаются, то их обсуждают и выносят решения не в зале суда, а в беседе с руководством, на педагогическом совете и т. п.

Переведя также на конкретный язык требования о желаемом поведении педагога, мы получаем свод обязательных к исполнению этических «рекомендаций».

Педагог всегда должен быть:

- **вежливым;**
- **доброжелательным;**
- **тактичным;**
- **терпеливым;**
- **терпимым;**
- **любящим детей и свою профессию;**
- **строгим и последовательным в своих действиях;**
- **требовательным;**
- **дисциплинированным исполнителем требований, указаний, решений, распоряжений вышестоящих инстанций и т. п.**

(а дальше очень хочется написать: «иметь холодную голову, горячее сердце и чистые руки» - попробуйте вспомнить, откуда взята эта цитата).

Вот и готов желаемый образ педагога, который «должен быть» и «не имеет права». Желаемый в высшей степени, но, как представляется, абсолютно нереальный и далекий от действительности.

Обобщая нормы и правила традиционного понимания педагогической этики, можно сказать, что все, цитируемое выше, в обычной жизни звучит как следующее:

- **границы между нормами и правилами педагогической этики размыты и очень часто одно повторяет другое;**
- **привычные слова и фразы из учебных пособий по педагогической этике, которые мы обнаруживаем в официальных изданиях и публикациях, в практике педагогической деятельности звучат просто и конкретно: нельзя заниматься рукоприкладством, сексуальными домогательствами, нельзя оскорблять и унижать ученика, повышать на него голос, провоцировать его на свершение неблаговидных поступков и пр.;**
- **именно сущность и содержание норм и правил педагогической этики, которые практически повторяют друг друга почти в одних и тех же формулировках у разных авторов и в разных публикациях, вызывают большие сомнения в самой реальной возможности следовать им в педагогической действительности. Здесь нужно что-то другое, что-то раскрывающее не только запреты и рекомендации, но и указывающее на пути и способы органичного принятия этих норм и правил.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя

1. Понятие о личностно ориентированной педагогике как возможной альтернативе сущности и содержания профессиональной деятельности учителя

Концепция личностно ориентированной педагогики возникла как альтернатива педагогики, традиционной для нашей страны, и включает в себя две взаимосвязанные позиции:

1) подготовка будущего педагога осуществляется с акцентом на развитие его индивидуально-личностных черт и свойств через самопознание и самосовершенствование в процессе освоения теории и практики педагогической деятельности;

2) профессиональная деятельность педагога осуществляется с акцентом на развитие индивидуально-личностных черт и свойств каждого учащегося через самопознание и самосовершенствование их в процессе педагогического взаимодействия с учителем, причем одновременно с этим постоянно происходит и процесс самопознания и самосовершенствования педагогом самого себя.

Обе позиции в их теснейшей взаимосвязи основаны на гуманистической направленности всего процесса педагогического взаимодействия - свободное развитие задатков и способностей каждого человека.

Педагогика нынешнего времени, к сожалению, имеет в своей сущности, в содержании и в методах воспитания и обучения много принципиально общего с педагогикой советского периода как практической педагогической деятельности, основанной на политической идеологизации процессов воспитания и обучения, и, в соответствии с этим, на ложных научных положениях, которые конструировались согласно партийно-правительственным указаниям.

Так, тезис о том, что личность воспитывается в коллективе, коллективом и для коллектива, в советской педагогике отрицал именно ценность личности ребенка и взрослого человека самих по себе («У нас незаменимых нет!»). Этот тезис существует и поныне, его легко обнаружить практически во всех современных учебниках и учебных пособиях по педагогике, хотя сейчас официально объявлена гуманистическая направленность педагогической деятельности. Поэтому о ценности каждой отдельной личности и о свободном развитии задатков и способностей человека говорить не приходится ни сейчас, ни тем более тогда.

По-прежнему в процессе обучения или образования любого уровня во главу угла ставятся Знания, Умения, Навыки - достаточно посмотреть учебные программы по любому школьному или вузовскому предмету, в которых цели, задачи, содержание и методы обучения нацелены именно на *когнитивную* сущность всех процессов *(Cognitio* (лат.) - знание, познание). В когнитивной пси**хологии (направление в психологии, возникшее в конце 50-х - начале 60-х годов XX века) одним из важных понятий является понятие *«когнитивный диссонанс»,* обозначающий расхождение между имеющимся у человека опытом, основанном на теоретических знаниях, и реальной ситуацией, с которой он сталкивается в жизни и в которой теоретическое знание не может помочь в решении проблем данной ситуации.**

Именно когнитивным диссонансом, как представляется картина нашего образования, и страдают как выпускники школ, так и молодые специалисты («Вы пришли работать, поэтому забудьте все то, чему вас учили в институте!»).

Здесь можно было бы сказать, что помимо знаний нужны и практические умения действовать в соответствии с полученными знаниями. Однако такое утверждение не подходит, поскольку практические умения решений задач в теории и в жизненной практике в процессах школьного и вузовского обучения вырабатываются на основе типовых решений типовых задач в подавляющем большинстве, опять же в теоретическом аспекте. Соответственно,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

школьники и студенты погружаются в репродуктивную деятельность, где их буквально натаскивают на многоразовых повторах немногочисленных образцов действий.

Если все это с известной натяжкой можно было бы и принять в области точных и естественных наук, то в области гуманитарных наук, особенно в педагогике, такое недопустимо, хотя бы по одной причине - все люди разные, все уникальны и неповторимы, причем неповторим и учитель, и каждый из его учеников. Отсюда следует то, что если какое-то действие одного учителя дает положительный результат в отношении одного из учеников, то точно такое же действие, но в исполнении другого учителя во взаимодействии уже с другим учеником, может дать прямо противоположный эффект. А посему рецептурная педагогика - «что и как нужно делать, если...» - представляет собой очевидный нонсенс, то есть бессмысленность и несообразность.

Но традиционная педагогика культивирует формирование именно такого содержания и сущности профессиональной педагогической деятельности. На экзаменах по педагогическим дисциплинам от студентов требуется: «дать определение...», «перечислить...», «назвать основные положения...» и т. п. От будущих учителей требуется почти цитирование мыслей и высказываний выдающихся педагогов прошлого и известных педагогов настоящего времени, их идей, новаций, высказываний. И практически вы никогда не услышите на экзамене вопросов типа: «Ваше мнение о...», «обоснуйте свою точку зрения на...», «что Вы думаете о... и почему именно так?», «что бы лично Вы сделали и почему, если...», «как Вы относитесь к...» и т. д.

Подготовка педагога, учителя, преподавателя высшей школы должна стать «штучным производством», а подобный процесс всегда обходится намного дороже, чем производство, поставленное на конвейер по одному утвержденному образцу (читайте: по нормам и требованиям Государственного стандарта по педагогическому образованию).

Есть и другие принципиальные несогласия с сущностью педагогической деятельности и с сущностью и содержанием подготовки учителя, как все это определяется в традиционной педагогической науке и практике.

Во главу практической педагогической деятельности поставлен учитель (преподаватель), но его позиция, согласно традиционным установкам, своеобразна. Это авторитарная позиция, несмотря на многочисленные призывы к демократизации обучения и воспитания. Эти призывы бесплодны и потому практически не дают положительных результатов, поскольку в сознании учителей, да и общества в целом глубоко укоренилось понимание процессов воспитания и обучения как процессов, происходящих под управлением учителя при полном подчинении ему учащихся («Учительница знает что делает, плохому не научит!»).

Уже устаревшее определение воспитания как целенаправленного процесса передачи общественно-исторического опыта старшим поколением для активного усвоения этого опыта молодым поколением, несмотря на появление новых определений, по-прежнему царствует в умах наших людей, особенно тех, кто профессионально занимается воспитанием. То же самое относится и к устаревшему определению обучения как целенаправленного формирования знаний, умений и навыков для подготовки к жизни и труду. Поэтому живет и здравствует понятие «учебно-воспитательный процесс» (или «педагогический процесс»), которое как было, так и осталось сущностью авторитарной педагогики как насильственного процесса программирования личности ребенка согласно некоему эталону, утвержденному в виде государственного заказа общества работникам сферы образования.

Сейчас нет государственного заказа, сейчас провозглашена гуманистическая направленность педагогической деятельности, но в учебных заведения работают те же люди, которые работали (и работали много лет) раньше. Или работают молодые педагоги, но которые учились у старых педагогов в школе и по устаревшим учебникам в педагогическом вузе. Как общеизвестно, самое трудное - это изменить человека, вернее, изменить систему его ценностей, привычек, убеждений, изменить его поведение как проявление отношения к кому-либо или к чему-либо. А все это и есть,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

по сути, педагогическая этика как свод норм и правил, регулирующих поведение учителя в его профессиональной педагогической деятельности.

Поэтому и появилась личностно ориентированная педагогика как альтернатива педагогическому содержанию, сущности, нормам и правилам педагогической деятельности, реально действующим в нынешнее время, несмотря на принципиальные изменения, происходящие **в** нашем обществе.

Первая попытка была сделана в 1996 году, когда была издана первая часть «Основ личностно ориентированной педагогики», а в 1997 году - вторая часть[1]. Название понравилось, и чуть позднее стали появляться «Личностно ориентированное обучение», «Личностно ориентированное воспитание», «Личностно ориентированные технологии» и другие, написанные уже другими авторами, в работах которых присутствует их собственное понимание термина «личностно ориентированная педагогика», отличающееся от первоисточника и трактующее личностно ориентированный феномен в педагогике как все то же заклинание об «индивидуальном подходе к детям в учебно-воспитательном процессе».

В сентябре 2005 года издается уже учебное пособие «Личностно ориентированная педагогика», а в июне 2006 года - «Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах», оба издания с грифом Российской академии образования[2]. В них автором переосмыслены и переработаны некоторые общие и частные положения, добавлен новый учебный материал, устранены, по мнению автора, некоторые устаревшие сведения и их трактовка. Наверное, в будущем такое будет повторяться и не раз. Представляется, что это нормальный и естественный процесс развития научной теории и практики, своеобразный процесс поиска и уточнения истинных явлений в педагогической действительности. **Таким образом:**

- личностно ориентированная педагогика отличается от традиционной и привычной педагогики в научном, в практическом аспектах, а также в своей педагогической идеологии как системе убеждений, взглядов и восприятия окружающей действительности вообще;
- определяющим началом профессиональной педагогической деятельности в личностно ориентированной педагогике является педагог как индивидуализированный носитель культуры общества, его традиций, обычаев и своеобразным предвестником грядущих перемен в обществе, которые всегда сопровождают общественное развитие;
- учащиеся в контексте личностно ориентированной педагогики являются равноправными участниками процесса педагогического взаимодействия их с учителем;
- нравственные основы, этические нормы и правила поведения педагога в процессе педагогического взаимодействия формируются и развиваются именно в этом процессе и должны представлять собой индивидуализированную систему педагогической идеологии каждого учителя, тем не менее, основанной на принципах педагогического взаимодействия, понятых и принятых учителем в своей интегральной сущности.

Сделав предварительные выводы и утверждения относительно сущности личностно ориентированной педагогики, необходимо прояснить некоторые принципиально важные понятия, которыми эта педагогика оперирует.

Вместо «учебно-воспитательного процесса» следует понятие о процессе педагогического взаимодействия.

Педагогическое взаимодействие есть взаимосвязанный процесс обмена воздействиями различного рода между его участниками, ведущий к развитию их познавательной деятельности и других значимых качеств и свойств личности его участников.

Составные части *педагогического взаимодействия*: *общение* и *совместная деятельность*.

---

[1] См. *Белухин Д. А.* Основы личностно ориентированной педагогики : курс лекций. - М. : Изд-во Института практической психологии. Ч. 1, 1996, ч. 2, 1997.

[2] См. *Белухин Д. А.* Личностно ориентированная педагогика : учебное пособие. - М. : МПСИ, 2005; *Белухин Д. А.* Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах. - М.: МПСИ, 2006.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Общение - сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый их потребностями в совместной деятельности и общению между собой как таковому. Само по себе общение выполняет несколько функций:

- контактную как взаимную обоюдную готовность к приему и передаче информации;
- инормационную как обмен информацией различного вида;
- побудительную как стимулирование активности на выполнение определенных действий;
- функцию понимания как обеспечение понимания не только смысла общения, но и намерений, установок, состояний партнеров по общению;
- поведенческую как установление отношений между людьми и оказание влияния на изменение типа отношений, развитие и совершенствование их;
- эмотивную как возбуждение нужных эмоциональных переживаний, изменение эмоционального состояния других и самого себя.

Все функции общения практически существуют и действуют одновременно, тем самым создавая полноценное общение между людьми. Отсутствие в общении какой-либо одной или нескольких функций делает общение бедным по форме и содержанию, неполноценным, а то и отсутствием общения между людьми как такового.

Однако в педагогике особо выделяют понятие **«педагогическое общение»,** которое следует понимать как профессиональное **общение педагога с учащимися, направленное на создание благоприятного психологического климата, в котором происходит психологически и педагогически целесообразная организация деятельности и отношений между педагогом и учащимися**.

Из этого логически выходит, что психологический климат в педагогическом взаимодействии всегда должен быть положительно эмоционально окрашен, а следовательно, со стороны педагога не может быть никаких действий, которые привнесли бы в их взаимодействие отрицательные эмоции - неприязнь друг друга, унижение, чтение моральных сентенций и т. п.

Совместная деятельность - организованная система активности взаимодействующих сторон, направленная на целесообразное производство материальных и духовных объектов. Обратите внимание на то, что и в определении педагогического общения, и в определении совместной деятельности присутствует понятие «целесообразное». Действительно, дети очень плохо воспринимают урок, если им не понятно, зачем все это им нужно, если нет интереса (и, как следствие, нет активности), если нет нормальных, не наносящих психических травм отношений с учителем. Поэтому объем учебного материала должен быть всегда тщательно отобран и адаптирован непосредственно к особенностям каждого класса.

Если с материальными объектами, которые получились в процессе и результате совместной деятельности, все очень понятно - это записи в тетрадях, решенные примеры и задачи, устные и письменные ответы, - то с духовными объектами дело обстоит немного сложнее. Представляется, что духовными объектами совместной деятельности в педагогическом взаимодействии могут быть человеческие отношения, сформированная точка зрения, изменение эмоционального состояния в лучшую сторону, развитие способностей и т. д. Это духовные объекты - их нельзя потрогать, иногда их нельзя услышать, очень трудно зафиксировать, но они должны появляться на каждом уроке, при каждом контакте учителя с детьми.

Совместная деятельность в педагогическом взаимодействии происходит во времени и может осуществляться различными способами. Психологи выделяют несколько основных способов совместной деятельности.

Замкнутость. Человек испытывает потребность освободиться от воздействий другого и не вступает с ним в контакт, тем самым как бы отстраняясь от него. В школьной практике причинами замкнутости ученика может быть все что угодно - плохое настроение, домашние неприятности, скучный урок, монотонный голос учителя и т. д.

Ритуалы. Это есть чередование стереотипных последовательных действий, известных, понятных и привычных для окружающих. В педагогическом взаимодействии существует множество

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ритуалов, которые позволяют **сберегать учебное время, обходиться минимумом слов и других действий.**

Работа. **Здесь речь идет о выполнении какого-либо действия, операции, решении задачи, где во главу угла поставлен сам смысл данной работы, а вот личные симпатии или антипатии должны отойти на второй план.**

Развлечение. **Под ним подразумевают обсуждение каких-либо вопросов развлекательного характера, не имеющих прямого отношения к учебной деятельности. Развлечения могут быть своеобразной разрядкой, отдыхом от напряженной работы на уроке - тогда они имеют положительное значение. Важно, чтобы весь урок не превратился в сплошное развлечение, не имеющее отношения ни к теме учебной деятельности, ни к учащимся, ни к учителю.**

Игра. **Это сложная разновидность совместной деятельности, когда один или оба ее участника пытаются манипулировать друг другом. Игра есть своего рода штамп-стереотип, в который часто, кстати, попадает учитель, если надумает «вывести ученика на чистую воду». Он допытывается, почему не сделано домашнее задание, а в ответ слышит все что угодно - «болел», «забыл тетрадь», «потерял запись о домашнем задании» и тому подобное, - кроме одного единственно верного ответа: «Не сделал потому, что не захотел делать». Вот и «играет» ученик с учителем или учитель с учеником, когда грозит ему явно неосуществимыми карами, хотя все давно знают, что все подобные угрозы - сплошь набор привычных слов из репертуара беспомощного или просто неумелого педагога. В игре все притворяются: один прикидывается несчастным, а другой - строгим и беспощадным.**

Достижение близости. **Здесь нет необходимости обманывать другого, манипулировать им. Здесь все искренне и на высоком уровне взаимодействия. Это может быть,** когда учитель воспринимается как носитель чего-либо прекрасного и необходимого; это может быть ученик, удививший учителя и своих одноклассников необыкновенно интересным ответом. Достижение близости - это восторг от нахождения единомышленника, который все понимает с полуслова.

Понятно, что все способы совместной деятельности в педагогическом взаимодействии, имеющие выраженный положительный оттенок, срабатывают только тогда, когда можно говорить о наличии положительного эмоционального настроя в классе, о наличии того самого педагогического общения, о котором мы уже говорили.

Другими словами, речь идет о существовании некой гармонии между учителем, учениками, их общением друг с другом и совместной деятельностью. Честно говоря, лично я практически не встречал в педагогической литературе термина «гармония», когда речь шла об учебно-воспитательном процессе. Да и вряд ли о ней могли говорить, если в самой сущности, в самом содержании учебно-воспитательного процесса по-прежнему - пусть об этом нигде сейчас уже в открытую не пишут - незримо, но вполне ощутимо присутствует «направляющий и указующий перст» педагога, осуществляющего руководство педагогическим процессом.

Вот и опять получается, что мы вовсю говорим о гуманистической направленности педагогической деятельности, а на деле по-прежнему насаждаем авторитарность как единственно возможный способ управления детьми в классе. Необходим принципиально другой взгляд на все то, что происходит в классе; и представляется, что личностно ориентированная педагогика может каким-то образом прояснить некоторые вопросы и дать возможность учителю и его ученикам самореализовать себя во благо окружающих.

2. Принципы педагогического взаимодействия как действительное и реально возможное

> Только терпимость и сотрудничество могли бы обеспечить столь необходимое для нас высоконравственное руководство.
>
> *Нельсон Мандела*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Под принципами вообще следует понимать основные положения и установки, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности.
Соответственно под принципами педагогического взаимодействия в личностно ориентированной педагогике мы понимаем то, что создает основу поведения и действий учителя. Знакомясь с этими принципами, очень важно, чтобы вы «примеряли их на себя», размышляя при этом, что и в какой степени у вас уже есть, что хотелось бы иметь, что, как говорится, душа не принимает. Это принципиально важно, поскольку речь идет, во-первых, о проблематизации вашего сознания, а во-вторых, именно здесь и должна происходить личностная ориентация как адаптация или освоение основных положений и установок в вашей профессиональной педагогической деятельности.

В результате формируется ваша индивидуально-личностная профессионально-житейская идеология как система взглядов на самого себя, на других людей, на окружающую действительность, на свою педагогическую деятельность. В эту систему входят также убеждения, осознание потребностей, мнения и так далее, которые должны будут в дальнейшем постоянно развиваться, в известной степени видоизменяться и совершенствоваться, то есть как и вы сами будете со временем развиваться, меняться, совершенствоваться, что есть суть человеческого взросления, самореализации, жизни вообще.

Основа принципов педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики - ее гуманистическая направленность. Вкратце это следует понимать как признание ценности личности каждого человека и оказание ему содействия в свободном развитии своих задатков, способностей.

Однако может возникнуть вопрос: есть ли границы этой свободы? Ответ - и да, и нет. Здесь необходимо вникнуть в само понятие свободы.

1. Свобода - осознанная необходимость (по В. И. Ленину).
2. Мне все дозволено, но не все полезно (библейское).

Сравнивая два определения между собой, мы понимаем, что оба они говорят, в сущности, об одном и том же. Их объединяет, наверное, самая главная свобода - свобода выбора.

Действительно, человек всегда выбирает, какое действие совершить, как его совершить и, конечно же, представляет себе возможные последствия каждого варианта своих действий. Вот тогда и происходит реальный выбор определенного и конкретного действия.
О свободе следует знать вот еще что. Человек (и педагог) всегда должен помнить, что, разрешая себе какие-либо действия в отношении других людей, он обязан разрешить другим людям такие же действия и в отношении самого себя. Очень упрощенно: позволяешь себе гневаться - позволяй и другим то же самое; разрешаешь себе не выполнять чьих-либо указаний - будь готов, что другие могут не выполнять твои указания или просьбы; соответствуешь каким-то требованиям - имеешь моральное право требовать того же с других и т. д.

Свободы без ограничений (а главное - *без самоограничений)* не бывает. Вернее, бывает, но это уже не свобода, а анархия, беспредел, хаос. Человечество не может жить в хаосе. У людей существует сильная потребность в некоем порядке, системе, в которой все расставлено по полочкам и все находится во взаимосвязи друг с другом.

Однако и сам порядок бывает разным. Исторически сложилось так, что в переломные моменты истории человечества всегда существовал определенный хаос, в котором люди чувствовали себя психически настолько неуютно, что, по сути, сами выбирали себе того, кто пришел бы и навел порядок. И приходили, и наводили.

Так, практически всегда после разгула анархии, вызванной социально-экономическими потрясениями, когда старое уже уничтожено, а вот новое еще не народилось, наступало время диктатуры.

После Великой французской революции - наполеоновская диктатура. Безработицу, инфляцию, экономическую и политическую неразбериху времен Веймарской республики прекратил диктатор Гитлер. Полное разрушение Российской монархии возможно было лишь при диктаторском правлении. И оно появилось - сначала диктатура пролетариата (военный коммунизм), а потом фак-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

тический диктат Сталина (многие и сейчас тоскуют по тем сталинским временам с их жестким порядком и дисциплиной).

Нечто подобное, напоминающее описанные выше процессы, происходило и в системе Российского образования в конце 80-х - начале 90-х. Отказ от авторитаризма и формализма в системе обучения и воспитания сначала привел к «разгулу творчества», когда преподаватели вели уроки как хотели, будучи при этом освобожденными от всяческих многочисленных отчетов, обязательных, но никому не нужных справок, планов воспитательной работы и т. п.

И вот уже начало XXI века, а картина резко изменилась. Появились Государственные образовательные стандарты, снова требуются отчеты, справки, планы, в скором времени планируется полностью перейти к сдаче Единого государственного экзамена, и стало очень модным проводить тестирование буквально по всем предметам, включая гуманитарные, где по определению не может быть одного единственно правильного ответа. (Ну, разве что даты исторических событий или полное имя писателя.)

Растерянность многих педагогов эпохи социально-экономического кризиса тех лет сменилась тихим успокоением, хотя и ворчливого толка, мол, опять пиши бумажки, опять требуют планы уроков и т. д.

Приведу великие слова гениального поэта А. Блока:

И раб, уставший от свободы, Возропщет, жаждая цепей.

Вот мы и пришли к тому, что принято называть «рабской психологией». А куда нам от нее деваться, если за 70 с лишним лет мы в ней варились, мы ее принимали в принципе, хотя и с оговорками, мы, в конце концов, ее исповедовали и проповедовали. Вот самыми ярыми проповедниками и были педагоги, а их ученики - теми, кого программировали по канонам тоталитарного сознания и авторитарного стиля управления этим сознанием. Вспомните: «педагог формирует мысли и чувства детей» и «педагог - транслятор». Понятно, что если это принять, то получится, что педагог формирует личность ребенка по своему образу и подобию, будучи при этом всего лишь транслятором-передатчиком социально-политических установок, спущенных сверху. Своего мнения, взгляда, точки зрения он как бы не должен иметь. Ну а там уже совсем недалеко до «передачи общественно-исторического опыта», до «передачи знаний» и «усвоения моральных норм жизни общества».

Вот и получился у нас довольно-таки абстрактный разговор о свободе, хотя, кажется, никаким другим разговор о свободе и быть не может. Свобода есть философско-этическая категория, а ***этика, в частности, всегда абстрактна и идеализирована.*** Только при столкновении с реальными событиями этические требования, нормы и правила приобретают конкретный характер и свойства, тем самым ставя в тупик очень многих.

Например, одно из профессионально-этических требований к личности педагога есть «любовь к детям». Вполне понятно, что любить опрятную, аккуратную, прилежную ученицу очень и очень нетрудно. А как любить лохматого непоседу сорванца, лентяя и постоянного нарушителя дисциплины в классе? Это возможно?

Что ж, поговорим о любви в контексте гуманизма и требований к личности педагога.

Существует великое множество определений понятий «любовь», «любить», от чуть ли не математических формул до возвышенно-поэтических. Ни то, ни другое нам сейчас не подходит.

Представляется, что лучше всего об этом сказано в гуманистической психологии и психотерапии:

- *Жизнь создается любовью.*
- *Любить человека - утверждать его неповторимое существование.*

Повторю, что мы все уникальны и неповторимы, что в каждом из нас есть черты негативные и в высшей степени позитивные. Вот разглядите в детях их уникальные положительные качества, развивайте их и искренне любите детей за это.

А как быть с отрицательными чертами? Старайтесь не давать повода к их проявлению, акцентируйте свою деятельность на положительных свойствах учеников. Ну а если все-таки что-то

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

прорвется, то обратимся опять к гуманистической психологии - ***нельзя осуждать человека, но можно осудить его деяние.***

Можно и нужно упрекать и стыдить за вредоносные действия, совершенные учениками, но, увы, мы практически сразу переходим на общие характеристики личности другого - соврал, значит, лжец, не сделал что-то, значит лентяй, огрызнулся в ответ на действия учителя, значит хам и пр. Чуть что - сразу навешиваем ярлык, который надолго приклеивается к ребенку.

Как же всего этого и многого другого плохого и вредного избежать? Посмотрим на принципы процесса педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики (автору представляется, что все принципы одинаково значимы и поэтому порядок их перечисления не имеет никакого значения).

Равенство в общении и партнерство в совместной деятельности

На первый взгляд между педагогом и учеником нет и не может быть никакого равенства - здесь разница в возрасте, в степени зрелости, образованности, в жизненном опыте. Это педагог воспитывает и обучает детей, а не наоборот.

Действительно, равенство педагога и ученика представляется какой-то ересью: они неравны - возраст, жизненный опыт, образованность педагога и его социальный статус неизмеримо выше ученического. Но здесь речь идет о *равенстве в общении* и именно равенство в общении должно существовать и ярко проявляться в педагогическом взаимодействии. Почему?

Общение подразумевает установление и развитие контактов между учителем и его учениками «на равных». Общаются две индивидуальности, каждая из которых уникальна и неповторима. Общаются две личности, обладающие также непохожими чертами и свойствами, пусть одна из личностей уже есть устойчивая система, а другая находится в процессе становления. И, наконец, общаются два человека, а это уже предполагает взаимное уважение друг к другу, стремление понять другого и объяснить ему самого себя.

Одно из основных положений коммунистической идеологии утверждало свободу, равенство и братство между людьми. Но **равенство можно признавать только в трех аспектах: равенство людей перед законом, равенство в правах человека (и ребенка, в том числе) и равенство в предоставлении свободы действий каждому человеку.** Это отвечает гуманистической природе развития человека и реальному факту отличия людей друг от друга: они просто не могут быть равны между собой практически по всем личностным характеристикам и параметрам.

Равенство по-советски есть равенство по подобию: у меня высшее образование, у тебя высшее образование - значит, мы равны. Это подтверждается известной фразой тех времен «У нас незаменимых нет!». Есть незаменимые, все должны быть незаменимыми в большей или в меньшей степени.

Равенство в общении предполагает еще и то, что обе стороны педагогического взаимодействия имеют общую совместную деятельность, в которой одна сторона (педагог) не может обойтись без другой (учащиеся). Более того, если рассматривать их права и обязанности, то окажется, что они взаимозависимы и теснейшим образом связаны между собой. Дети имеют право на образование, а обязанность учителя - помогать детям получать это образование. Учитель имеет право творчески осуществлять свою профессиональную деятельность, но и у учащихся есть обязанность вникать в эту деятельность и помогать учителю ее плодотворно осуществлять.

Сущность термина «партнерство» можно выразить следующим образом: «Имей свои интересы, но действуй в интересах всех». Если педагог и дети станут действительными партнерами в их совместной деятельности, то и плодотворность этой деятельности становится очевидной. Кстати, партнерство такого рода дает дополнительный аргумент в пользу равенства педагога и учащихся в педагогическом взаимодействии.

Но данный принцип применим также и к взаимоотношениям педагога с коллегами и с руководством учебного заведения - ведь коллеги и руководство это те же партнеры, которые

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

занимаются, в сущности, одним и тем же делом, в одних и тех же условиях, с одними и теми же учениками.

Если данный принцип будет осуществляться, то можно говорить об уважительном отношении педагога к учащимся, к своему труду, к самому себе, к своим коллегам по работе.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- грубости,
- унижений,
- оскорблений,
- высокомерия,
- чувства собственной униженности,
- личных пристрастий и т. д. Поэтому здесь:
- ***этика отношения педагога к своей профессиональной деятельности;***
- ***этика отношения педагога к учащимся;***
- ***этика отношения педагога к самому себе;***
- ***этика отношений педагога «по горизонтали» (отношение к своим коллегам) и «по вертикали» (отношения с руководством).***

Приоритет феноменологического характера педагогической деятельности над технологическим

Этот принцип тесно связан с гуманистической направленностью всей педагогической деятельности. Дети всегда заинтересованы в тех, с кем они общаются или вовлечены в какую-либо совместную деятельность. Как уже говорилось в самом начале, ученики прежде всего воспринимают индивидуально-личностные свойства учителя. И если результат восприятия положителен, то и учебная деятельность будет иметь конструктивный, плодотворный и эффективный характер.

Обеспечение плодотворного функционирования данного принципа в педагогическом взаимодействии позволяет говорить о реальной индивидуализации воспитания и обучения, а также о развитии процессов самопознания учителем самого себя, своего места в профессии. Педагог предстает перед детьми прежде всего как человек (феномен), а уже потом как авторитетный (или не авторитетный) взрослый, как носитель некой важной и полезной информации.

К сожалению, в нынешнее время на первый план выдвинут технологический приоритет. Это и тестирование, и создание обязательного фонда электронных библиотек по изучаемым дисциплинам, а также внедрение определенных методик воспитания и обучения, которые, например, успешно работали у одного учителя, но это не значит, что они будут так же эффективны в исполнении другого педагога. Тогда педагогическая технология как совокупность условий, содержательных и организационных форм и методик профессиональной деятельности педагога должна отойти на второй план и будет конструироваться уже индивидуально и творчески каждым учителем соответственно феноменологическим особенностями своей личности.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- обезличивания процесса педагогического взаимодействия;
- акцента на репродуктивный характер обучения;
- иллюзий о существовании некого универсального закона, правила, рецепта, по которому все пойдет ладно и складно само по себе, если найти этот рецепт и применять его;
- понимания педагога как транслятора знаний, нравственных ценностей, моральных норм;
- восприятия учителя как безгрешного ангела во плоти и слепого следования его указаниям.

Поэтому здесь:

- *этические нормы и правила поведения педагога;*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- *этика процесса гуманизации профессиональной педагогической деятельности;*
- *этика взаимоотношений;*
- *этика восприятия учащимися учителя и учителем своих учеников.*

Разнообразие целей и задач педагогического взаимодействия

Личностная ориентация на каждого ученика предполагает отсутствие одной, единой для всех цели педагогического взаимодействия, урока, внеклассного коллективного дела исходя из того, что все люди разные, но каждый уникален и неповторим по-своему. То же самое относится и к учителю, который, согласно программе по учебному предмету, должен стремиться ее реализовать в умах и сердцах своих учеников. С учетом этого можно говорить о некой *близости целей,* которая объединяет те самые разные цели педагогического взаимодействия, которые по силам разным ученикам и отвечают их способностям, потребностям и интересам.
Тогда общность некой близкой ко всем цели урока разделяется на ряд конкретных задач уже индивидуализированного характера.

Так, один и тот же урок может служить для разных детей либо источником знаний, либо источником переживаний, либо поводом для формирования умений, либо отправной точкой для более глубокого изучения темы и так далее - то есть каждый отдельно взятый ученик воспринимает одну и ту же тему по-разному, в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями. Учитель также в известной степени субъективен в представлении темы, в методике проведения урока, но ему придется касаться разных сторон изучаемой темы, применять разные методические приемы для того, чтобы практически всем его ученикам этот урок был интересен и полезен.

Таким образом, цели разные, задачи разные, методические приемы тоже разные, но их объединяет некая общность, которая выражается в наличии темы урока, а также теми возможностями для разностороннего развития способностей детей, которые данная тема предоставляет.

Представляется, что этот принцип отвечает тезису *«Все люди разные»,* когда требуется всякий раз по-новому заниматься детьми на уроке, удовлетворяя их познавательные и другие потребности. Этот же тезис может объяснить, почему не может быть «обмена опытом» между учителями. Изучение опыта других педагогов, «примерка» на себя некоторых его фрагментов, переработка или доработка их («подгонка» под себя) допустимы и не противоречат ни основам гуманистической направленности деятельности учителя, ни самой ее сущности.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:
- формального исполнения педагогической деятельности;
- неуважения к личности участников педагогического взаимодействия;
- скучного урока и, следовательно, бездействия учеников на нем;
- безличной уравниловки и «причесывания всех под одну гребенку»;
- потери интереса педагога к собственной деятельности ввиду необходимости повторять одно и то же на уроках в разных классах.

Поэтому здесь:
- ***этика отношения педагога к самому себе и к учащимся;***
- ***этика отношения педагога к своей деятельности;***
- ***этика саморазвития и самосовершенствования педагога.***

Творчество как сущность педагогической деятельности

Сущностью педагогической деятельности учителя можно назвать постоянное творчество как процесс создания нечто нового с использованием уже имеющихся знаний, умений, навыков. Данный принцип продолжает принцип предыдущий и тот же тезис о положительных возможностях личности человека, всегда имеющей некий потенциал, который учителю необходимо обнаружить в ребенке и далее приложить усилия к его росту и развитию.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тогда именно способность учителя к постоянному творческому поиску поможет ему прояснить те разнообразные цели и задачи, которые необходимо достигнуть и решить в педагогическом взаимодействии с учениками.

Все люди разные и все прекрасны в своем потенциале (в творческом потенциале своей личности), и именно поэтому их можно любить и оказывать им дружеское расположение.

Представляется, что способность человека к творчеству *(креативность)* должна являться результатом педагогического взаимодействия ребенка с педагогами буквально с самых первых моментов вхождения ребенка в учебное заведение. Как общеизвестно, все дети талантливы и довольно рано проявляют свою предрасположенность к творчеству. Поэтому следует развивать и поощрять развитие творческих способностей у детей, практически не ограничивая сферы их применения. Тогда можно с уверенностью говорить о равенстве и партнерстве детей в педагогическом взаимодействии, поскольку каждый ученик обязательно найдет в нем себя, если будут существовать условия для различных видов его творческой деятельности.

То же самое в полной мере относится к учителю и его руководству, от которого как раз и зависит развитие творческого потенциала учителя и, следовательно, его учеников.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- авторитарного стиля руководства педагогическим взаимодействием и вообще всей педагогической деятельностью учебного заведения;
- ущемления прав личности и профессионала-педагога;
- неравенства в общении и совместной деятельности между детьми и между детьми и учителем.

Поэтому здесь:

- ***этика руководства педагогической деятельностью и учебным заведением;***
- ***этика взаимоотношений между детьми и педагогом;***
- ***этика взаимоотношений педагога с коллегами и с руководством;***
- ***этика норм и правил саморазвития и самосовершенствования.***

Анализ особенностей исторических процессов развития общества и учет их практических результатов

Если понимать процесс педагогического взаимодействия как составную часть обширного социально-экономического процесса развития государства, становится очевидным, что эффективность профессиональной деятельности педагога возможна только при знании и понимании им тех социальных явлений, которые определяли и определяют суть и характер политических, экономических, социальных и идеологических потребностей государства. Образно говоря, ошибки прошлого, равно как и его успехи, необходимо должным образом изучать и на этой основе строить конкретную воспитательную и учебную деятельность.

Этот принцип может показаться парафразой принципа «Связь с жизнью и практикой коммунистического строительства» в советской педагогике. Это действительно так, но и не совсем так.

В прошлые времена, как уже говорилось, общественно-политическая, экономическая, социально-культурная жизнь страны представляла собой лакированную действительность. Очень многое из желаемого выдавалось за действительное. Поэтому и тот принцип о связи с жизнью и практикой коммунистического строительства являлся слепком с той общественно-исторической эпохи. И взрослые, и дети в разной степени замечали несоответствие лозунгов и планов реальным свершениям в стране.

И тогда получается, что школа должна не отставать от той самой, зачастую неполноценной, ущербной жизни, впереди которой шли красные полотнища, зовущие в коммунизм. То есть, образно говоря, данный принцип воспитания и обучения призывал брать пример с практики коммунистического строительства как практики приписок, формализма, громких слов, расходящих-ся с делом, и т. п.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Что ж, это и происходило. Если вся жизнь СССР была политически идеологизирована, то и учебно-воспитательный процесс был также идеологизирован. Политическая подоплека в школьной жизни обнаруживалась везде: во всех внеклассных мероприятиях, на уроках истории и литературы и даже на уроках арифметики в начальной школе.

Идеологи «страны развитого социализма» присвоили себе право замалчивать факты прошлого и настоящего или односторонне их освещать, запрещали читать определенные книги и смотреть конкретные фильмы, спектакли (вплоть до привлечения к уголовной ответственности «за клевету, пропаганду и распространение порочащих жизнь советских людей фактов и домыслов»).

Практически все это видели, понимали и по мере сил и уровня умственного развития старались нарушить навязываемые правила жизнедеятельности. Однако яд навязываемых политических, идеологических, социальных установок и морально-нравственных ценностей все-таки проникал в сознание людей, причем иногда очень и очень незаметно. Поэтому действительно хорошие учителя искренне верили в то, что, повторяя (транслируя) некоторые идеологические догмы, они совершают благое дело.

Как следствие формализма, авторитарности, нетерпимости к отличной от официальной позиции точке зрения, откровенной лжи в официальной политике тогдашнего государства школа и вузы вполне успешно научали своих воспитанников делать то же самое.

И студенты, и школьники лихо лицемерили, обманывали педагогов, прикрываясь кто фальшивой справкой, кто хитроумными оправданиями, увиливали от бесконечных субботников и собраний, то есть приводили в действие механизмы инстинкта самосохранения.

Эти механизмы существуют и поныне практически в любом учебном заведении, хотя уже сознательно живет и действует поколение, родившееся после декабря 1991 года. И именно в школах они продолжают получать сильные «дозы» для выработки такого поведения, которое позволяло бы им выжить в нашем далеком от стабильности обществе.

Принцип анализа событий исторического прошлого и их учет в педагогической деятельности предусматривает не подражание событиям прошлого, а именно изучение их и их последствий для того, чтобы не повторить их уже в настоящем. Государство, забывшее свое прошлое, не имеет будущего - примерно так звучит эта мысль кого-то из великих людей. Но помнить о прошлом - одно, а проанализировать его, сделать правильные выводы и учесть в своей педагогической деятельности - это совсем другое.

Представляется, что многое негативное, что существует сейчас в нашем обществе, не есть та самая демократия, к которой стремилось наше общество, а именно непродуманные, непроанализированные и неучтенные последствия периода «развитого социализма». И прежде всего в психологии поведения людей от простых смертных до высших эшелонов власти.

Тогда тезис о том, что любить - значит утверждать неповторимое существование другого, приходится претворять в жизнь с учетом того, что все люди и старые и молодые несут в своем поведении, в восприятии окружающего мира остаточные явления прошлого.

Отсюда любовь учителя к своим ученикам и вся деятельность несет в себе дополнительные трудности последовательной, но ненасильственной перестройки **созна**ния поколений, включая и самого учителя как первого из тех, кто должен четко представлять себе сущность и содержание происходящего и психологически осваивать то новое, что является объективным требованием изменившегося мира.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для

- бездумного подражания словам и делам других людей;
- формального отношения к собственной деятельности;
- обмана и манипулирования другими людьми;
- неграмотности в сфере социальных отношений в государстве;
- программирования установок и поведения детей. Поэтому здесь:
- *этика ненасильственной педагогической деятельности;*
- *этика уважительного отношения к другим людям;*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- ***этика выработки принципов построения взаимоотношений с самим собой и с другими людьми;***
- ***этика гражданской позиции педагога как пример для осознания ее его учениками;***
- ***этика уважительного отношения к мыслительной и познавательной деятельности учащихся.***

Принцип актуализации

Любая информация, в том числе и научная, в системе обучения, умственного развития и воспитания должна иметь в себе некую объективную значимость и проецироваться на конкретные жизненные обстоятельства. **Актуальность знаний и умений, как и обладание какими-то индивидуально-личностными особенностями, представляется в виде осознания их значимости и пользы для развития человека вообще и применительно к конкретным условиям окружающей реальности.** При соблюдении этого принципа деятельность учащихся в процессе педагогического взаимодействия становится реально ***сознательной и активной.***

Действительно, просто знания и умения как таковые, сформированные, выученные, закрепленные, будут бесполезными и вскоре забытыми, если нет и в ближайшее время не будет найдено их конкретное применение. Более того, уже в самом процессе урока учитель должен сделать так, чтобы его ученики осознавали бы объективную необходимость и пользу того, чем они сейчас занимаются.

Это об обучении. А об оказании содействия ребенку в формировании отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей собственной деятельности («воспитание» в контексте личностно ориентированной педагогики) можно вообще говорить очень долго. Здесь принцип актуализации срабатывает не только как следование модным направлениям в одежде и прическах, но и проясняет ситуацию с формированием и развитием таких индивидуальных качеств личности, которые «в моде» практически всегда.

Прежде всего это те нравственные позиции Христовых Заповедей, которые учителю следует именно актуализировать для детей применительно к реалиям современного общества. Почитай родителей, не убивай, не кради, не лги и другие - эти заповеди должны стать очевидными ценностями для детей, а не набором заученных фраз, которые в таком случае напрочь теряют свой смысл и значение.

Главное - понимание того, что любовь актуальна всегда, *жизнь создается любовью,* равно как и все сопутствующее ей: дружба, уважение, принятие ближнего, терпение, терпимость и многое, многое другое. Это все то конструктивное, что создается человеком и должно приносить пользу и радость обществу, а также самому человеку, благодаря тем своим личным усилиям, которые он прилагает, созидая что-либо материальное или духовное, в том числе и какие-либо черты своей личности.

Следует понимать, что актуально именно сейчас и будет актуально еще очень долго. Или, другими словами, что есть в поведении человека *вечное, незыблемое,* то, что и делает человека человеком.

Сейчас (и есть серьезные подозрения в том, что так было и раньше) на поверхности общественных отношений явственно проступают такие черты личности, как лидерство, напористость, ловкость, стремление к материальному достатку, которое иногда выражается в антиобщественных и противозаконных действиях. А вот доброжелательность, терпимость, сопереживание и так далее как бы «немодны», их сейчас «не носят», они устарели.

Однако любой крутой бизнесмен, попав в нештатную ситуацию, а то и просто переутомившись, как раз и ищет у окружающих именно человеческого тепла, сочувствия, терпимости, доброжелательности, готовности принять его и, может быть, даже утешить. Эти черты личности человека, эта его готовность принять, посочувствовать, морально поддержать, помочь, хотя бы просто внимательностью к проблемам другого, всегда были и будут высоко цениться в обществе, но далеко не всякому по плечу. Здесь проявляется тот самый пробел в воспитании общечеловечески ценных качеств личности, который был допущен в те годы, когда общественное

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

было выше личного, когда все мы имели «общую высокую цель», когда парткомы и месткомы решали семейные проблемы и следили за моральным обликом советского человека.
Отголоски этих настроений слышны и поныне, может быть, уже не в контексте страны в целом, но уж в контексте отдельно взятой коммерческой фирмы (концерна, банка, ассоциации) и особо ярко проявляются в так называемой корпоративной этике (не выносить сор из избы, всегда быть патриотом своей фирмы, не делать ничего такого, что строжайше запрещено внутренним распорядком).
Представляется, что, подготавливая детей к вхождению в непростой мир взрослых, педагогу не требуется проводить специальных тематических классных часов о нравственных категориях, не нужно «читать мораль» на те же темы. Ему достаточно просто действовать соответствующим образом, чтобы в каждом жесте, взгляде, слове ученики воспринимали учителя как носителя «разумного, доброго, вечного». А эти качества всегда «в моде», всегда актуальны, даже если на первый взгляд незаметны и не представляются значимыми в настоящее бурное время.

Педагогу требуется не критиковать существующую действительность, а самому искать пути и способы достойного существования в ней, тем самым давая наглядный пример возможного поведения в достаточно жестком мире противоречий, иллюзий, соблазнов.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- равнодушного отношения педагога ко всему тому, что он делает, ко всем тем, с кем он взаимодействует;
- пустословия, стереотипов и штампов педагогической деятельности;
- лицемерия и начетничества;
- идеализации и чрезмерной романтизации должного поведения человека в окружающей реальности;
- разрыва между желаемым, действительным и реально возможным.

Поэтому здесь:

- ***этика общения и совместной деятельности, опирающаяся на реальные условия теперешней действительности;***
- ***этика отношения педагога к самому себе и к другим;***
- ***этика отношения к собственной педагогической деятельности;***
- ***этика восприятия особенностей окружающего мира;***
- ***этика правил и норм достойной жизнедеятельности.***

Принцип идентификации

Его сущность - сделать некое знание, некую информацию, некое умение для ученика *его собственным,* то есть сделать так, чтобы ученик *освоил его, сделал своим личным достоянием, увидел в нем себя.* Нужно сделать так, чтобы ученик увидел в информации свой личный смысл, в котором он почувствовал бы какие-то созвучные его жизненному опыту мысли, переживания, образы, идеи, влечения, потребности. Это своеобразная адаптация знаний и умений непосредственно к своей индивидуальности. Нет единого для всех знания и единого для всех умения - все это индивидуально и личностно обосновано.

В успешном функционировании принципа идентификации большую роль играют ассоциативные связи, возникающие в воображении, а также особенности темперамента, природных задатков и способностей, моменты личного опыта и многое другое. Такого рода *освоенные знания* лучше запоминаются и эффективней применяются.
Можно идентифицировать себя с героем литературного произведения, с овладением каким-либо умением (решать задачи, делать творческие работы), с пониманием какого-либо научного закона и явления, с просто какой-либо информацией, имеющей, например, отношение к хобби ребенка, к некоему увлечению или просто к повышенному интересу относительно какого-то учебного предмета или неких его отдельных тем.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Знание само по себе не имеет никакой ценности. Только при осознании человеком индивидуально-личностной значимости некой информации для него самого и всего, что с этим связано в его жизни, знания усваиваются и формируются в систему, отвечающую потребностям человека в его достойном существовании и развитии.

Принцип идентификации связан с *принципом актуализации* и проявляется, если учитель в своей деятельности руководствуется *принципом разнообразия целей педагогического взаимодействия,* когда одна и та же тема урока или коллективное творческое дело изначально имеют сущностную и содержательную вариативность для удовлетворения разных потребностей разных детей - каждый из них должен найти в них нечто созвучное своей индивидуальности,
В сущности, это именно то, что мы говорим о гуманистической направленности педагогической деятельности как о свободном развитии задатков и способностей ребенка.

Представляется, что данный принцип напрямую формирует отношение ребенка к себе, к окружающей действительности и к своей деятельности, что уже само по себе увеличивает потенциал его любви, уважения к самому себе, формирует адекватную самооценку. В эти отношения в значительной степени вовлечены и другие люди: родители, учитель, одноклассники, друзья, коллеги. И тогда есть все основания полагать, что имеются шансы для того, чтобы люди не навязывали другим своей точки зрения, идеала человека и нравственных ценностей в своем понимании.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- насильственного программирования личности ребенка сообразно неким общепринятым стандартам, стереотипам;
- монотонно однообразного обучения и воспитания, когда «все одинаково для всех», так как «программа обучения едина для всех»;
- некоего среднеарифметического показателя обученности и воспитанности «среднего статистического» учащегося;
- восприятия учащихся как единого, «монолитного» целого;
- стандартизации педагогической деятельности. Поэтому здесь:
- *этика индивидуализации педагогической деятельности;*
- *этика вариативности профессиональных действий;*
- *этика отношения педагога к своему труду, к другим людям.*

Опережающие потребности общества, сущность, содержание и характер педагогической деятельности

Сущность, содержание, формы работы педагога должны не только соответствовать определенному социально-экономическому состоянию общества, его потребностям в подготовке человека определенного уровня, качества и специальности, но и опережать потребности общества на сегодняшний день. Это становится понятным, если учитывать, что именно молодому поколению по прошествии некоего времени надлежит занять руководящие посты во всех сторонах жизнедеятельности общества. Поэтому в интересах прогресса многосторонность качеств и свойств личности всегда должны быть выше уже существующего социально обусловленного уровня.

Это своего рода работа на будущее, на отдаленный результат. Это же есть и работа по формированию и развитию личностного творческого потенциала человека, как способность и готовность к каким-либо действиям в перспективе.

Так, активная совместная деятельность педагога с детьми по развитию у них общечеловеческих нравственных ценностей может показаться не очень актуальной сейчас, однако здесь налицо все то же не столь отдаленное будущее, когда эти дети, став зрелыми личностями, должны будут жить и действовать согласно этим нравственным качествам своей личности и оказывать влияние на подрастающее поколение.

Если хотите, то это есть требование объективного закона развития по спирали, когда в определенной мере осуществляется некий повтор действий, основ мышления, чувствования, но уже

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

на новом, качественно более высоком уровне. Объективен мировой закон: «Все растет и развивается». Но вот неким образом сделать проявление этого закона на практике менее болезненным, а более плодотворным и эффективным есть задача и одна из сущностей профессиональной деятельности педагога.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- застойных явлений в педагогической действительности;
- искусственности в организации и проведении разнообразных форм педагогического взаимодействия;
- монотонного однообразия организации деятельности детей на уроке и во внеклассной жизни.

Поэтому здесь:

- *этика формирования, развития и удовлетворения потребностей;*
- *этика развивающей деятельности педагога;*
- *этика руководства познавательной деятельностью учащихся.*

Психотерапевтический характер педагогического взаимодействия

Понимая психотерапию прежде всего как заботу о душевном состоянии, как своеобразный уход за психикой человека, в связи с педагогической деятельностью учителя требуется следовать формуле «Не навреди себе и детям». Другими словами, нельзя, чтобы профессиональная деятельность учителя наносила психическую травму ребенку и самому педагогу.

Понятие *«дидактогения»* как раз и обозначает нанесение психической травмы ребенку некими действиями учителя.

Дидактогения может быть намеренной, когда педагог полностью осознает, что его слова, интонация, выражение глаз, мимика, жесты обижают, унижают, оскорбляют ученика; когда учитель считает себя вправе наказывать ребенка таким вот образом, ошибочно полагая, что он, мол, поймет свой проступок и больше не будет совершать ничего подобного. В данном случае учитель не знает, что любые действия, оказывающие воздействие на эмоциональную сферу психики ребенка, прежде всего воспринимаются чувствами и практически всегда блокируют способность интеллекта понять то, в чем состоит провинность ученика. Детский возраст особенно подвержен этой закономерности, и крайне негативные, но достаточно сильные чувства и переживания не дают ребенку полностью осознать случившееся. Эффективность наказания нулевая, а психическая травма нанесена.

Дидактогения может быть и непреднамеренной, случайной. Неправильно истолкованный взгляд или слова любимого учителя могут быть восприняты ребенком как демонстрация нелюбви учителя к нему, презрение, равнодушие или обида на него. В данном случае учитель, ориентируясь в своей деятельности на личность одного ученика и одновременно на личности всех других детей класса, может (и должен) заметить изменение настроения ребенка и после урока прояснить возникшее недоразумение.

Но в разных случаях последствия дидактогении как нанесенной психической травмы могут быть достаточно серьезными, чтобы обратиться к врачам.

Следует обратить внимание на то, что в формуле «Не навреди...» на первом месте стоит сам учитель и первичным является то, чтобы он не навредил прежде всего самому себе, заботясь о своем психическом состоянии, от которого в очень большой степени зависит вся психическая атмосфера на уроке. Если же учитель обижается, или чувствует вину, или стыдится, если ему нездоровится или он раздражен, то такие его психические состояния оказывают негативное воздействие на общий психологический климат в классе на подсознательном или сознательном уровнях и вероятность возникновения дидактогении возрастает. Поэтому следует научиться основам психотерапевтического профессионального поведения, куда входят умения управлять своим внешним обликом, словесными действиями и основами саморегуляции психики.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

К сожалению, в Государственный образовательный стандарт по высшему педагогическому образованию не включены такие дисциплины, которые познакомили бы будущих учителей с техникой психотерапевтического поведения и помогли бы им овладеть ею.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- унижения и оскорбления личности;
- подчинения сиюминутным перепадам настроения учителя;
- проявления нетерпимости во всех ее видах;
- нанесения психических травм участникам педагогического взаимодействия;
- нервных срывов с их далеко идущими печальными последствиями.

Поэтому здесь:

- *этика поведения педагога во всех аспектах педагогического взаимодействия, которая, наверное, в наивысшей степени отражает нравственные основы, этические нормы и правила всей его профессиональной деятельности и объективно проявляет все оттенки отношения педагога к себе, к детям, к своему труду, коллегам, руководству.*

Положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия

Психотерапевтический характер педагогического взаимодействия порождает положительно окрашенный эмоциональный фон, на котором и происходит обучение, научение, воспитание - развитие ребенка в целом. Сами по себе положительные эмоции еще не есть психотерапия, но есть непременное условие ненанесения психической травмы учащимся. При соблюдении этого условия особенно плодотворно реализуется гуманистическая сущность педагогического взаимодействия и все его принципы в целом.

Следует подчеркнуть, что положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия есть именно фон, на котором происходит развитие познавательной деятельности учащихся, формирование их индивидуально-личностных качеств, а также создается прецедент общения и совместной деятельности как своеобразный образец - пример взаимодействия людей между собой.

Происходит так называемое *викарное научение,* когда дети воспринимают тот стиль общения, который им нравится, и позже начинают сами воспроизводить его в своих собственных действиях уже с другими людьми и при других обстоятельствах жизнедеятельности. Усвоенное и освоенное на сознательном и подсознательном уровнях становится собственной точкой зрения на то, что и как следует делать, взаимодействуя с другими людьми.

Все это в полной мере отражает сущность *педагогического общения как профессионального общения педагога с учащимися, направленного на создание благоприятного психологического климата, а также на психологическую и педагогическую целесообразную организация учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися.*

Положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия - это не только отсутствие насилия, навязывания знаний, нравственных ценностей и моральных норм поведения, это еще и обязательное условие для более полного восприятия слова учителя, его действий и точки зрения, поскольку нет страха наказания, нет основы для ученика отстраняться от учебной деятельности, нет стресса как психофизического перенапряжения организма, но присутствуют все условия для его активного участия во всем, что происходит на уроке.

Образно говоря, при организации психотерапевтического характера педагогического взаимодействия и положительного эмоционального фона учитель создает в восприятии своих учеников такой свой образ, который достоин любви и подражания.

Известно, что младшим школьникам для успешной учебы совершенно необходимо, чтобы учитель им просто нравился. Конечно, дети обращают внимание и на одежду, и на прическу учителя, но главное - это его доброжелательное отношение к ним.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В старших классах к этому добавляется еще и уважение, и признание учителя как носителя идей, значимой информации, неких важных жизненных установок и, конечно же, своеобразных начал принципов взаимодействия с другими людьми.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- частых окриков, выговоров, наказаний за нарушение порядка в классе;
- постоянного чувства страха оказаться в нелепом и смешном положении;
- боязливого и недоверчивого отношения к педагогу и ко всему тому, что он просит делать на уроке.

Поэтому здесь:

- *этика взаимоотношений;*
- *этика поведенческого репертуара педагога;*
- *этика норм и правил всеобъемлющей характеристики сущности педагогической деятельности и жизнедеятельности вообще.*

Принцип личностной органичности в отборе содержания и в выборе методик организации педагогического взаимодействия

Всеобъемлющая директивная установка, обязательная в недавнем прошлом, - «внедрение передового педагогического опыта» - в концепции личностно ориентированной педагогики абсолютно неуместна и вредна, так как нельзя не учитывать саму личность педагога, его индивидуальные особенности, плюсы и минусы его характера. Рассуждая о педагогическом опыте, можно говорить только о его изучении другими и о возможной адаптации некоторых его аспектов другими педагогами непосредственно к самим себе.

Методы организации плодотворного педагогического взаимодействия, способов достижения поставленной цели и решения поставленных задач должны быть выбраны соответственно особенностям педагога, учеников и самих целей обучения. То, что является положительной сущностью личности учителя, следует использовать для самого процесса обучения и развития учащихся, тем самым расширяя его профессионально-педагогические возможности.

Эта истина фактически известна всем. Это все та же народная мудрость о том, что позволено делать одному человеку, категорически противопоказано делать другому.

Но ключевым понятием в этом принципе является выражение *«личностная органичность»,* которая подчеркивает естественную, природную поведенческую реакцию педагога на все то, что происходит в педагогическом взаимодействии. Парадоксально, но даже некоторые отрицательные свойства личности учителя, которые являются сущностью его индивидуальности, проявляемые органично по отношению к самому себе, к детям, ситуациям взаимодействия, могут восприниматься другими вполне положительно и не влиять в целом на плодотворность педагогического общения. Речь идет о таких индивидуально-личностных особенностях, как *нетерпеливость, вспыльчивость* одновременно *с отходчивостью, эгоизмом, раздражительностью, чрезмерной увлеченностью чем-либо, уводящей от содержания урока («конёк»)* - все в определенной мере. Другие же негативные стороны личности учителя, такие как *злопамятность, равнодушие, гневливость, склонность к унижению и издевательству* и другие, не прощаются учениками, и такой учитель неприемлем в классе.

(Хотя согласно сущности канонов педагогической этики как системы норм и правил, которые следует неукоснительно соблюдать, получается, что учитель должен постоянно сдерживаться, «держать себя в руках», даже терпеть какие-либо неприятные моменты взаимодействия с детьми. Но известно, что даже очень долгому терпению приходит конец, и тогда следует мощная разрядка, своеобразный выброс накопившейся отрицательной энергии, последствия которой будут крайне печальными).

Органичность поведения как естественность проявления отношения к себе, к детям, к процессу взаимодействия и к его содержанию можно считать стержнем личности учителя, куда

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

стягиваются все остальные параметры его психолого-педагогической и предметной подготовки, уровень образованности и культурности. Попытка учителя «изобразить» дружелюбие, заинтересованность в детях, демократизм отношений и тому подобное выступает против его личностной органики и является лицедейством, актерством, что сразу же чувствуется детьми, и веры такому учителю не будет.

Таковы наиболее важные принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики. Строя свою деятельность с опорой на них, учитель принимает те психологические установки своего профессионального поведения, которые позволят ему придерживаться этих принципов. И вот тогда имеет смысл поговорить о трех принципиально необходимых линиях профессионального поведения учителя, которые могут оказать ему практическую пользу в организации плодотворного общения и эффективной совместной деятельности с учениками.

Личностно-органичная. Это как раз то, о чем шла речь чуть раньше, - все действия учителя должны органично и естественно происходить из его индивидуально-личностных особенностей. Здесь же заложена основа для познания педагогом самого себя, плюсов и минусов своей личности и свобода принятия решений о том, каким ему надлежит быть.

Здесь же просматривается и перспектива самосовершенствования, направления самовоспитания как основ усиления того положительного, что уже есть в индивидуальности педагога, того, что следует развивать и совершенствовать, вытесняя тем самым те недостатки, которые органично присущи данному человеку.

Ситуативно-адекватная. Действия учителя, отдельные аспекты его поведения нельзя в полной мере спланировать заранее и претворять на уроке, несмотря на то, что в данный момент происходит с классом. А с классом могут происходить самые разные вещи: дети пришли на урок к нашему учителю крайне возбужденными, так как только что на уроке физкультуры обыграли в баскетбол старшеклассников. Они радостно возбуждены, и заранее запланированный учителем опрос по домашнему заданию может не получиться.

Или дети приходят в подавленном настроении всего лишь потому, что у них была контрольная по математике и они явно были не на высоте. Тогда, условно, объяснение нового материала будет неэффективным: все мысли и чувства детей направлены на переживание неудачного решения контрольной.

В обоих случаях требуется изменить запланированный ход урока, дать ученикам возможность успокоиться и помочь им переключиться на другой урок, на другое общение, на иную совместную деятельность.

Педагогически-целесообразная. Наверное, стоит еще раз повторить, что истинная и результативная педагогика не может иметь готовые рецепты на все случаи школьной жизни, а также то, что все люди (и дети в том числе) - разные и по-разному реагируют на одно и то же поведение и действия педагога. Поэтому учителю приходится подходить, например, к оцениванию ответов на уроке с позиции педагогической целесообразности: может быть, не упрекать ученика, не выучившего стихотворения, и не ставить ему неудовлетворительную отметку или, наоборот, строго спросить с нерадивого ученика за лень и безделье.

Здесь все зависит от поставленных целей и задач урока, индивидуальных особенностей каждого ученика, конкретных условий, в которых проходит педагогическое взаимодействие и от многого другого.

Таким образом, действуя одновременно по трем направлениям, при условии, что принципы педагогического взаимодействия учителем были осознаны, освоены и приняты как руководство к действиям, можно надеяться, что данное взаимодействие прибавит авторитета и уважения к учителю, а ученикам не будет нанесена психическая травма, не будет испорчено настроение и желание общаться с данным педагогом.

Тогда получается, что пресловутые нормы и правила поведения учителя с точки зрения педагогической этики как практической философии жизнедеятельности, перестают быть жесткими рамками, ограничивающими всю деятельность педагога, а предстают уже в виде органичной, естественной сущности, содержания и методики педагогической деятельности.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

На возникающие при этом вопросы: «А как практически воплотить данные принципы поведения в жизнь? Как следует вести себя, что говорить и как говорить?» - можно в известной степени найти ответы в приложении, в котором дается описание основных элементов внешнего облика и речевого поведения учителя, если он хочет облечь принятые им позиции личностно ориентированной педагогики в практические умения и стиль психотерапевтизирующего профессионального поведения.

Органичная, адекватная и целесообразная деятельность учителя в педагогическом взаимодействии позволяет ему выдвинуть на первый план общечеловеческие ценностные качества своей личности, которые как раз и воспринимаются детьми в первую очередь и оказывают решающее влияние на обучение и воспитание.

Вот почему представляется, что этически специальных профессиональных педагогических норм, правил, по сути, нет, а есть просто проявление общечеловеческих морально-нравственных ценностей в общении и совместной деятельности, то есть во взаимодействии педагога с детьми.

- Они задают тон общению, активность в совместной деятельности, психологический комфорт в педагогическом взаимодействии, и они же оставляют самые лучшие воспоминания об этом педагоге и искреннюю благодарность ему на долгие годы.
- Более того, поведение педагога сообразно принятым его умом и сердцем гуманистическим принципам всей его деятельности служит основанием для викарного научения детей основным позициям такого же поведения.
- Они смотрят на педагога, слушают его и, может быть, особо не вникая в суть его отношений к ним, тем не менее, подсознательно начинают повторять его слова, интонации, выражения лица.
- Позже подсознательное определенным образом видоизменяется сообразно индивидуальности каждого ученика и закрепляется в сознании уже как индивидуально-личностный стиль творческого взаимодействия с другими людьми.

Таким образом, то, что было написано в самом начале этой книги относительно сомнений в существовании некой особой, профессионально обусловленной этики поведения педагога, по мнению автора, было подтверждено. Получается, что педагогической этики как свода особых и специальных морально-нравственных основ, норм и правил для учителя нет, а есть просто человечность, сердечность, искренность, уважение к окружающим, доброжелательность и многое другое, что и делает человека Человеком, развивая и укрепляя его чувство собственного достоинства, веру в свои силы и тем самым оказывая значимое и положительное влияние на других людей.

Может быть, в этом и заключается самое главное в педагогической деятельности и истинное предназначение Педагога?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

_____Вместо заключения _____

СТАТЬ ЧЕЛОВЕКОМ

Правовые нормы, как известно, необходимы для поддержания порядка. Однако закон, как минимальное условие порядка, не может сам по себе создавать гражданственность или чувство ответственности.

Воспитание гражданской этики или просто этики человеческих отношений необходимо людям, которые стремятся жить в гармонии с обществом. Благожелательность дополняет правовые нормы и обеспечивает нравственную основу законности. Настоящий диалог невозможен без благожелательности, которая незаменима в межкультурном общении. Гуманность дает возможность установить взаимоотношения с другими. Справедливость помогает переносить наше человеческое отношение к другому в практическую плоскость. А благожелательность обеспечивает саму форму межличностного общения. Без благожелательности соперничество превращается в жесткую проблему господства и ведет к напряженности, а состязательность быстро становится враждебной борьбой за власть, в которой происходит самоутверждение чаще всего молодого учителя, причем за счет детей класса, за счет психологического давления на них.

Законы сами по себе могут легко поощрять согласие, но формирование и дальнейшее развитие благожелательности в профессиональной педагогической идеологии просто необходимо для нормального развития обеих сторон педагогического взаимодействия. Другими словами, практическую философию педагогической деятельности (то есть педагогическую этику) следует формировать в себе, заботясь об этом процессе постоянно, чтобы уже сформированные нормы и правила получили дальнейшее развитие и совершенствование. Все это желаемое, должное необходимо сделать своим и искренне принять. Тогда все это становится органичной частицей учителя, и то самое желаемое превращается в действительное.

Если же происходит всего лишь подчинение учителя нормам и правилам педагогической этики, то это напоминает эффект ношения какой-то одежды, которая не очень-то и к лицу, неудобна или где-то жмет, тянет, морщит. Человек терпит - терпит и мечтает о том моменте, когда можно будет сорвать с себя неудобный костюм или платье и стать самим собой. Представляется, что именно такое или подобное явление могло происходить с теми учителями, действия которых, как уже говорилось, являются не только нарушением педагогической этики, но и попадают под статьи Уголовного кодекса.

Но тогда возникает вопрос, где и как должно происходить морально-нравственное становление и развитие будущего педагога? На специальных лекционно-семинарских занятиях в вузе? Есть сильные опасения, что, ограничившись такими аудиторными «посиделками», как раз и получится всего лишь приобщение студентов к знаниям о желаемом и должном, но никак не личностная адаптация сущности общечеловеческих ценностей каждым студентом непосредственно к самому себе.

Требуется освоение, то есть «подгонка одежды» под особенности своей фигуры, а может быть, даже и изменение в известной степени «фасона платья».

Поэтому занятия по педагогическим дисциплинам представляются автору в виде интерактивных лекций, за которыми следуют практические занятия тренингового типа, где каждый студент будет апробировать самые разные виды, способы, стили поведения и находить то единственное, что будет органично и естественно для него и вместе с тем отвечать понятиям общечеловеческой этики поведения во взаимодействии с другими. Понятно, что такие занятия займут много времени, сил и педагогического мастерства преподавателя педагогики, но это стоит того.

Отсюда самым естественным образом вытекает, что основная задача профессиональной подготовки будущего учителя есть оказание грамотного содействия ему в развитии общечеловеческих нравственно ценных свойств и черт его личности.

Или, по-другому, - **помочь молодому** человеку **прежде всего стать ЧЕЛОВЕКОМ.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

П Р И Л О Ж Е Н И Е

ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Поведение есть проявление отношения к чему-либо или к кому-либо. В нем выделяют внутреннее поведение (система взглядов, убеждений, нравственных ценностей и т. п.) и поведение внешнее (как систему мимики, жестикуляции, микромимики, особенностей поз, походки, осанки человека, его речи).

Особо важно то, что внешнее поведение всегда соответствует поведению внутреннему, только убедиться в этом бывает трудно в силу незнания закономерностей проявлений внутреннего поведения во внешнем. Поэтому люди поддаются на обман, страдают от неискренности и лицемерия других.

Все мы делаем некий ряд действий, которые присущи абсолютно всем людям вообще. Ознакомившись с этими действиями, научившись их распознавать в общении, мы сможем правильно диагностировать, что за человек перед нами сейчас, правильно строить свое общение с ним.

Разговор пойдет об элементах внешнего поведения. В его основу положены понятия и термины из работы «Технология актерского искусства» известного театрального педагога П. М. Ершова[3], которые были адаптированы автором этих строк применительно к поведению педагога[4].

Бессловесные действия

Мобилизация - состояние психофизической готовности человека к предстоящим действиям.

Измеряется 11 степенями: от 0 (отсутствие полной готовности, сон) до 10 (действия в минуты смертельной опасности).

Промежуточная степень - **5** (внешний облик человека не расслаблен, но и не перенапряжен). В степени 5 весь облик как бы говорит: «я готов», «я хочу», «я желаю с вами работать». Все тело как бы устремлено на посетителя, взгляд интенсивный.

Степень 3 может быть выглядеть так: «ну, кто там еще?», «чего ему?». Лицо вялое, выражение глаз устало ленивое, корпус как бы тянет назад.

Все пониженные степени мобилизации демонстрируют, соответственно: «не очень хочу», «совсем не желаю», «оставьте меня все в покое», «я сплю» (от 4 до 0).

С повышенными степенями дело обстоит не совсем так, как с пониженными.

Если мобилизация 6 воспринимается нами хорошо, то вот мобилизация 7 уже привносит некую навязчивость во взаимоотношения; мобилизация 8 - лихорадочные действия; мобилизация 9 - уже панические действия. С людьми в подобных состояниях общаться очень сложно, если вы сами, конечно, не в таком же энергетическом состоянии, так как излишняя энергичность одного человека пугает и отталкивает другого.

Еще кое-что о мобилизации: ее виды.

Человек говорит достаточно энергично, но на партнера не смотрит, взгляд его устремлен в окно, на потолок, в пол, он напрягается, подбирая слова и т. п. Какая у него степень мобилизации? Повышенная, так как вопрос трудный, он хочет вам многое рассказать, чтобы вы поняли его. Вот почему он напрягает память, старается подобрать нужные слова и т. д. НО ДЛЯ ВАС он как бы отсутствует, он не с вами, он в самом себе - вот почему вам и представляется, что он не очень хочет, не очень готов к беседе. Это мобилизация «на себя» - я здесь главный, я знаю, что почем, это вы

---

[3] См. *Ершов П. М.* Технология актерского искусства. - М., 1992.

[4] См. *Белухин Д. А.* Как возненавидеть себя, детей и педагогику. Изд. 4. -М,, 2005.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

пришли слушать меня. Этот вид мобилизации возможен в общении, но только как кратковременное явление, иначе у партнеров автоматически теряется внимание к говорящему.

Мобилизация «на других» - акцент внимания в общении делается на другого человека, на его реакцию. Взгляд как бы сверлит и следит за каждым движением собеседника. Цель, задачи, предмет общения страдают.

Мобилизация «на дело». Общаясь с человеком, вы, в сущности, делаете одно дело - взаимодействуете. И это дело состоит из ряда других конкретных дел, которые подчинены сущности и содержанию взаимодействия. Вы наблюдаете за собеседником, оцениваете его реакции, делаете выводы, принимаете решения, думаете, находите слова, произносите их и т. д. Взгляд внимательный, сосредоточенный, весь облик «подан», устремлен на партнера по общению.

Итак, увидев человека, направляющегося к вам, посмотрев на него, вы должны задать СЕБЕ первый вопрос: «Хочет / не хочет он с вами общаться, готов / не готов к этому, желает / не желает контакта с вами?».

В сущности, вы определяете степень его мобилизации (готовности, желания). При этом вам важно определить практически три степени мобилизации - пониженную, оптимальную, повышенную.

«Вес». Это индикатор эмоционального состояния и физического самочувствия человека.

Тяжелый вес. Причиной эффекта затяжеленности нашего веса могут быть: несчастье, неприятности, усталость, какая-нибудь физическая боль. И все это вне нашего желания проявляется в нашем облике. Общаться с человеком в «тяжелом весе» трудно - он как бы давит на собеседника аурой отрицательных эмоций, и у того против его воли создается подавленное состояние.

Легкий вес. У человека прекрасное настроение, ничего не болит, никаких неприятностей нет и вообще жизнь прекрасна и удивительна! Человек не идет, а летит над землей, и у многих прохожих на лицах появляются непроизвольные улыбки.

Вес с достоинством. Человек приветлив, спокоен, доброжелателен; от него веет уверенностью в себе, он уважает себя и вас - он ведет себя достойно вас и вашего общего дела. И люди настраиваются на данную «волну», заражаются его состоянием.

Поэтому второй вопрос, который вы задаете себе относительно вашего собеседника: «Какое у него настроение, какое самочувствие?».

Пристройки - непроизвольные приспособления тела к объекту предстоящего воздействия.

Пристройки - это мимика, жесты, выражение глаз и т. д. Вертикальные пристройки есть индикатор отношения к другому человеку.

Человек развалился в кресле, смотрит на вас откинувшись, все его жесты барственны, слова цедит сквозь зубы. Это пристройки «сверху», демонстрирующие высокомерное, пренебрежительное отношение к вам.

Пристройки «снизу» - это раболепное, зависимое отношение к вам. Человек унижается, поскольку ему что-то от вас надо. Но очень часто бывает, что при этом унижены оба - один сознательно (просящий), другой - потому что позволяет другому подобное унижение. Кстати, пристройки снизу несовместимы с весом с достоинством. Оптимальный вариант - пристройки «наравне». Здесь явственно прослеживается равное, уважительное отношение одного человека к другому без тени высокомерия или униженности.

И третий вопрос, задаваемый себе: «Как этот человек ко мне относится?».

Таким образом, задавая себе эти вопросы, вы уже с самого начала имеете вполне существенную информацию о партнере: хочет ли с вами общаться, какое у него самочувствие, как он к вам в данный момент относится.

Три элемента бессловесных действий имеют несколько обязательных для них особенностей:

- трудно контролируются самими людьми (человек себя со стороны не видит);
- оказывают влияние на окружающих (люди не замечают такого «излучения»);
- постепенно окружающие сами вовлекаются в подобные состояния;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- три элемента внешнего облика человека зачастую оказывают большее влияние, чем его слова.

Словесные действия

Воздействие - целенаправленный поток движения информации от одного участника общения к другому. Иными словами, надо знать адрес, по которому посылаешь сообщение, а также четко представлять цель своего высказывания.

Существуют пять пар основных словесных воздействий. Все остальное, что мы говорим, - сочетания, комбинации этих пар.

Первая пара: просить / приказывать.

Адрес воздействия - воля другого человека.

Цель - удовлетворение сиюминутных потребностей просящего. Например, «Закрой окно!», «Дай мне, пожалуйста, вон ту книгу!», «Сходи за меня в магазин».

Эти три фразы могут быть или просьбами, или приказами. Все зависит от пристроек. Приказы тяготеют к пристройкам сверху, просьбы - к пристройкам снизу. Но и приказы, и просьбы могут быть произнесены в пристройках наравне.

Именно пристройки (отношение к собеседнику) «диктуют» интонацию словесного воздействия. Мимика в пристройках «сверху» выдает барственную интонацию приказа, даже если человек намерен попросить, а не приказать.

Вторая пара: объяснять / отделываться.

Адрес воздействия - умственные способности другого человека.

Цель - партнер должен понять и произвести некое действие: мысленное или физическое.

Объясняя, вы должны всегда смотреть в глаза другим, тем самым, отслеживая, понимают вас или нет, кто и где «споткнулся», совершая умственные действия. По-настоящему объяснять довольно сложно, так как требуется не только знать содержание объяснения, но и следить за реагированием собеседника.

Словесное воздействие «отделываться» имеет «двойное дно». На первый взгляд все просто и ясно: кратко выскажись и человек отстанет. На самом деле это не так. Обычно, отделываясь, мы выражаем еще и эмоцию (как правило, негативного свойства) в отношении партнера. Если же эмоции не будет или она будет положительной, то тогда словесное воздействие «отделываться» будет служить выражением уважения к умственным способностям партнера.

Третья пара: утверждать / узнавать.

Адрес - память человека.

Цель - утверждать - вложить что-либо в память другого человека, узнавать - извлечь что-то из памяти другого.

Утверждают всегда с понижающей интонацией, как бы вбивая гвозди: «Запомни! Запомни!». Смотреть в глаза людям нет нужды, так как то, о чем говорится, в обсуждении не нуждается и ответ уже известен. Кстати, некоторые люди совершают словесное воздействие «утверждать» в течение одного, двух и более часов, думая при этом, что объясняют, и бывают очень удивлены, что слушатели плохо их поняли (а они и запомнили-то далеко не все, так как на слух запомнить большой объем информации невозможно). И это не монотонное «объяснять», а совершенно другое словесное действие, адресованное не умственным способностям, а памяти.

Словесное воздействие «узнавать» почти всегда принимает форму вопросов, когда один человек спрашивает другого о чем-то. И здесь происходят разные ошибки. «Который час?» - это не воздействие «узнавать», это просьба сказать, сколько сейчас времени. Есть риторические вопросы, на них ответ известен давно, и это тоже не является действием «узнавать».

Существуют правильные по своей сути действия «узнавать», но абсолютно не адекватные ситуации. В школе: «Ты почему без тетради? - Забыл!». Дома: «Ты почему меня не слушаешь? - Я слушаю». У врача: «Вы почему не пили микстуру? - Не нашел в аптеке» и т. д. Все приведенные воздействия «узнавать» - формальность. Обе стороны и так знают, «почему». Но вслушайтесь: в

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ответ идет действие «отделываться»: «Ты почему без тетради? - Забыл!» (То есть: отстань!). В других и многих аналогичных случаях - то же самое, только скрытый текст может быть другим.

Настоящее действие «узнавать» имеет в подтексте «мне интересно знать, я очень хочу знать, мне надо это знать, поэтому вспомни и скажи». А в приведенных примерах звучат не вопросы, а упреки и самопоказ своего всезнайства (мол, знаю, почему).

Четвертая пара: удивлять / предупреждать.

Адрес - воображение другого человека.

Цель - расширить границы воображения собеседника.

Многое можно сделать, чтобы помочь человеку, не читая ему нотаций, не наказывая его, не навязывая ему мыслей и действий. И здесь, несомненно, лидирует эта пара словесных воздействий.

Синонимами «удивлять» в данном контексте можно считать «интриговать», «хитрить» и др. Условия печатного, а не звукового издания не позволят нам привести наглядные примеры этих воздействий. Ограничимся лишь раскрытием их сущности.

Когда удивляешь человека, ему всегда интересно, что будет дальше. Для педагогов это хорошее подспорье -ваши ученики САМИ будут расспрашивать вас о том, что вы хотите им поведать.

Действие «предупреждать» похоже на своего собрата, но в нем кроется определенная угроза, опасность, которую сам человек может избежать. «Если не напишешь контрольную, будет двойка в четверти» - это не предупреждать, это утверждать, мол, запомни. А если так: «Если не напишешь контрольную, то будет двойка в четверти, и представь себе, как плохо ты будешь себя потом чувствовать...»? Здесь у ребенка начинает работать воображение о возможных неприятных последствиях, и он уже сам будет вполне сознательно подходить к решению проблемы с этой контрольной.

Главное значение этой пары словесных воздействий - можно обучать, специально не обучая.

Пятая пара: упрекать / хвалить.

Адрес - эмоциональная сфера человека.

Цель - изменить эмоциональное состояние другого.

У элементов этой пары есть вполне определенные синонимы.

Упрекать - стыдить, укорять.

Хвалить - ободрять, одобрять, утешать, благодарить, веселить.

Вполне понятно, что, упрекая, мы понижаем самочувствие человека, а если мы хвалим его, то повышаем. Но обратите внимание на то, что способов испортить человеку настроение природа нашего языка отпустила нам в два раза меньше, чем улучшить его, а в жизни-то мы делаем как раз наоборот. Мы легче срываем на ком-то свое раздражение, нежели находим для себя повод (и умение) ободрить его.

Условия нашей жизни, определенные политические, психологические и социальные обстоятельства отучили нас от общения с другими со знаком «плюс». Чаще это знак «минус».

Однако стоит напомнить, что положительное общение и взаимодействие дают положительный физиологический результат, не говоря уже о психологическом.

Мы проговорили о пяти парах основных словесных воздействий, из которых складывается наша, в основном комбинированная, речь, где в одном, в двух или в трех предложениях мы сочетаем воздействия на разные категории психики человека. Количество этих сочетаний бесконечно, но мы просто посмотрим несколько примеров.

Итак, мы имеем:

просить / приказывать - на волю человека;

объяснять / отделываться - на умственные способности;

узнавать / утверждать - на память;

удивлять / предупреждать - на воображение;

упрекать / хвалить - на эмоции.

Воля, интеллект, память, воображение, эмоции - вот вам и весь человек. А теперь будем комбинировать.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Ругать = упрекать + приказывать

(Обратите внимание, что на умственные способности воздействия здесь нет. Тот, кого ругают, мало что понимает, ему не до этого.)

Допытываться = узнавать + приказывать

Вдалбливать = утверждать + приказывать

Втолковывать = утверждать + объяснять

Угрожать = упрекать + предупреждать + приказывать

Журить - упрекать + объяснять (сравните с «ругать»)

Ворчать = упрекать + отделываться

И так далее, так как список комбинаций и вариаций, повторяю, можно продолжать до бесконечности.

Говоря о внешнем поведении, нужно заметить, что все элементы бессловесных действий должны точно накладываться на речь. Иначе будет рассогласование.

Далее, все, о чем здесь говорилось, нельзя выучиться исполнять - фальшь, наигранность будут ощущаться. Поэтому, начиная грамотно и искренно воздействовать на людей, вы будете (вам придется!) меняться.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Оглавление

От автора 3
Вместо введения. Некоторые особенности педагогической деятельности 6

Глава 1. Нравственные основы как проблема содержания педагогической этики 12

Глава 2. Педагогическая этика как совокупность провозглашенных требований, норм и правил..... 22
1. Требования к педагогу как желаемое и должное 22
2. Этические нормы и правила как желаемое и обязательное 41

Глава 3. Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя..... 62
1. Понятие о личностно ориентированной педагогике как возможной альтернативы сущности и содержания профессиональной деятельности учителя.....62
2. Принципы педагогического взаимодействия как действительное и реально возможное 74

Вместо заключения. Стать Человеком 109

Приложение. Поведение человека и его педагогическое содержание 113

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тема 1. Профессиональная этика в системе этического знания

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Соотношение понятий «этика», «прикладная этика» и «профессиональная этика».
2. Понятие профессиональной этики, краткая история становления.
3. Особенности, назначение, общие и частные характеристики профессиональных этик.
4. Цель и задачи учебного курса «Педагогическая этика»

Литература

13. Апресян, Р.Г. Профессиональная, прикладная и практическая этика // Электронный ресурс: http://ethicscenter.ru/ed/kaunas/apr.html

14. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Профессиональная этика: социологические ракурсы // Электронный ресурс: http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/biblio/baksht_1.pdf

15. Зубец, О.П. Профессия в контексте истории ценностей / О.П. Зубец // Этическая мысль. Вып. 4 / отв. ред. А.А. Гусейнов. – М.: ИФРАН, 2003. – С. 103-120. Электронный ресурс: http://iph.ras.ru/elib/EM4_7.html

16. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие. – Мн., 2004. – С. 4-10.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Соотношение понятий «этика», «прикладная этика» и «профессиональная этика»

Этика развивается более 2-х тысяч лет, являясь одной из наиболее древних человековедческих дисциплин. «Отцом» этики считают древнегреческого мыслителя **Сократа**, хотя впервые слово «этика» употребляется в IV в. до н.э. в названии труда **Аристотеля** «Этика к Никомаху». Еще со времен Аристотеля считается важнейшей и наиболее сложной проблемой социума. Даже дефиниция термина «этика» демонстрирует ее многогранность.

Термин **«этика»** происходит от древнегреческого слова «ethos», под которым первоначально понималось «местопребывание, человеческое жилище, логово зверя», а затем слово стало обозначать «устойчивый нрав», «характер, формирующийся в результате общения». Отталкиваясь от слова «этос» в значении характера, Аристотель образовал прилагательное ethicos (этический), чтобы обозначить особый класс человеческих качеств, названных им этическими добродетелями (справедливость, мужество, умеренность, щедрость, дружелюбие, любезность, правдивость). Для обозначения знания об этических добродетелях и добродетельных поступках философ ввел термин «ethica».

В настоящее время существуют, как минимум, **три трактовки** термина «этика»:

1) этика -- это *философская дисциплина*, объектом изучения которой является ***мораль***, а именно, способ духовно-практического освоения мира, ценностно-императивного отношения к нему по принципу деления на ***добро*** и ***зло***, дозволенное и недозволенное (***этика = теория морали***);

2) этика -- это *рационализированная часть самой морали*, высший слой морального сознания, который представлен совокупностью *норм, принципов, идеалов, оценок, мотивов*, выполняющих регулятивную и ценностно-ориентирующую функции (***этика = мораль***);

3) этика -- это *соответствие конкретного поведения или характера моральным стандартам*, несущим в себе представление о должном поведении человека как члена социума (***этика = нравственность, нравственная культура***).

Современная этика представлена тремя составляющими.

1. ***Теоретическая этика***:

- изучает сущность морали, ее роль и место в обществе, функции, механизм действия;
- выявляет основные компоненты морали (моральное сознание, отношения и деятельность) и характер связи между ними;
- рассматривает содержание ценностных оснований морали (добро, зло, справедливость и т.д.);
- исследует реальный уровень моральности человека и общества (нравы) и влияющие на него факторы.

2. ***Нормативная этика***:

- исследует стихийно складывающиеся представления морального сознания, которые отражают моральную установку и практику человека;
- трансформирует их в определенные рекомендации, требования (принципы, нормы, идеалы);
- разрабатывает пути совершенствования моральной практики общества.

3. ***Прикладная этика.***

В нынешнем развитии этики обнаруживается **тенденция –** обращение к проблемам **прикладного характера.** Как замечают специалисты в области современной этики А.А. Гусейнов и Р.Г. Апресян, возникновение прикладной этики явилось особой стадией в развитии этики, выразившейся в своеобразном синтезе теоретической этики и человеческой практики, так называемого ***«теоретизирования в терминах жизни»***. Это область знания и практики, предметом которой нередко являются практические моральные проблемы, имеющие «открытый» (неотрефлексированный) характер. Таким образом, *прикладная этика* выступает не как область «чисто» теоретических исследований, а как обоснование практик, вращающихся вокруг новых, часто весьма спорных и драматических социальных контекстов.

Определим **прикладную этику** как *разновидность этики*, которая является конкретизацией общечеловеческих моральных ценностей применительно к:

1) определенным жизненным ситуациям,

2) для отдельных групп людей с учетом специфики их жизнедеятельности.

Задача прикладной этики – обоснование стратегий, моделей поведения в рамках тех или иных социальных практик. Другими словами, она является своеобразной *методологией принятия моральных решений* в конкретных ситуациях.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В настоящее время существуют различные виды прикладной этики, которые выделяются на основе определенных сфер жизни человека:

1) сфера «человек – техника – природа»:

экологическая этика; **биомедицинская этика**; **техноэтика;**

2) сфера «человек – трудовая деятельность»:

профессиональные этики; **корпоративная этика, этика менеджмента, этика предпринимательства;**

3) сфера «человек – социум»:

этика гражданственности; **политическая этика;**

4) сфера «человек – семья»:

этика семейных отношений;

5) сфера «человек – человек»:

этика общения, этика делового общения, этикет.

Таким образом, соподчинение рассмотренных понятий может быть выражено категориальным рядом: **этика → прикладная этика → профессиональная этика.**

2. Понятие профессиональной этики, краткая история становления

Прежде чем обратиться к характеристике непосредственно профессиональной этики, определимся с термином ***«профессия»***. Мир профессий начал складываться технико-организационно и психологически на исходе средневековья, хотя своими корнями восходит еще к зрелой античности.

Этимологически первоистоком данного термина выступает латинское словосочетание **«pro fassum sum»,** которое означает **«открыто признавать, заявлять, называть себя, говорить о своем предназначении и двигаться вперед»**. Дословно термин «профессия» переводится с латинского как «связанный присягой». Дело в том, что в Древнем Риме профессия человека была занятием, которое объявлялось сборщику налогов под присягой.

Обратившись к жизни современного языка, можно обнаружить, что со словом «профессия» связываются различные значения: ***поприще, дело, род занятости, сфера знаний, специальность, ремесло, противоположность любительству, отрасль мастерства, занятие, которому надо специально учиться, служба как источник заработка, карьера и т.д.***

В то же время в учебной литературе термин «профессия» чаще всего используется для обозначения **рода трудовой деятельности, требующей определенной подготовки и являющейся обычно источником существования**.

Следует особо обратить внимание на то, что **профессиональная идентификация** в современном обществе имеет огромное значение, поскольку она выступает как характеристика социального статуса человека. ***Она приписывает ему определенную социальную роль и дает оценку его места в структуре общества.*** Незнакомые люди часто начинают знакомство с рассказа о том, чем они занимаются, к какой профессии принадлежат, чтобы сразу обозначить свою социальную позицию. Для представителей ряда профессий идентификация оказывается достаточно проблематичной. Возникает *конфликт между социальной значимостью профессии и в то же время ее недооцененностью со стороны работодателя-государства, выраженной в невысоком уровне зарплаты и престижа*. Это расшатывает стабильную профессиональную идентичность, поскольку сам человек не может дать однозначной оценки той роли, которая отведена ему в обществе, исходя из его профессии.

(Например, если человек говорит, что он педагог, то его слова часто вызывают у собеседника недоумение и сочувствие, если только собеседник сам не принадлежит к этой профессии. Тот же, кто определяет себя юристом, программистом или менеджером, воспринимается успешным человеком. Кстати, это один из факторов, актуализирующих обращение к проблематике профессиональной этики).

Далее обратим внимание на ***историю становления профессиональной морали и этики***.

Появление **профессиональной морали** как социокультурного феномена во времени предшествовало созданию этических теорий о ней. Общей основой профессиональной морали служит **понимание труда как нравственной ценности** в противоположность ветхозаветному представлению о труде как наказании, проклятии. Вырастая на базе **трудовой морали**, она существенно отличается от нее. Трудовая мораль направлена на поддержание *согласованности* интересов индивида и общества. Она регламентирует отношение человека к труду независимо от рода деятельности на основе моральной установки -- «Трудись добросовестно на пользу себе и людям!».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Профессиональная мораль возникает в процессе общественного разделения труда. Формирование первых профессионально-этических норм поведения можно отнести **к периоду ремесленного разделения труда,** что имело место в условиях становления средневековых цехов в XI-XII вв. Люди, которые делают нечто, чего не умеют другие, сразу же оказываются перед лицом определенных обязанностей по отношению к тем, кто пользуются их услугами. Поэтому одновременно появились многочисленные *уставы,* которые регламентировали жизнь и деятельность работников ремесленных цехов и мастерских.

Профессиональная мораль является особым **механизмом,** который обеспечивает **согласование интересов профессиональных групп и общества путем регламентации деятельности специалистов на основе норм поведения, спонтанно выработанных профессиональным сознанием группы**.

Основная ***функция профессиональной морали – обеспечить такое поведение членов профессиональной группы, при котором данная деятельность приносит наилучшие результаты.*** Тем самым профессия оправдывает свое общественное предназначение. Поэтому профессиональная мораль ***непосредственно включена в технологический процесс деятельности*** каждого члена трудовой группы. На основе лучших вариантов личностных трудовых проявлений создаются **стандарты профессионального поведения**, которые затем оформляются в виде специфических документов – **клятв, уставов, кодексов**.

Некоторые профессии, имеющие витальное значение для членов всего общества, пришли к более раннему возникновению кодексов профессиональной морали. Первым подобием этического кодекса можно назвать так называемую **Клятву Гиппократа** (ок. 460 г. до н.э. – между 377 и 356 г. до н.э.) (http://rustamsamedov.narod.ru/physician/gippocrat.html). Этот знаменитый кодекс содержит, с одной стороны, конкретные правила, непосредственно связанные с профессиональной деятельностью врача («Не стану оперировать страдающего каменно-почечной болезнью, но предоставлю это искушенным практикам»), и, с другой стороны, абстрактные принципы, оставляющие за ним свободу морального выбора («Употреблю все свои силы для помощи больным и воспрепятствую несправедливости и нанесению вреда»). *Профессиональный долг врача — это его высокий моральный долг перед своими пациентами, коллегами, учителями и учениками.*

Педагоги и сегодня считают актуальными многие из тех требований, которые сформулировал, обобщая свой педагогический опыт, римский философ и оратор **Квинтилиан (42-118 г. н.э.)** в труде **«Риторические наставления»** (Книга II. Глава II. О нравах и должностях учителя) (http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1295584560). Эта профессия играла в античном мире особую роль: оратор мог быть политиком, судебным деятелем, ученым и педагогом, выступая предтечей соответствующих профессий в позднейшие времена.

Изучение моральных аспектов профессиональной деятельности началось только в **XVI веке**. В 1525-26 гг. в Великобритании были опубликованы латинские и греческие версии *Гиппократова корпуса* (собрания сочинений Гиппократа и его последователей). Академические медицинские заведения включили в преподавание гиппократовы моральные положения, тем самым отождествляя медицинский профессионализм с принятием моральных обязательств перед больным. Таким образом, причастность к профессии, требующей образования, стала отождествляться *с идеей принятия через клятву моральных обязательств.*

Первый профессиональный кодекс этики в современном значении этого слова появился в 1794 г., когда англичанин **Томас Персиваль** (1740-1804) предложил **кодекс этики для врачей**. В кодексе, в отличие от клятвы, излагались достаточно четкие стандарты поведения в виде нумерованного перечня «обязанностей». Характерным здесь является тот факт, что в кодексе утверждались: 1) **коллективная ответственность** специалистов, 2) **моральный авторитет профессии** перед обществом; 3) **авторитет специалистов перед работодателями**.

Нет ничего удивительного в том, что именно для врачебной профессии был создан такой документ: 1) предметом труда здесь является здоровье и жизнь человека, 2) врач должен обладать целым рядом особенных качеств — профессиональных и моральных, 3) в самой врачебной деятельности содержится ряд проблем, не разрешимых иными средствами, кроме моральных. Что же касается документального оформления принципов медицинской этики в виде кодекса, то оно необходимо, во-первых, *для повышения степени доверия пациента к врачу*, а во-вторых, *для воспитательных целей*.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

К концу XIX в. различные профессиональные сообщества начинают составлять собственные моральные кодексы, конкретизируя абстрактные принципы применительно к той или иной профессии — журналиста, юриста, педагога, дипломата. *Сам термин «профессиональная этика»* появляется **в конце XIX века**, в частности, у **Э. Дюркгейма** в книге *«О разделении общественного труда».* Однако **окончательное конституирование профессиональной этики как прикладной этической теории произошло только во второй половине XX века**.

Фактически только в последнее время стали очевидными глубинные связи профессиональной этики с общей этикой, и та начала развиваться как ее часть. Внимание исследователей сосредоточилось на разработке теоретических аспектов профессиональной морали. Теоретическую базу современных научных концепций профессиональной этики составляют **этика утилитаризма** (И. Бентам), **этика долга** (И. Кант), **этика справедливости** (Дж. Ролз), **этика социальной ответственности** (Г. Йонас).

Таким образом, формирование профессиональной этики идет на протяжении длительного исторического периода, причем, автономно от общей этики. В силу своего исторического пути **она до сих пор является не столько теоретической, сколько нормативной дисциплиной.** Профессиональная этика объединяет этические воззрения, характерные для конкретных профессий. Причем связаны эти воззрения главным образом с обоснованием или разработкой норм и правил поведения, которые могли бы помочь при разрешении типичных для данной деятельности нравственных коллизий.

В результате, **понятие «профессиональная этика»** трактуется также различным образом:

1) как собственно система моральных правил и норм поведения специалистов разного профиля с учетом особенностей их профессиональной деятельности и конкретной ситуации (профессиональная этика = профессиональная мораль)**;**

2) как раздел прикладной этики, изучающий специфику проявлений общечеловеческих моральных ценностей в различных видах профессиональной деятельности и обосновывающий идеальную модель отношений (профессиональная этика = теория профессиональной морали)**;**

3) как реальная нравственная практика в сфере профессий, включая сюда деятельность этических комитетов и иных общественных институтов (профессиональная этика = профессиональная нравственная культура)**.**

При этом профессиональная этика ставит и решает традиционные этические проблемы, основываясь на утверждении моральной ценности профессионального труда:

– проблема морального выбора превращается в проблему выбора профессии, так называемую *проблему призвания*;

– проблема смысла жизни становится проблемой *смысла профессиональной деятельности*;

– моральный долг рассматривается как *долг профессиональный*;

– *профессиональные качества* личности получают моральную оценку.

3. Особенности, назначение, общие и частные характеристики профессиональных этик

Для профессиональной этики как таковой характерны следующие **особенности**:

1. она *наиболее специализированна* и поэтому *более прагматична;*
2. она включает в себя *комплекс внеэтических знаний о морали* – социологических, психологических, педагогических;
3. в ней превалирует *технологический аспект*, поскольку она включает в себя разработку способов внедрения прикладного знания в практику;
4. в процессе «приложения» этики происходит своеобразное *доразвитие* ею общечеловеческих норм и требований этики;
5. она представляет *особенную форму моральной регуляции* в профессиональных сообществах, выступая *вариантом социальной этики*;
6. она ценностно и нормативно нагружена, что находит свое выражение в форме этических документов -- *профессиональных клятв и этических кодексов*;
7. она имеет *ситуативный характер*, обусловленный конфликтом ценностей и соответствующей дилеммой морального выбора;
8. представляя собой социальный институт морали, она предполагает *функционирование особых гражданских институтов* -- этических комитетов.

Назначение профессиональной этики сводится к следующему:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. она **мотивирует** работников и тем самым **стимулирует** процесс труда;
2. при помощи специфических моральных ценностей она **защищает интересы профессии** и **профессионала перед обществом**;
3. **защищает интересы отдельного работника в группе**, регулируя их отношения через систему ценностей и санкций;
4. **защищает от группового эгоизма**, когда в условиях конкуренции представители каждой профессии пытаются доказать свою исключительную значимость.

При этом всем профессиональным этикам свойственны **общие характеристики:**

1. Общими **признаками** «морального измерения» всех профессий являются:
1) самоопределение при выборе профессии;
2) идея профессионального призвания и служения;
3) свобода и автономия в профессии;
4) альтруистическая мотивация профессиональной деятельности;
5) разработка этических кодексов и создание этических комитетов.

2. Общим является и такое свойство, как **корпоративность**. В литературе понятия профессиональной и корпоративной этики порой смешиваются. В связи с этим необходимо пояснить их различие.

Корпоративная этика – это совокупность принципов и норм, определяющих поведение членов корпорации (организации) как добровольного и социально закрытого объединения, созданного для ведения специализированной деятельности и имеющего в этом качестве юридический статус.

Корпоративная этика может пересекаться с профессиональной этикой в той мере, в какой в корпорации работают люди разных профессий. Круг отношений, регулируемых корпоративной этикой, более узок и включает в себя прежде всего отношения внутри трудового коллектива.

Корпоративность предполагает:
1. наличие «внешней» стороны, которая проявляется в *традициях, обычаях, внешнем виде,* играющих роль профессиональных символов;
2. сохранение и культивирование *профессиональных тайн и секретов* от «непосвященных»;
3. проявление *корпоративной («цеховой») солидарности* – помощь и защита «своих» в любых условиях (не выносить сор из избы, всегда быть патриотом своей фирмы, не делать ничего такого, что строжайше запрещено внутренним распорядком).

В зависимости от самоидентификации специалиста (с организацией-работодателем или с профессиональным сообществом) более значимым для него будет либо кодекс корпоративной этики, либо кодекс профессиональной этики.

Особая необходимость в профессиональной этике возникает, когда:
1) деятельность специалистов **направлена непосредственно на человека, на определение и изменение его жизненного сценария**;
2) специалисты находятся в **непрерывном общении** с другими людьми, воздействуя на их внутренний мир;
3) при этом **велика степень индивидуализации** труда специалиста, а, соответственно, и степень **профессионального риска**.

На этом основании выделяются следующие **виды** профессиональных этик:
- этика врачей,
- педагогов,
- работников правоохранительных органов,
- юристов,
- инженерно-технических работников,
- журналистов,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- ученых,
- социальных работников,
- психологов,
- работников сервиса,
- библиотечных работников,
- финансовых служащих и др.

Частные характеристики профессиональных этик вытекают из содержания и специфики профессий и выражаются в основном в требованиях по отношению к специалистам.

Например, специфика профессионально-этических требований некоторых видов профессий типа «человек–человек» заключается в следующем:

Деловая этика:

- безусловное уважение к человеку, добросовестность, честность, порядочность, культура общения;
- запрещение бюрократизма, волокиты, осуждение черствости, равнодушия, высокомерия, лести и подхалимства перед начальством.

Врачебная этика:

- поддержание телесного и духовного здоровья пациентов;
- сохранение врачебной тайны;
- недопустимость экспериментирования в лечебных учреждениях.

Этика правоохранительных органов:

- неподкупность, верность духу и букве закона;
- соблюдение принципа равенства всех перед законом;
- презумпция невиновности;
- использование силы закона не только для наказания, но и для воспитания, исправления правонарушителя.

Этика социального работника:

- уважение личности клиента, его права на принятие самостоятельного решения;
- активизация личности клиента, оказание ему бескорыстной помощи в преодолении кризисной ситуации;
- конфиденциальность;
- порядочность.

Этика в сфере сервиса:

- культура общения, честность;
- недопустимость круговой поруки, протекционизма и др.

Предписания профессиональной этики (в отличие от права) **не имеют жесткого обязательного (императивного) характера**. Они несут в себе именно ориентиры для индивида, рекомендации, способные регулировать его поведение через самостоятельный моральный выбор на основе доброй воли. Причем это удается настолько, насколько позволяют:

1) **общий уровень нравственной культуры специалиста**,
2) **достигнутый им уровень профессионализма,**
3) **реальные условия деятельности**.

4. Цель и задачи учебного курса «Педагогическая этика»

В силу того, что педагогическая деятельность относится к видам деятельности, у которых профессионально-этическая компетентность специалиста выступает значимой составляющей его профессионализма, учебный курс «Педагогическая этика» является неотъемлемой компонентой профессиональной подготовки будущего учителя, основанием для его последующего личностного и профессионального роста.

Целью курса является формирование у студентов целостного, системного представления о специфике профессиональной морали педагогов, раскрытие сущности этико-аксиологического подхода к

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

организации профессиональной педагогической деятельности.

Задачами курса являются:

- изучение места и роли профессионально-значимых моральных ценностей, принципов и норм поведения в педагогической деятельности;
- выявление структуры профессиональной этики педагога;
- уяснение сущности деонтологического подхода к педагогической деятельности;
- выявление особенностей реализации этических ценностей в педагогической работе (дилеммы, конфликты);
- раскрытие специфики этического регулирования отношений в системах «педагог – ученик», «педагог – педагог», «педагог – руководитель»;
- обоснование этикетных норм делового общения в педагогическом коллективе;
- ознакомление с тенденцией кодификации профессиональной деятельности специалистов.

Контрольные вопросы и задания

1. Когда исторически появилось понятие «этика» и что оно обозначает?
2. Каким образом связаны между собой мораль и этика?
3. Прочитайте статьи «Мораль» и «Нравственность» в «Словаре по этике». На основе проработанного материала и собственных размышлений дайте свое определение морали. Поясните, есть ли, на Ваш взгляд, разница между понятиями «мораль» и «нравственность».
4. Что такое «нормативная этика»? Что такое «прикладная этика»?
5. Древние восклицали: «О, времена… О, нравы…». Сохраняются ли в нашей обыденной жизни моральные ценности или сейчас «все позволено»? Дайте краткую характеристику моральных отношений в современном обществе, включая сферу трудовой морали.
6. Что общего и в чем различие между понятиями «профессиональная мораль» и «профессиональная этика»? В чем отличие профессиональной морали от трудовой морали? Каковы основные значения понятия «профессиональная этика»?
7. Почему, на ваш взгляд, в настоящее время особое внимание во многих профессиях стали обращать на их морально-этическую составляющую (педагога, врача, психолога, журналиста и т.д.)?
8. Как соотносятся между собой понятия «профессиональная этика» и «корпоративная этика»? В чем проявляется корпоративность? Могут ли между данными этиками возникать противоречия?

Тема 2.
Профессиональная этика педагога: сущность, структура, функции

ПЛАН ЛЕКЦИИ

1. Понятие профессиональной педагогической этики, ее объект, предмет, цель и задачи.
2. Основные функции педагогической этики.
3. Структура педагогической этики.
4. Педагогическая этика в контексте исторического развития (Приложение 1).
5. Причины актуализации этической регламентации педагогической деятельности в настоящее время.

Литература

1. Белухин, Д.А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное / Д.А. Белухин. – М., 2007. -- Гл. 1.
2. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 9-17.
3. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие / Т.В. Мишаткина. – Мн., 2004. – С. 4-10.
4. Наумчик, В.Н. Этика педагога: учеб.-метод. пособие / В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко. – Мн., 1999. – С. 26-48.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Понятие профессиональной педагогической этики, ее предмет, цель и задачи

Прежде всего необходимо выявить сущностную взаимосвязь педагогики, морали и этики.

1. Педагогическое сообщество в лице каждого своего представителя в силу естественных причин является носителем моральной установки на общественно полезное поведение; следовательно, **оно непосредственно включено в моральные отношения общества в качестве их субъекта**.
2. Педагоги в процессе профессиональной деятельности приобщают своих подопечных к моральным ценностям и нормам, помогая нравственному просвещению общества; таким образом, **педагогика выступает в качестве инструмента этики.**
3. При оценке поведения учащихся педагоги исходят из тех критериев нравственности, которые выработало общество; следовательно, **в педагогике этика используется как профессиональный «измерительный» инструмент;**
4. Противоречия между моральными отношениями (средством саморегуляции) и государственно-правовыми отношениями (средством управления) неминуемо проявляются и в педагогике в виде **противоречивости ее обязанностей, что вызывает потребность в регулятивных механизмах теперь уже внутрисистемного уровня**. В ответ на эту потребность формируется профессиональная педагогическая этика.

Профессиональная педагогическая этика – это:

1) реально существующая с давних времен совокупность правил поведения педагогов, обеспечивающая нравственный характер педагогической деятельности и взаимоотношений в соответствии со спецификой данной профессии;

2) теория профессиональной морали педагогов, которая изучает структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности, а также обосновывает систему идеалов и ценностей, принципов и норм поведения, обеспечивающих регуляцию отношений между субъектами образовательно-воспитательной деятельности;

3) профессиональная нравственная культура педагогов.

Выделяется 5 **источников**, детерминирующих (определяющих) современную профессиональную педагогическую этику:

1. общечеловеческие ценности, признанные международным сообществом;
2. традиционные ценности народа, связанные с передачей опыта от старших к младшим;
3. социальные ценности современного общества как совокупность противоречивых компонент;
4. индивидуальные ценностные ориентации педагогических работников, обусловленные их личным опытом;
5. идеальная иерархия ценностей образования, теоретически обоснованная с учетом его гуманистического смысла.

Объектом педагогической этики выступают педагоги как носители **профессионального морального сознания**, которое складывается под воздействием специфики профессиональной деятельности, но на основе индивидуального опыта и ценностных ориентаций человека, избравшего данный вид профессиональной деятельности.

Профессиональное моральное сознание включает в себя совокупность норм, установок и представлений, которые определяют профессиональную позицию педагога. Это – то общее, что объединяет людей с разным характером, ценностями, нормами поведения, как только они становятся работниками педагогического учреждения. Подразумевает известную стихийность, ненамеренность в образовании профессиональных норм поведения и соответствующей мотивации (= «профессиональный этос»).

Субъектом педагогической морали выступают:

1) педагоги как индивиды, действующие в профессии,

2) профессиональные ассоциации, выполняющие координирующие и регулирующие функции внутри профессии.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Предметом педагогической этики являются возникающие в процессе работы моральные (аморальные) отношения и поведенческие акты (дилеммы, конфликты), а также принципы и нормы, регламентирующие должное поведение педагогов.

Цель педагогической этики заключается в оказании помощи педагогам в осуществлении морального выбора при выполнении профессиональных обязанностей, поскольку она ориентирует на некий стандарт поведения и отношений, принятых профессиональным сообществом за образец.

Теоретические задачи педагогической этики:

1) исследование методологических проблем, а также сущности, специфики, категорий педагогической морали;
2) исследование специфики нравственных отношений в системах «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – руководитель» и др.;
3) разработка нравственных оснований педагогического труда (ценности, принципы, нормы) как особого вида деятельности;
4) выявление требований, предъявляемых к личности педагога;
5) изучение сущности и особенностей индивидуального нравственного сознания педагога и др.

Практические задачи педагогической этики:

1) поддержание высокого статуса и престижа профессиональной педагогической деятельности;
2) обеспечение доверия общества к представителям педагогической профессии;
3) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов;
4) укрепление ценностей ответственности и надежности в педагогической среде;
5) разрешение накопившихся внутренних проблем и конфликтов;
6) улучшение морально-психологического климата;
7) мотивирование педагогов на профессионализм и успех.

2. Основные функции педагогической этики

Место и роль этической составляющей в сфере педагогической работы определяется теми **функциями**, которые она выполняет. Можно выделить **3 группы** функций.

1 группа – **социальные функции**, которые определяют внешние параметры профессии и являются главным предметом контроля со стороны общества:

- удовлетворение потребности социума в формировании гражданина, ориентированного на общее благо;
- поддержание благополучия и безопасности существования членов социума;
- поддержание гуманистического содержания образовательной деятельности и т.д.

2 группа – **профессионально-практические функции**, которые направлены на внутреннюю регламентацию и контроль самого процесса деятельности с целью повышения эффективности и качества работы педагогов:

- **превентивная** – предостерегает от действий, наносящих вред ученику;
- **организационная** – служит улучшению организации работы, требуя творческого исполнения обязанностей и профессионального долга;
- **управляющая** – служит средством социального управления поведением педагога в интересах дела;
- **рационализирующая** – облегчает педагогу выбор методов воздействия, наиболее приемлемых с точки зрения этики;
- **координирующая** – обеспечивает сотрудничество всех участников педагогического процесса, основанное на доверии и взаимопомощи;
- **оптимизирующая** – способствует повышению эффективности педагогического труда, тем самым поднимая статус и увеличивая престижность профессии в обществе;
- **прогностическая** – позволяет прогнозировать поведение специалистов в зависимости от степени развития их морально-этической культуры.

3 группа – **нравственно-гуманистические функции,** которые реализуются в процессе межличностного общения учителя и ученика, а также в отношениях в трудовом коллективе

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- **гуманизирующая** – приобщает педагога к общечеловеческой системе моральных ценностей;
- **регулятивная** – служит регулированию отношений и поведения на основе общепринятой в профессиональном сообществе системе ценностей;
- **ценностно-ориентирующая** – служит ориентированию педагога в мире ценностей, придавая смысл его существованию;
- **мотивационная** – формирует социально и профессионально одобряемые мотивы деятельности;
- **коммуникативная** – направлена на установление партнерских отношений между учителями и учениками, между коллегами по профессиональному «цеху», способствует урегулированию конфликтных ситуаций;
- **воспитательная** – формирует и совершенствует личности как учителя, так и ученика и его социального окружения.

Эта группа функций наиболее значима для субъектов деятельности, т.к. затрагивает интересы людей, оказывает влияние на их духовно-эмоциональную сферу.

3. Структура педагогической этики

В структуре педагогической этики выделяются 4 основных блока отношений, в которых проявляется ее содержание.

1) ***Этика отношения педагога к своему труду,*** обусловленная миссией педагогической профессии, ***и к самому себе как профессионалу***.
2) ***Этика отношений в системе «педагог – учащиеся и их родители»***, которая рассматривает основные принципы, нормы этих отношений, а также требования к личностным качествам и поведению педагога.
3) ***Этика отношений в системе «педагог – педагог»***, которая рассматривает принципы и нормы деловых взаимоотношений, обусловленных спецификой деятельности и психологии педагога.
4) ***Этика административно-деловых отношений педагога и руководящих кадров***, направленная на оптимизацию менеджмента в системе образования.

Логика осмысления, а затем и фиксации в документах этических аспектов педагогической профессии опирается на учёт:

во-первых, социальной миссии профессии;

во-вторых, перечня профессиональных рисков и дилемм, т.е. наиболее типичных проблемных ситуаций, чреватых профессиональной и личностной деградацией,

в-третьих, вытекающих отсюда нравственных предостережений, запретов, советов, предписаний,

в-четвертых, перечня наиболее существенных позитивных личностных качеств, без которых выполнять профессиональные обязанности затруднительно, невозможно или даже опасно (для окружающих и/ или самого работника),

в-пятых, перечня тех негативных качеств, которые препятствуют успешному выполнению профессиональных обязанностей;

в-шестых, наличного опыта кодификации профессионально-этических требований.

4.Педагогическая этика в контексте исторического развития (Приложение 1)

5. Причины актуализации этической регламентации педагогической деятельности в настоящее время

Предполагая дальнейшее моделирование некой идеальной системы педагогической этики, следует убедиться в необходимости осуществления данной исследовательской работы. Другими словами, следует принять во внимание современный *социокультурный контекст*, который либо «провоцирует» заинтересованный разговор на тему профессиональной педагогической этики, либо делает его избыточным.

Основными факторами, на наш взгляд, которые **актуализируют** в настоящее время обращение к данной проблематике, являются следующие.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Снижение уровня духовности в условиях «разрушения» традиционных ценностей, релятивизация морального сознания общества не могут не сказаться на облике учителя как члена социума. Социальная действительность – неиссякаемый источник коллизий, испытание которыми выдерживает не всякий. Кто-то из педагогов, несмотря ни на что, поднимается до высшего уровня профессионально-нравственной зрелости, *самим фактом своего существования оправдывая значимость принципов, канонов и кодексов.* А кто-то становится позором профессии, ее бесчестьем. Кстати, проявления коррупции, поборов, жестокого обращения, сексуальных домогательств в сфере образования явились теми факторами, которые обострили внимание общественности к этической проблематике в сфере образовательной деятельности.

2. Будучи зависимой от внешних социальных институтов – государственных органов власти (финансирование, изменения в «чиновничьих» представлениях об образовании, инициация очередной «реформы» образования и др.), педагогические работники не могут и не хотят разделять с ними систему утилитарных «рыночных» ценностей. Это требует от специалистов особой моральной силы и выносливости в отстаивании гуманистической позиции – «сеять разумное, доброе, вечное» (Н.А. Добролюбов).

3. Технологизация процесса обучения, сводящаяся к компьютеризации и созданию электронных библиотек, привела к девальвации значения роли *личности* учителя в организации и проведении этой деятельности. Однако очевидно, что учитель не может быть «живым компьютером», в которого вмонтировали высоко скоростной процессор с увеличенным объемом памяти для быстродействия и эффективности результатов обучения. Учитель должен оставаться «живым человеком», ибо только *«воспитание присутствием»* всегда обеспечивало успех социализации подрастающего поколения.

4. Падение престижа педагогической работы в условиях «массовизации» образования (особенно высшего, университетского), низкая заработная плата порождают то, что может быть названо «люмпен-интеллигенцией» с присущим ей комплексом неполноценности, а также приводит к тому, что в педагогику нередко приходят люди случайные, у которых отсутствует внутренняя моральная мотивация к труду и желание после получения диплома идти на работу в учебные заведения.

Вышеуказанные факторы актуализируют разработку и последующую трансляцию ценностей педагогической этики, которая призвана внести свой вклад в повышение статуса педагогической работы как профессиональной деятельности.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем, на ваш взгляд, проявляется взаимосвязь педагогики и этики?
2. Дайте определение понятия «педагогическая этика». Нужна ли она для той специальности, которую Вы приобретаете в педагогическом вузе?
3. Раскройте понятийный аппарат педагогической этики: объект и предмет, цели и задачи, основные методы исследования.
4. Перечислите основные группы функций профессиональной педагогической этики.
5. В каких блоках отношений в педагогической деятельности проявляется содержание педагогической этики?
6. Восстановите в памяти общую историческую картину этико-педагогической мысли с античности до наших дней. Назовите основные персоналии.
7. Перечислите те факторы общественной жизни, которые, на ваш взгляд, актуализируют разработку профессиональной педагогической этики в настоящее время. С какими проявлениями «неподобающего» поведения учителей вы встречались в своем жизненном опыте?
8. Каковы тенденции развития педагогической этики в настоящее время?

Тема 2. (Приложение)
История становления и развития педагогической этики

План

1. Истоки педагогической деятельности. Зарождение педагогической этики в трудах античных мыслителей.
2. Утверждение авторитарной модели педагогической этики в эпоху Средневековья.
3. Утверждение гуманистической модели педагогической этики в эпоху Возрождения и Просвещения.
4. Гражданский характер отечественной педагогической этики Нового и Новейшего времени.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

5. Тенденции развития педагогической этики в современную эпоху.

Литература

Апресян Р.Г. Этика в высшем образовании http://ethicscenter.ru/ed/kaunas/apr1.html

Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей. – М., 2000. – С.30-46.

Капто А.С. Профессиональная этика. – М.; Ростов н/Д., 2007.

Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 110-126.

Наумчик В.Н., Савченко Е.А. Этика педагога: учеб.-метод. пособие. – Мн., 2004. – С. 26-48.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Истоки педагогической деятельности. Зарождение педагогической этики в трудах античных мыслителей (середина I тысячелетия до н.э. – IV в. н.э.)

Педагогическая этика – это специфическое проявление общетеоретической этики в сфере образования и воспитания. Она выступает как неотъемлемая часть духовной культуры общества и требует не только взыскательной оценки с позиции сегодняшнего дня, но и конкретно-исторического подхода в контексте реальной социокультурной ситуации, а также с учетом инновационного «прорыва» в сфере педагогики, осуществленного тем или иным мыслителем. Ограничимся пунктирным обозначением некоторых значимых моментов, которые дают представление об историческом генезисе профессиональной педагогической этики.

Архаический период (с древнейших времен до IV в.) является определяющим в формировании ведущих норм жизнедеятельности человека. Известно, что история развития человеческого общества представляет собой непрерывную смену людских поколений, каждое из которых, придя к жизни, застает определенный уровень материальных и духовных богатств, созданных предшественниками в течение многих тысячелетий. Новое поколение должно в сравнительно короткий срок усвоить накопленный практикой опыт управления общественным производством, овладеть трудовыми умениями. Потребность общества передавать свой опыт и знания подрастающим поколениям породила особый вид общественно ***необходимой деятельности*** – *педагогическую деятельность.* Она проявлялась в том, что более опытные члены рода обучали молодых охотиться, защищаться от врагов, готовить пищу, ухаживать за новорожденными, попутно передавая им традиции рода-племени, понятия добра и зла, формируя у молодежи знания, умения и навыки жизнедеятельности.

На ранней ступени развития архаического общества никому в отдельности не доверялось воспитание детей. Они охранялись взрослыми и воспитывались, участвуя в коллективных работах. Однако с накоплением трудового опыта и расширением знаний детям все труднее было усваивать их самостоятельно. Возникла необходимость организованного обучения и воспитания подрастающего поколения. Поручалось это ответственное дело наиболее опытным членам родовой общины. К ним предъявлялись определенные требования: они должны были владеть теми умениями и навыками, которым обучали детей, знать обряды религиозного культа, сказания, игры и песни, являющиеся источником воспитания нравов.

Аристотель в «Афинской политике» описывает торжественный ритуал избрания афинянами учителей, которые должны были закалять молодежь физически, готовить ее к защите прав и собственности рабовладельцев, воспитывать в духе презрения к труду и рабам. Учитель прививал молодежи такие нравственные качества, как верность долгу, дисциплинированность, готовность управлять государством. Выборность воспитателя налагала на него большие обязанности перед обществом и свидетельствовала о том, что в рабовладельческом обществе педагогической деятельности придавалось большое общественное значение. Человек, избранный на пост учителя юношества, проникался чувством гордости и благодарности к соотечественникам, доверившим ему «судьбу государства», так как, по мнению древних мыслителей, судьба государства зависит от политической и нравственной закалки молодого поколения. К людям, взявшим на себя труд педагогов, предъявлялись требования, регламентирующие их поступки в отношении к государству и к воспитуемым.

Таким образом, **элементы педагогической морали как «живой ткани» образовательного процесса появились вместе с возникновением педагогической деятельности как особой общественной функции**. И лишь спустя определенное время начинается процесс конституирования педэтики как области этического знания, существующей на «границе» с педагогикой.

В **античную эпоху** в работах философов обнаруживаются некоторые суждения по вопросам педагогической этики.

Демокрит (460-370 гг. до н.э.) говорил о необходимости сообразовывать воспитание с природой ребенка, об использовании детской любознательности как основы учения, о предпочтении средств убеждения над средствами принуждения. Известны следующие высказывания мыслителя.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«Воспитание детей – рискованное дело! Ибо в случае удачи последнее приобретено ценой большого труда и заботы, в случае же неудачи горе несравнимо ни с каким другим» (Материалисты Древней Греции. М., 1955. С. 173).

«Постоянное общение с дурными развивает дурные задатки» (Там же. С. 172).

«Лучшим с точки зрения добродетели будет тот, кто побуждает к ней внутренним влечением и словесным убеждением, чем тот, кто законом и силой» (Там же. С. 157).

Сократ (469-399 гг. до н.э.) считал, что целью образования должно быть не изучение природы вещей, а познание самого себя, совершенствование нравственности, для чего он продуцировал особый «сократовский» метод отыскания «истины» путем наводящих вопросов и ответов на них (майевтика).

Платон (427-347 гг. до н.э.), напротив, исповедовал идею о необходимости подчинения детей воле воспитателя и постоянного контроля за ними, высокой оценки послушания и использования методов наказания при неповиновении.

Аристотель (384-322 гг. до н.э.) считал образование делом государственной важности. Этика как «практическая философия» нужна «не затем, чтобы знать, что такое добродетель, а чтобы стать добродетельным, иначе от этой науки не было бы никакого проку…». Для моральной личности высшая ценность – не жизнь сама по себе, а жизнь достойная. Умеренная, щедрая, великолепная, великодушная, в меру честолюбивая, кроткая, любезная, правдивая, общительная, без грубости личность добродетельна по отношению к согражданам. Будучи справедливой, она не стремится обеспечить преимущества для себя. Моральная личность ищет общения с себе подобными, и только она может совершенствовать свой характер.

Было обращено также внимание и на нравственные требования к личности педагога. Интерес в этом отношении представляет деятельность ***Квинтилиана*** (42-118 ***гг. н. э.), содержателя риторической школы в Риме, который*** *впервые поставил вопросы педагогической этики на профессиональном уровне* – его рекомендации представляли собой обобщение личного педагогического опыта. В сочинении «О воспитании оратора» он писал, что учителем может быть высокообразованный человек и только тот, кто любит детей, понимает и изучает их. Учитель должен быть сдержанным, тактичным, знать меру похвал и наказаний, являть собой пример нравственного поведения для воспитуемых. Опыт работы первых учебных заведений показал важность индивидуальных, в том числе нравственных, качеств учителя в решении педагогических задач.

Анализ высказываний древнегреческих мыслителей свидетельствует о том, что в это время зарождаются, условно говоря, две педагогические этики – *гуманистическая* и *авторитарная*. Первая апеллирует к свободной личности ребенка, вторая уповает на безоговорочный авторитет педагога («водителя» ребенка).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2. Утверждение авторитарной модели педагогической этики в эпоху Средневековья (IV-XIV вв.)

Христианизация западно-европейского и славянского мира в **эпоху средневековья** наполнила всю систему жизнедеятельности новой философией *любви к Богу и ближнему*. Институт церкви превратился в носителя новой государственной идеологии и становится механизмом формирования нового ценностно-нормативного содержания образовательной деятельности *в духе послушания Богу*. Для достижения данной цели главными атрибутами обучения и воспитания становятся *суровая дисциплина и телесные наказания*, которые дополнялись насаждением зубрежки, воспитанием страха и преподаванием не на родном языке, а на латыни.

Уже в позднее средневековье в университетах создаются специальные школы для подготовки профессиональных учителей. Будущим учителям внушали мысль, что успех обучения детей в школе зависит от строгости и умения наказывать ленивых и непослушных. По окончании университета учителю вручали розгу и так называемую «palm» – палку с диском на конце для ударов по детским ладоням. При выпуске из университета учитель должен был продемонстрировать перед экзаменационной комиссией свое умение «воспитывать» при помощи этих орудий. Например, в Кембриджском университете была установлена плата мальчикам, которые подвергались во время экзаменов избиению будущими воспитателями. Подобную систему взаимоотношений в средневековой школе порождало то, что церковь теоретически обосновала необходимость физических наказаний детей в процессе воспитания с целью «очищения их от дьявольской скверны». Таким образом, в этот период утверждается *авторитарная модель* педагогической этики.

3. Утверждение гуманистической модели педагогической этики в эпоху Возрождения и Просвещения (XIV-XVIII вв.)

Естественно, что общественные деятели **эпохи Возрождения** – гуманисты (Ф. Рабле, М. Монтень и др.), борясь за раскрепощение личности от церковно-религиозного мировоззрения, ратовали за светское образование и воспитание. Мишель Монтень при этом считал, что «способность снизойти до влечений ребенка и руководить ими присуща лишь душе возвышенной и сильной» (Монтень М. Опыты. Кн.1. М.-Л., 1958. С.192).

В XVI–XVII вв., в том числе на территории Беларуси, появляются первые так называемые **братские школы**. Они имели свой устав, определяющий цели и задачи обучения детей, обязанности учителей, учащихся и родителей. Учителя работали в школах на договорных началах. Родители, отдавая детей учиться, заключали с ректором школы договор, в котором указывали, чему школа должна научить ребенка, какие обязанности берет на себя отец. В договоре определялись и требования к учителям.

Устав братских школ можно считать первым **моральным кодексом учителя**, где были определены требования к его нравственному облику и нормы поведения в процессе педагогической деятельности. В нем указывалось: «Учитель должен и учить и любить детей всех одинаково, как сыновей богатых, так и сирот убогих, и тех, которые ходят по улицам, прося пропитания. Учить их, сколько кто по силам научиться может, только не старательнее об одних, нежели о других». Учитель должен быть «рассудителен», то есть не кичиться знаниями, и не подавлять своими мудрствованиями слабо подготовленных. Он должен быть также «смиренномудр, кроток, воздержлив, не гневлив».

Стремление всесторонне нарисовать нравственный облик учителя заставило сочинителей договора и устава оговорить не только положительные качества, которыми должен обладать педагог, но и указать на отрицательные, которых у него не должно быть («не пьяница, не блудлив, не лихоимец, не завистлив, не смехотворец, не сквернослов, не чародей, не басносказатель, не способник ересей»).

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Естественно, что среди учителей этих демократических по своему духу школ были люди, пытавшиеся осмыслить не только цели и задачи образования и воспитания детей, но и свою роль в решении этих задач.

Значительное внимание этому вопросу уделил великий чешский педагог и мыслитель ***Ян Амос Коменский*** (1592-1670 гг.), охарактеризовавший современную ему школу «пугалом для детей и местом для истязания умов». Интересно его небольшое сочинение «Законы хорошо организованной школы», в котором в виде коротких правил сформулированы законы организации и жизнедеятельности школы, названной им «мастерской гуманности», обязанности учителей и учащихся.

Коменский разработал своеобразный *кодекс учителя*, указав, каким должно быть поведение учителя и как ему необходимо относиться к своим профессиональным обязанностям. Учитель, призванный воспитывать детей, сам должен быть честным, деятельным, настойчивым в достижении поставленных целей, поддерживать дисциплину «строго и убедительно, но не шутливо или яростно, чтобы возбуждать страх и уважение, а не смех или ненависть. Следовательно, при руководстве юношеством должна иметь место кротость без легкомыслия, при взысканиях – порицание без язвительности, при наказаниях – строгость без свирепости». Не потеряли своего значения следующие высказывания великого педагога:

«Невежественный учитель, пассивный руководитель других … тень без тела, облако без дождя, источник без воды, лампа без света, следовательно, пустое место» (Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М., 1955. С. 542).

«Никто не может сделать людей мудрыми, кроме мудрого, никто – красноречивым, кроме красноречивого, никто – нравственными или благочестивыми, исключая нравственного и благочестивого» (Там же. С. 350).

«Из учеников учителя изгоняют косность тремя способами: личным примером, упражнениями и дружественной мирной беседой, которая будет содействовать тому, что ученики не будут дрожать перед учителем, как перед тираном, а будут любить его, как отца и обращаться с ним непринудительно» (Там же. С. 542).

Английский мыслитель ***Джон Локк*** (1632–1704 гг.), написавший в 1693 г. книгу «Мысли о воспитании», отверг теорию о врожденности идей и выдвинул концепцию о человеческой душе как «tabula rasa» (чистая, пустая таблица). Только личные впечатления заполняют ее идеями. Поэтому главным средством воспитания детей Локк считал пример воспитывающих их людей, а также среду, в которой они живут. Он писал, что какие бы наставления ни давали ребенку, какими бы мудрыми уроками благовоспитанности ни пичкали его ежедневно, наибольшее воздействие на его поведение оказывает образ действий тех, кто его растит. «Его (учителя) собственное поведение ни в коем случае не должно расходиться с его предписаниями… Дурные примеры, несомненно, действуют сильнее хороших правил и поэтому он должен всегда тщательно оберегать своего воспитанника от влияния дурных примеров» (Локк Дж. Педагогические сочинения (Параграф 74). М., 1939).

В **эпоху Просвещения** мыслители, считая движущей силой прогресса просвещение, науку и разум, в этом духе трактовали этико-педагогические концепции и формулировали требования к нравственному облику учителя. ***Дени Дидро*** (1713-1784) в специальном разделе об учителях в своей работе «План университета или школы публичного преподавания всех наук для Российского правительства» представил следующие суждения об учителе: он должен быть «глубоко знаком с предметом, который он будет преподавать…, обладать честной и чувствительной душой. Профессия учителя должна быть почетной и хорошо оплачиваться, тогда учитель будет стараться…» (Дидро Д. Собрание сочинений. Т. 10. М., 1947. С.275-371).

Французский просветитель ***Жан Жак Руссо*** (1712–1778 гг.), творчески используя наследие предшественников, выстроил свою концепцию в трактате «Эмиль, или О воспитании», используя для этого образный язык романа. Инновационность его взглядов состоит в том, что он первым подчеркнул *особый строй детской психологии*. Ему же принадлежит и первенство в обосновании оригинальной идеи «воспитания сердца», развития в детях сострадания и человеколюбия. Призыв «уважайте детство» лишен всякой декларативности, поскольку Руссо связывает его с совершенно конкретным требованием: «Обращайтесь с ребенком сообразно его возрасту!», «Не спешите применять шаблон в

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

воспитании». Мастерство педагога состоит в том, чтобы управлять ребенком незаметно: «Он должен делать только то, что хочет, но он должен хотеть только того, чего вы от него хотите». Требования к учителю таковы: он не наемник, а бескорыстный друг питомца и семьи; в своей работе руководствуется не финансовыми соображениями, а «благородством занятия»; он должен быть молод, « сделаться товарищем своего ученика и вызвать его доверие, разделяя его забавы».

Следует обратить внимание и на значение для разработки проблем педагогической этики наследия известнейшего представителя немецкой классической философии ***Иммануила Канта*** (1724-1804). Он обосновал социальное понимание задач педагогики (социальная педагогика). Свои взгляды мыслитель выстроил настолько обоснованно и логично, что нередко его считают основоположником научно-системной педагогики. Суть нравственности Кант видел в социальном поведении, в объединении индивидуальной воли с интересами целого, а именно, человечества. Целью воспитания является совершенствование «всего целого», поэтому оно должно охватить все слои народа с учетом реальных возможностей и средств. С кантовского «категорического императива» («Поступай так, чтобы максима твоего поступка могла стать всеобщим законом») начинается подчеркивание первенства в воспитании морального характера и практической воли. Такой концептуальный подход привел Канта к своеобразной трактовке дисциплины: она – внешнее вспомогательное средство; она составляет только неизбежную первую, подготовительную ступень; в ней он видит не положительную, а отрицательную воспитательную функцию, т.к. она направлена на укрощение естественной дикости, зловредных инстинктов и поступков.

Актуальны и современны лекции этого мыслителя по этике, в которых он рассуждает об этике межличностных отношений, о нравственных обязанностях людей. В качестве идеальных нормативных предписаний, своего рода нравственных обязанностей педагога, можно предложить некоторые положения этики И. Канта:

Если мы хотим, чтобы нас уважали, то и сами должны питать уважение к другим людям и к человечеству вообще.

Каждый должен следить за тем, чтобы его действия не только не подавали отрицательный пример, не только не заключали в себе зла, а служили бы положительным примером и содержали в себе добро.

Обязанности по отношению к другим людям: доброжелательность, доброта; долженствование, справедливость.

Приветливость – не что иное, как манера внешнего поведения в отношении других, это отвращение к любому оскорблению, которое может быть причинено другому.

Человечность – это способность участвовать в судьбе других людей.

Вежливость означает ту самую обходительность, когда мы бываем хороши до мелочей, чтобы понравиться другим.

Мы должны любить других потому, что это хорошо, и потому еще, что, любя других, мы сами становимся добрее.

Сердце лишь тогда будет добрым, когда человек другому не просто желает счастья, но и что-то делает для этого.

Самыми ужасными тремя недостатками, которые... воплощают подлейшие и злейшие наши пороки, являются неблагодарность, зависть и злорадство.

(Кант И. Собр. соч.: в 8 тт. - М., 1994. - Т. 6).

Представитель швейцарского общественно-демократического движения, видный педагог и публицист **Иоганн Генрих Песталоцци** (1746–1827 гг.), обращаясь к учителю, писал: «Помни, что всякое подавление порождает недоверие и что труд твой потерян, если оно пустит ростки». И далее: «Ничто не вызывает у ребенка такого раздражения и недовольства, как то, что его наказывают за незнание как за проступок. Кто наказывает невинность, тот утрачивает любовь. Мы не должны воображать, что ребенок сам может догадаться, что может быть верным и что для него является важным...». Песталоцци считал, что истинный воспитатель должен уметь в любом ребенке, даже физически и духовно неполноценном, обнаружить такие положительные качества, развивая которые, можно подготовить его к жизни. Педагог бросил вызов системе муштры, зубрежки, насилия и страха, царивших в школах того времени.

Наиболее ярким представителем немецкого Просвещения был ***Ф.А. Дистервег*** (1790–1866 гг.), которого иногда именуют «учителем учителей». В статье «О

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

самосознании учителя» он писал, что служебная деятельность учителя и его профессия «придают ему определенный отпечаток, развивают в нем особое мировоззрение и особое отношение к людям, делают из него своеобразную личность». Таким образом, он видел, что педагогическая профессия влияет на ценностные ориентации учителя и его нравственный облик. Дистервег сформулировал четкие *требования к учителю*: в совершенстве владеть своим предметом; любить профессию, детей; быть бодрым, оптимистом, энергичным, волевым, принципиальным проводником своих идей; постоянно работать над собой. Учитель должен быть строгим, требовательным, но справедливым; быть гражданином, иметь прогрессивные убеждения, уметь их отстаивать. Вывод Дистервега – «Повсюду ценность школы равняется ценности ее учителя».

4. Гражданский характер отечественной педагогической этики Нового и Новейшего времени

Обратимся теперь к этико-педагогическим идеям в истории отечественной педагогической мысли. Профессионально-педагогические ценностные ориентации нашего учительства – это уникальное явление по духовной глубине, эмоциональной насыщенности и альтруистической готовности «отдать себя детям», это средоточие нравственных заповедей, сокровищ мысли, поведенческих моделей. Учитель должен быть *народным*. Последнее определение является ключом к пониманию специфики отечественной школы.

Значительное внимание личности учителя уделено в трудах революционеров-демократов ***Н.Г. Чернышевского*** (1828–1889 гг.) и ***Н.А. Добролюбова*** (1836–1861 гг.). Они считали, что доверять воспитание детей можно лишь людям, имеющим твердые убеждения и прогрессивные идеалы. В «Очерках политической экономии» Чернышевский обратил внимание на специфику педагогического труда, для которого характерно то, что окончательный продукт его «не предмет, посторонний человеку, а сам человек», что этим трудом «удовлетворяются надобности совершенно иного рода, чем надобность в домах, в стульях, в сапогах или рубашках». В ответе на вопрос «Кого можно называть образованным человеком?» содержится педагогическое и этическое кредо Чернышевского: «Три качества – обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств – необходимы для того, чтобы человек был образованным в полном смысле слова».

В статье «О значении авторитета в воспитании» Добролюбов доказывает, что воспитание, основанное на авторитете подавления, является противоестественным, и называется такое воспитание грубым издевательством над детьми, дрессировкой. По глубокому убеждению Добролюбова, настоящим авторитетом среди детей пользуется тот педагог, который имеет высокое образование и всестороннее развитие, твердые и непогрешимые убеждения, представляет собой образец моральной чистоты, любит детей, уважает их права.

Большое значение в развитии педагогической этики имеют педагогический опыт и литературное наследие ***К.Д. Ушинского*** (1824–1870 гг.). Он подчеркивал, что «влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений». Поэтому учитель должен быть человеком с твердыми, глубокими и последовательными убеждениями. Без убеждений нельзя работать с творческим вдохновением. Ушинский выступал против рецептурных указаний учителю о нормах его поведения в сфере педагогического труда. Он призывал постигать закономерности, из которых вытекают эти нормы: «Мы не говорим педагогам: поступайте так или иначе, но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, сообразуясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить... Главное дело вовсе не в изучении правил, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают». К.Д. Ушинский приводит классическое определение педагогического такта: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без

Репозиторий БГПУ

приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность». Великий педагог отмечает и антиценности, явно не способствующие плодотворной педагогической деятельности. К ним он относит «жажду денег, неверие в добро, отсутствие нравственных правил, презрение к мысли, любовь к окольным тропинкам, равнодушие к общественному благу, снисходительность к нарушению законов чести».

Беспрецедентным по духовной высоте является не только литературное, но и этико-педагогическое наследие ***Л.Н. Толстого*** (1829–1910). Размышляя над нравственной основой поведения учителя, он постепенно изменял свои взгляды на стратегию воспитания. Если в 60-е гг. XIX в. он считал недопустимым любое вмешательство в нравственную сторону жизни учеников, то к концу жизни подчеркивал необходимость внушения детям сути вечных истин, нравственных положений.

Существенным постулатом в системе этико-педагогических воззрений Толстого выступает любовь. Его классическая формула «совершенного учителя» складывается из двух проявлений этого универсального по своей духовной насыщенности чувства – *любви к делу и любви к детям*. Причем эта формула им неоднократно пояснялась. Например, в статье «Образование и воспитание» он писал: «Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и узнай ее, и ученики полюбят тебя и науку, и ты воспитаешь их». Толстой говорил, что учитель подобен дроби, где числитель – то, что он собой представляет, а знаменатель – то, что он о себе воображает. И чем больше знаменатель, тем меньше дробь. Если же знаменатель бесконечен, то дробь равна нулю.

Заслуга русского философа ***В.В. Розанова*** (1856-1919) заключается в том, что он выделил *ценностное ядро* педагогической деятельности. В основу системы образования, по его мнению, должны быть положены три принципа: 1) *принцип индивидуальности*, ориентирующий на сохранение как в учителе, так и в ученике их драгоценнейшего достояния, лучшего, что имеет каждый, особенного – индивидуальности, за счет чего и совершается образование; 2) *принцип целостности*, требующий соблюдения положения: избегать разорванности в знаниях и в чувствах; 3) *принцип единства типа*, который подразумевает, что получаемые воспитанником впечатления должны выходить из источника одной какой-нибудь исторической культуры.

В такой школе должны быть и особые педагоги. В.В. Розанов выделяет некоторые их типы: педагог-художник, педагог-ремесленник, педагог-ученый, отдавая приоритет первому типу, поскольку тот работает с цельным человеком. Конечно, в обучении и воспитании крайне важна сама технология, основывающаяся на содержании и целях. Вместе с тем важным является творчество учителя и ученика, одухотворенность процесса обучения и воспитания, основанные не на слепом поклонении авторитету учителя, а на творческом содружестве обучаемого и обучающего. В.В. Розанов подчеркивает важность связующей нити между учеником и учителем, когда учитель и ученик могут общаться «глаза в глаза». В число главных ценностных ориентаций учителя философ включил красоту, личность, родину, землю, любовь – ценности вечные и незыблемые.

Вопросы педагогической этики нашли свое освещение и в трудах педагогов и этиков советского периода (1917–1991 гг.). Педагогическая этика перестраивалась в соответствии с марксистско-ленинскими установками понимания социальных процессов. Во времена не столь отдаленные господствовала идеология формирования человека под «социальный заказ»; ребенок рассматривался как материал в руках педагога, и особенности этого материала учитывались лишь технологически, с точки зрения его пластичности и «послушности».

Вместе с тем в это время были сформулированы некоторые идеи педагогической этики, которые не потеряли своего значения и сегодня.

Отличительной чертой этико-аксиологического подхода к педагогической действительности в трактовке ***А.С. Макаренко*** (1888-1939) является опора на единство педагогического коллектива, которое только и определяет качество работы. В подсистеме отношений «учитель – учитель» выделяются *ценности единства, взаимной помощи и требовательности,* определяющие стиль, тон жизни коллектива. В подсистеме «учитель – ученик» педагог отмечает ценность «мажора» – бодрого настроения, готовности к

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

действиям; чувства собственного достоинства, базирующегося на гордости за свой коллектив; защищенности, гарантирующей ученику помощь и поддержку; ответственности как фундамента настоящей работы.

А.С. Макаренко специально подчеркивал ценность такого действия, как *требование*, считая его основой при выстраивании отношений и созидании коллектива как уникальной среды воспитания личности. Оно должно быть искренним, открытым, убежденным, решительным. Кроме того, педагог выделял *дисциплину*, возводя ее до уровня свободы. Дисциплина в коллективе, по его мнению, гарантирует полную защищенность и уверенность каждой личности в своем праве.

Идея *ценности личности* также отчетливо выражена в работах А.С. Макаренко. Он неоднократно подчеркивал, что целью педагогики является воспитание счастливого человека через проектирование в нем хорошего, через создание нового отношения к человеку, которое в знаменитой формуле педагога: «Как можно больше требования к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему».

Как известно, А.С. Макаренко явился одним из педагогов, обративших внимание профессионального сообщества на роль *педагогического мастерства* в оптимально организованном образовательном процессе. Он считал, что мастерству можно научиться, что в педагогических учебных заведениях нужно работать над голосом будущего учителя, ставить позу, развивать владение своим организмом, мимикой и пантомимикой. Но и этого недостаточно для вдохновенного труда учителя. «Творческий труд возможен только тогда, когда человек относится к работе с любовью, когда он сознательно видит в ней радость, понимает пользу и необходимость труда, когда труд делается для него основной формой проявления личности и таланта».

В педагогическом наследии ***В.А. Сухомлинского*** (1918-1970) центральное место занимает концепция *гуманистической педагогики*. Тезаурус этой сферы необычайно широко представлен в работах Сухомлинского. С точки зрения глубины проникновения в жизнь человека нравственный пласт содержит высокую чуткость учителя к духовному миру ребенка, широкий эмоциональный диапазон личности, педагогическую этику, красоту как средство воспитания чуткой совести, добрые чувства и многое другое.

В.А. Сухомлинский отмечает, что самой сущностью высокой педагогической культуры является воспитание *чувств учителя*, полагая, что справедливость, сердечность, доброта, скромность, правдивость, душевность – не просто азбука человеческой культуры, а основа профессиональной работы педагога. Специально следует выделить чувство любви к детям, которое педагог считал критерием ценности своей жизни.

Среди других аксиологических линий педагогической деятельности, необходимых учителю, Сухомлинский выделяет *политические* (патриотизм, гражданственность, действенное служение Родине и т.д.), *экзистенциальные* (высокая ценность человеческой жизни, смысл жизни, достоинство человека и т.п.), *эстетические* (красота в многообразных проявлениях, возвышенные чувства, поэтическое начало и др.).

Теоретические аспекты педагогической этики разрабатывали такие этики, как Л.М. Архангельский, В.И. и И.Я. Писаренко, В.Н. и И.И. Чернокозовы, Т.В. Мишаткина, В.Н. Наумчик, Н.А. Асташова, Д.А. Белухин и др. Современная профессиональная этика сосредоточила свое внимание на описании и систематизации профессиональных стандартов, которые сложились в трудовых группах. Этика стремится дать им серьезное теоретическое обоснование, а затем результаты своей работы предоставить профессионалам в качестве полезного материала, необходимого для их практической деятельности.

Анализ исторического пути становления и развития педагогической этики свидетельствует о том, что в ней оказались зафиксированными требования, которые выражают сущность этико-аксиологического аспекта педагогической деятельности. Учитель должен:

- *быть носителем глубоких и всесторонних знаний*. «Человек, взявший на себя труд обучать других, не имея для этого глубоких знаний, поступает безнравственно» (Гельвеций);

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- *систематически обновлять и пополнять свои знания*. «Учитель учит до тех пор, пока учится сам. Как только он перестает учиться, в нем умирает учитель» (К.Д. Ушинский);

- *любить свою профессию*, понимать, что она «настолько превосходная, как никакая другая под солнцем» (Я.А. Коменский);

- *знать психологию детей, интересоваться их внутренним миром, изучать их индивидуальные способности*. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» (К.Д. Ушинский);

- *быть гуманистом, любить детей, понимать их*. «Чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце» (В.А. Сухомлинский);

- *быть принципиальным, требовательным, но справедливым и великодушным* (А.С. Макаренко);

- *быть непререкаемым авторитетом для воспитуемых*, помнить, что «действительный авторитет основывается на вашей гражданской деятельности, на вашем гражданском чувстве, на вашем знании жизни ребенка, на вашей помощи и на вашей ответственности за его воспитание» (А.С. Макаренко);

- *быть коллективистом*, помнить, что «сила воспитательного процесса… в единстве действия учителей школы, и нет ничего опаснее индивидуализма в педагогическом коллективе» (А.С. Макаренко);

- *быть активным просветителем и распространителем знаний*, «сеять разумное, доброе, вечное» (Н.А. Добролюбов);

- *быть патриотом, гражданином своего отечества*, т.к. «воспитание есть выражение гражданского кредо учителя» (А.С.Макаренко).

5. Тенденции развития педагогической этики в современную эпоху

Этико-аксиологические ориентации учителя, представленные в работах выдающихся мыслителей и педагогов, являются своего рода ***генетическим основанием*** для развития современного образования. Явно выраженная в последнее время тенденция к смене ценностей в системе образования привела к тому, что этики, педагоги стали всерьез задумываться над проблемами педагогической этики.

Выделяются три тенденции в развитии ***этики в современном образовании***.

Первая тенденция находит свое выражение в том, что этика рассматривается через призму ценностей, лежащих в основе программы обучения в целом и образовательной деятельности, которую ведут учебные заведения (Р.Г. Апресян, Н.А. Асташова, В.А. Сластенин). На этом уровне происходит процесс осмысления базовых ценностей и миссии образования в контексте глобальных цивилизационных задач. В качестве базовых ценностей этики в образовании выступают свобода, развитие, достоинство. Миссия же системы образования видится в решении трех задач, направленных на развитие: а) личности, ориентированной на благо ближнего и собственное совершенство; б) гражданина, социально ответственного и ориентированного на благо общества; в) специалиста, ориентированного на профессиональную честь и достоинство. Эти задачи могут решаться как в процессе преподавания этики в качестве самостоятельной дисциплины (там, где она сохранилась), так и при преподавании этических тем в других курсах.

Вторая тенденция связана с тем, что этика в образовании рассматривается как собственно педагогическая этика, т.е. как ***педагогическая деонтология***, вменяющая в обязанность исполнение гуманистических по своей сущности норм поведения, регулирующих отношения в педагогическом пространстве . Следует напомнить, что «пионером» в разработке данного варианта этики в образовании явилась в начале 80-х

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

годов XX в. кафедра философии нашего университета. Именно здесь был подготовлен первый учебник по педэтике (В.И. и И.Я. Писаренко, а также осуществлялась подготовка преподавателей этики для средних школ на базе музыкально-педагогического факультета. Поэтому включение в учебные планы, начиная с 2009-2010 учебного года, курса «Педагогическая этика» (дисциплина внутривузовского компонента) является возрождением традиции рассмотрения преподавательской деятельности сквозь призму единства педагогической теории, технологии и ценностей. Педагогическая этика предстает как необходимое осмысление той реальной профессиональной практики, в которую придется включиться будущим специалистам, причем осмысление в ее противоречивости и конфликтности. Но это уже другая этика – этика, которая в основном построена в виде практикума, основанного не столько на преподавании, сколько на обучении и тренинге через анализ конкретных случаев и освоение конкретного опыта («case-study»).

Третья тенденция связана с реализацией своеобразного этического «ноу хау» – кодификацией поведения и взаимоотношений в образовательном сообществе вообще и в каждом отдельном учебном заведении, в преподавательском коллективе, в отношениях между преподавателями и учениками (студентами), поскольку сам порядок жизни учебного заведения должен демонстрировать практическую реализацию нравственных принципов. Как и всякая иная профессиональная этика, педагогическая этика находит свое логическое завершение в этическом кодексе. Готово ли образовательное сообщество вообще к этическому ракурсу восприятия и представления образовательной сферы, а тем более к кодификации отношений субъектов педагогической деятельности? Показательной в этом отношении является длящаяся на протяжении значительного периода дискуссия по поводу принятия Кодекса профессиональной этики сообщества философского факультета и Кодекса профессиональной этики преподавателя-экзаменатора, разработанного на факультете психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. На запросы в Интернет, поставленные по-английски, можно получить десятки ссылок по существу – как на общие рассуждения об этике образования, так и на различные этические кодексы, заявления и принципы отдельных учебных заведений.

Нам представляется, что в условиях переживаемого политико-экономического кризиса, который выражается в снижении уровня моральной регуляции отношений во всех сферах, включая и образование, разработка и принятие этического кодекса есть попытка сохранить остатки традиционной морали (доверия и уважения) хотя бы в корпоративных границах.

Выявление тенденций развития этики в образовании позволяет сформулировать конкретные задачи, стоящие перед профессионалами: во-первых, это теоретическая задача по осмыслению самого феномена этики в контексте глобальных изменений образовательной парадигмы; во-вторых, это методическое обеспечение курса «Педагогическая этика» (учебные пособия, практикумы, тренинги); в-третьих, это проработка вопроса о возможности внедрения в образовательное пространство профессионального этического кодекса и создания этического комитета с функцией «третейского судьи» для разбора публичных ситуаций, дилемм, моральных конфликтов.

Тема 3. Этические основания педагогической профессии

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

6. Обусловленность педагогической этики миссией профессии педагога.
7. Профессиональные моральные риски в деятельности педагога.
8. Авторитарная и гуманистическая модели профессионального поведения педагогов.

Литература

5. Бакштановский, В.И., Согомонов Ю.В. Ойкумена прикладной этики: модели нового освоения. Том первый / В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов. – Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 2007. – С. 125-217. (Глава 2. «Сфера образовательных услуг» и/или «высокая профессия»?).

6. Белухин Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику / Д.А. Белухин. -- М., 2007. -- С.147-160.

7. Великая Хартия Европейских Университетов // Электронный ресурс: http://www.russianenic.ru/int/bol/charter.html

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

8. Гребнев, Л. Образование: рынок «медвежьих услуг» // Электронный ресурс: www.pereplet.ru/text/grebnev10feb05.html

9. Зимбули, А.Е. Профессия учителя сквозь призму этики / А.Е. Зимбули // Вестник Герценовского университета. – № 1 (75). – 2010. – С. 26-31.

10. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие / Т.В. Мишаткина. – Мн., 2004. – С. 11-18.

11. Фромм, Э. Человек для себя // Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. – Мн.: Попурри, 2000. – С. 381-388.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Проблема **смысла профессиональной деятельности** в упрощенном виде может быть сформулирована как вопрос *«Для кого человек должен трудиться?»*. Варианты ответа: 1) на благо будущих поколений; 2) ради себя и своего материального благополучия; 3) для других членов общества. Всякая востребованная деятельность учитывает чьи-то интересы, однако указание на адресата деятельности само по себе не может придать ей моральный смысл. ***Только осознание общечеловеческого, общекультурного значения поставленных целей («ради чего»), как бы абстрактно, идеалистично или недостижимо это ни звучало, делает профессиональную деятельность морально осмысленной.***

Поэтому переходя от *формально-логической к содержательной стороне* педагогической этики, нам следует определиться с рядом принципиальных вопросов, которые позволят выявить основные этически значимые аспекты педагогической профессии.

Первый вопрос: какова ***миссия*** педагогического труда.

Второй вопрос: в чем проявляются ***профессиональные моральные риски*** в деятельности педагогов.

Третий вопрос: на каком ***этическом «фундаменте»*** может быть обоснована современная модель педагогической этики как ценностного ориентира.

1. Обусловленность педагогической этики миссией профессии педагога

Миссия – это предназначение профессии, это то, что отвечает на вопрос ***«ради чего»*** совершается данная деятельность. Определение миссии одновременно является процессом **самоидентификации** профессионала («кто я?», «чем занимаюсь?», «в чем смысл моей деятельности?»). Понимание миссии как предназначения профессии, конечных целей деятельности специалиста упрочивает мотивацию (а иногда и создает ее), является опорой в трудных ситуациях морального выбора.

В настоящее время очевидными являются *два варианта* ответа на этот вопрос.

Первый вариант: педагогическая работа представляет собой ***«сферу услуг»***.

В последние годы в нашей стране термины «образование» и «образовательные услуги» («образовательная индустрия») нередко используются как синонимы. Это относится и к директивной, управленческой литературе, и к специальной – научной и методической. Традиционно понятие «услуги» распространялось на такие сферы, как коммунальное хозяйство, связь, торговля. Речь в этих случаях шла о выполнении работ по предусмотренному прейскуранту. Услуги – это то, что позволяет заказчику выложить деньги и получить требуемое. Здесь имеют место взаимоотношения клиента (заказчика, покупателя, хозяина) и продавца, прислуги.

Однако если согласиться с этим утверждением («образование = образовательные услуги»), то ответ на вопрос «ради чего» будет следующим – *«ради получения прибыли»*. Это автоматически превращает учреждение образования в разновидность *«бизнес-корпорации»,* а профессиональная этика выражается формулой – *«клиент (учащийся, его родители) всегда прав»* (как в сфере услуг).

В «рыночном» контексте государственные образовательные *стандарты* становятся основой для последующего введения *нормативного подушевого финансирования* предоставляемых *образовательных услуг*. Одновременно – в целях повышения качества образования – формируется независимая система аттестации и контроля качества образования. В результате искусственно нарастает «отчётность-плановость», разбухает контролирующий чиновничий аппарат, создаются условия для «теневого рынка» (продажа аттестатов и дипломов, репетиторство), а главное – ***смещается цель образования***. (Не абсурд ли, когда обучение грамоте проводится с упором на измерение скорости чтения!).

В соответствии с классической образовательной технологией индустриального типа сам процесс образования включает три фазы освоения нового материала: 1) его предъявление (teaching); 2) собственно освоение (learning), которое всегда было и всегда будет только самообразованием; 3) контроль результата второй фазы и процесса в целом (testing, controlling). Вторая, основная, фаза образовательной услугой не является и не может таковой быть по своей природе. В отличие от нее первая и третья фазы образовательной услугой быть могут хотя бы отчасти. В результате именно обучение, а не образование как таковое, являющееся взаимодействием людей многих поколений, становится содержанием "государственного образовательного стандарта".

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Однако обладание большим запасом знаний (информации) «не есть необходимый признак культуры и, в крайнем случае, отлично уживается с варварством» (Ф. Ницше). Показатели воспитанности (например, честности, патриотичности, отзывчивости, порядочности) не входят в число тех, по которым непосредственно оценивается результат деятельности педагогического коллектива, выражаемый в замерах свойств выпускников заведения.

Естественно, что само профессиональное сообщество педагогов не склонно к подобного рода аберрации. Так, академик А.А. Гусейнов высказался следующим образом **о пагубности рыночных отношений в образовательной деятельности:**

«Существуют такие пространства общественной жизни, для которых подчинение механизмам рыночной эффективности является губительным. Пространство профессиональной научно-образовательной деятельности, несомненно, – и даже в первую очередь – относится к ним. Здесь рыночные механизмы могут быть с пользой применены в крайне ограниченных размерах и только в тех пунктах, в которых речь идет об условиях научно-образовательной деятельности, но не о ней самой. За примерами далеко ходить не приходится. Достаточно сослаться на то, какой деградацией для высшего образования (особенно гуманитарного, а вслед за ним и гуманитарной науки) обернулось его превращение в постсоветских условиях в вид частного предпринимательства».

Второй вариант: традиционно ***педагогической деятельности придавался статус «высокой профессии».*** (Так, в императорском Указе об основании Казанского университета (1804 г.) создаваемое учебное заведение именуется ***«благотворным заведением»***).

Что означает ***метафора*** «высокая профессия»?

Во-первых, характеристика «высокая профессия» акцентирует установку не на прагматическую (прибыль!), а на **мировоззренческую ориентацию** процесса образования (обучение + воспитание). Оно призвано *развивать личность*, а не просто предоставлять образовательно-информационные услуги. Не случайно некоторые исследователи (А.М. Новиков) считают, что слово «*образование*» происходит от корня «образ» и может трактоваться как создание у человека (ребенка) образа окружающего мира и своего «я» в этом мире. Образование в данной парадигме рассматривается как ***всеобщая и самая перспективная форма культуротворчества и формирования человеческого капитала***. Кто бы он ни был – воспитатель в дошкольном учреждении или преподаватель вуза – вместе с очередными подопечными учитель обязательно проходит восхождение от неумения-незнания-неспособности по направлению к тому, что на современный лад именуется набором базовых компетентностей. Поэтому девизом учителя могут стать слова – **«Помоги саморазвитию»**.

Во-вторых, конкретизируется «высокая» миссия через те **общественные запросы** (конечные цели, задачи), которые стоят перед педагогами и определяют «благородство» их профессии. Этическую миссию профессии академик РАН А.А. Гусейнова видит в развитии:

1) личности, ориентированной на благо ближнего и собственное совершенство;
2) гражданина, социально ответственного и ориентированного на благо общества;
3) специалиста, ориентированного на профессиональную честь и достоинство, самообучение на протяжении всей своей служебной карьеры.

В этих задачах отражается интерес всего человеческого сообщества – ***достойное будущее***.

В-третьих, характеристика «высокая профессия» акцентирует установку на **«служение в профессии»** (в противовес пониманию службы как привычной, поденной лямки). ***Служитель*** – это человек, который не просто отрабатывает обязанности, но посвящает свои душевные силы избранному делу. Не отменяя стремления к «честному заработку профессионала» (М. Вебер), она ограничивает для педагога возможность преследовать собственную выгоду столь же целеустремленно, как это характерно, например, для бизнесмена.

Таким образом, очевидно, что решение выявленной нами дилеммы («сфера образовательных услуг и/или высокая профессия») связано с достижением ***разумного баланса между функцией образования как "высокого" общественного блага и рыночным характером определенных образовательных услуг, что предполагает безусловное сохранение фундаментальных образовательных ценностей ("сеять разумное, доброе, вечное"). Подобное сочетание можно квалифицировать как образовательный неотрадиционализм.***

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2. Профессиональные моральные риски в деятельности педагога

Речь идет о наиболее типичных ситуациях и искушениях, чреватых профессиональной и личностной деградацией Вопрос о рисках в профессии является этическим, если речь идет о моральном риске. Моральный риск, как правило, затрагивает конкретные человеческие интересы и возникает в том случае, если автор деяния ради достижения «благого» результата имеет возможность и готовность использовать неадекватные морали средства (по принципу «цель оправдывает средства»).

Обладание знанием о профессиональных рисках – необходимое условие педагогической этики. Чем более осмотрителен специалист в своей работе, чем более он внимателен и осторожен, тем более точной является его профессиональная практика. Ответ на вопрос о профессиональных рисках в педагогической деятельности определяется *особенностями положения педагога в отношении субъекта своей деятельности* (ученика, студента).

Первая особенность: ***асимметричность отношений педагога и учащихся, что выражается в зависимости последних от учителя («над-позиция»).*** Преподаватель представляет для учащегося авторитетный источник знаний, Он также наделен полномочиями оценивать его успеваемость и поведение. Объективное присутствие зависимости обусловливает **риск манипулирования** сознанием и поведением учащихся со стороны педагога. Данное обстоятельство налагает на педагога особую ***ответственность*** за свои действия и за результаты своего труда.

Вторая особенность: ***педагог постоянно находится в ситуации, когда ему приходится определять, что есть благо или зло для другого человека.*** (Каждому известна сентенция: «Деточка! Я желаю тебе добра! И нечего нос воротить, потом спасибо скажешь!»). Данное обстоятельство обусловливает **риск морализирования**, сопрягаемого с возможностью ***вмешательства во внутренний мир*** другого человека с использованием ***психологического давления (насилия)***. Очень добрый и мягкий человек, оказавшись в рамках определенной системы профессиональных ценностей, может быть жестким и даже жестоким, если он уверен, что это необходимо для блага его подопечного. Основная этическая проблема, которая здесь возникает, заключается в том, чтобы ***установить границы педагогического вмешательства***. Для этого и нужны стандарты поведения, которые выступают ограничителями возможного *произвола* со стороны педагога.

(В психологии есть такое понятие – **«дидактогения»**. Оно означает нанесение психической травмы ребенку учителем. Учитель может нагрубить, унизить, запугать ребенка, при этом свято веря, что поступает правильно и во имя добра для ребенка. Подобная травма у детей может выражаться в таких состояниях, как угнетенность, страх, фрустрация, что незамедлительно сказывается на их деятельности, межличностном общении и часто приводит к возникновению неврозов).

Третья особенность: ***специфический характер педагогической деятельности***, который связан с такой функцией педагога как ***трансляция*** знаний.

Трансляция – это целенаправленный процесс движения информации от одного участника общения к другому. Но и это проблема не столько «технологического», сколько профессионально-этического характера, поскольку передача информации всегда сопровождается ее ***интерпретацией*** через призму личности транслятора, его жизненного опыта и проч. Поэтому полученная учеником информация может вызвать у него разное отношение и к самой информации, и к учителю («согласен», «не согласен», «неправильно», «уже достала своим занудством» и т.д.). Кроме того, однотипный материал педагогу приходится воспроизводить из года в год в соответствии с учебными программами. Данное обстоятельство обусловливает **риск субъективизма и догматизма (консерватизма)** суждений. Это обусловливает необходимость **критической рациональности педагога в отношении своей мировоззренческой (моральной) позиции**.

Четвертая особенность: ***высокая степень индивидуализации труда педагога***. Данное

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

обстоятельство обусловливает **риск вседозволенности**. Уровень информированности родителей (да и всего общества) о реальном стиле взаимоотношений педагогов с учащимися достаточно низок. Как правило, родители знают, чему учат ребенка, с кем он дружит или конфликтует, иногда они замечают особенности поведения педагога. Однако это поведение корректируется в присутствии родителей или других лиц и в слабой степени позволяет судить о том фундаменте, на котором строится взаимодействие с ребенком. В этих условиях только ***развитое моральное сознание*** специалистов выступает гарантом ***непричинения вреда*** ученикам (особенно младшего возраста), которые беззащитны перед любыми формами давления и агрессии со стороны взрослых, поскольку не обладают достаточным опытом и фактически не имеют права подвергнуть их поведение критике.

Пятая особенность: ***высокая степень стрессогенности труда педагога***. К числу стрессогенных факторов можно отнести: 1) ненормированность труда, 2) повышенные требования со стороны общества к личности педагога, которым он должен соответствовать «денно и нощно», 3) боязнь оказаться в «недостойной» профессиональной позиции пред лицом информированных учеников, 4) необходимость «держать удар» в условиях непредсказуемости, нередко агрессивности поведения учащихся, 5) повышенные притязания со стороны родителей, 6) бюрократизация процесса обучения, выражающаяся в избыточной отчетности по целому ряду показателей, 7) необходимость выполнять не свойственные для педагога функции, например, фискальные и др. Все это в совокупности обусловливает **риск раннего профессионального выгорания.** Крайним проявлением этого состояния выступает смена установки «любовь к ученикам» на установку прямо противоположную – «ненависть к ученикам» (мизантропия). Проблема состоит в ***мере включенности педагога в профессию***. Педагогическая этика со своей стороны есть попытка найти «золотую середину» («на работе надо работать, а не жить»).

Таким образом, ***наличие моральных рисков в деятельности педагогов*** требует обоснования ***свода этических правил, ограничивающих профессиональное пространство с целью недопущения произвола над личностью (будь то развивающаяся. личность ученика или сложившаяся личность коллеги по профессиональному цеху).*** Это делает необходимым вычленение из структуры моральных ценностей тех, которые *субстанциональны* для педагогической этики, т.е. «задают» ей специфическое содержание и составляют основу того, что может быть названо *«профессиональной идеологией»*.

3. Авторитарная и гуманистическая модели профессионального поведения педагогов

В середине XX в. немецко-американский философ, психолог и этик ***Эрих Фромм*** в работе *"Человек для себя"* проанализировал две основные модели поведения и отношений в человеческом сообществе – ***авторитарную*** и ***гуманистическую этику***. Сравнение данных моделей по определенным основаниям позволяет выделить одну из них в качестве перспективной.

Авторитарная этика (характерна для традиционного общества)	**Гуманистическая этика** (характерна для обществ модерна)
1) ***Авторство и исполнение***	
«Автором» выступает некий ***авторитет***, который определяет, в чем благо человека и устанавливает законы и нормы поведения. Люди их только исполняют. Базируется на ***иррациональном авторитете***; его источником служит власть над людьми; строится на ***неравенстве***. Не только не нуждается в критике, но и запрещает ее.	Человек сам ***творец*** и ***исполнитель*** моральных норм. Соотносится с ***рациональным авторитетом***, который основывается на этической компетентности. Предполагает ***равенство*** между авторитетом и субъектом, которые различаются только уровнем знаний, опыта, умений. Не только допускает, но и требует анализа и критики.
2) ***Цели и средства***	
Высшей ценностью и целью объявляется нечто внешнее по отношению к человеку (интересы государства, корпорации, идеи и др.). Человек рассматривается лишь как средство достижения цели, поэтому формируется под некий «социальный заказ».	Высшая ценность и цель – *человек, его жизнь, свобода и собственность*. Поэтому все, что служит самореализации человеческой сущности (от материальных ценностей и социальных достижений до моральных ценностей и человеческих качеств), признается средством и гарантом достижения цели.
3) ***Методы регуляции***	
Основным методом выступает ***внешнее принуждение***, которое осуществляется через *механизм подчинения*. Опирается на страх, зависимость и насилие (физическое и психологическое). Желаемые качества – исполнительность и послушание. Приветствует унификацию личностных качеств, взглядов и интересов («быть как все»).	Основным методом признается ***свободный сознательный выбор*** человеком собственной линии поведения на основе личных интересов, способности предвидеть последствия своих действий и нести за них *ответственность*. Желаемые моральные качества – инициативность и предприимчивость. Приветствуется «инаковость» и уникальность человека.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

История педагогики свидетельствует о том, что при формировании системы образования также утверждались подобного рода две модели профессионального поведения.

Так, **Пифагор** (2-я пол. VI – нач. V в. до н.э.) был не только математиком и мыслителем, который впервые назвал себя философом, но и основателем общины, пифагорейского союза, который представлял собой образовательно-нравственную общину со своеобразным образом жизни его членов. Для поступления в союз требовалось выдержать пятилетний испытательный срок в виде обета молчания. Предполагалось признание безусловного авторитета основателя союза, который считался богочеловеком. Само общение с ним было окружено тайной: ученики первой ступени, длившейся много лет, имели право только слышать его голос, но не могли видеть его лица. Ученики осуществляли ежедневные совместные религиозные обряды, занятия музыкой, гимнастикой, науками. Были обязательны для исполнения и многочисленные запреты («акусмы»): не есть бобов, не ломать хлеба, не оставлять следы горшка на золе и т. д.

Напротив, философско-педагогическая деятельность **Сократа** (V в. до н.э.) была направлена на пробуждение у своих учеников «духа внутреннего убеждения», формирование самостоятельной позиции. Духовная активность человека должна быть направлена исключительно на поиск истинного знания, ибо знание решает все. Для этого предлагалось использовать познавательный метод («майевтика»), который основывался на принципе **диалога**. Отсюда и своеобразная форма педагогической деятельности, которую избрал мыслитель, ходивший по улицам и площадям и вступавший в разговоры с прохожими. В этом собеседовании Сократ пытался поднять человека над суетой повседневности, расшатать стереотипы мысли и поведения, обратить его к осознанию необходимости обретения своего индивидуально-нравственного голоса.

Как и все схемы, представленная выше в известной мере условна и недостаточна: ведь в жизни гораздо больше видов поведения. В частности, психолог Д.А. Белухин, трансформируя представленную выше схему, сводит все разнообразие моделей профессионального поведения педагогов к трем типам (Белухин Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику. М., 2007. С.147-160). **Их разница заключается** *в соотношении требовательности к учащимся и доверия к ним.*

1) **<u>Формально-бюрократическая модель:</u>**

ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ > ДОВЕРИЯ

ВЕС: **тяжелый, с неохотой**

ПРИСТРОЙКИ: **сверху**

СЛОВЕСНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: **приказывать, утверждать, допытываться, отделываться, упрекать.**

Этой модели соответствуют следующие стили общения педагогов и учащихся (О. Бочарова).

Стиль «Общение – дистанция» («мягкий вариант»): в обучении – «вы (ученики) не знаете – я (учитель) знаю», в воспитании – «слушайте меня (педагога) – я старше, имею опыт, ваши познания с моими несравнимы», ориентация на мелочные условности, инструкции, что приводит к формализации отношений.

Стиль «Менторский» и стиль «Устрашение» («жесткий вариант»). Назидательность, бесконечные нотации, страх перед наказанием или высмеиванием, грубый окрик порождают дискомфорт в общении. Подавление личной инициативы учеников приводит к пассивности.

2) **<u>Либерально-попустительская модель:</u>**

ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ < ДОВЕРИЯ

ВЕС: **легкий, с неохотой**

ПРИСТРОЙКИ: **снизу**

СЛОВЕСНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: **просить, объяснять, отделываться, одобрять, удивлять.**

Соответствует ***стиль «Заигрывание»***, для которого характерна крайняя форма «дружеского расположения», переходящего в панибратство. Попустительство, всепрощение приводит к игнорированию всех указаний учителя. Более характерен для молодых учителей.

3) **<u>Разумно-демократическая модель:</u>**

ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ = ДОВЕРИЮ

ВЕС: **с достоинством**

ПРИСТРОЙКИ: **наравне**

СЛОВЕСНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: **практически любые.**

Соответствуют следующие стили общения в системе «учитель – ученик».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Стиль «Совместное творчество». Педагог и ученик находятся в паритетном положении, когда ставятся общие цели и совместными усилиями находятся решения. Наиболее плодотворно взаимодействие на основе совместной увлеченности делом.

Стиль «Дружеское расположение». В его основе содержится искренний интерес к личности учащегося, к ученическому коллективу в целом, уважительное отношение к каждому. Однако дружественность имеет меру, что не дает ей превращаться в панибратские отношения.

(Конечно, *по-разному складываются реальные отношения* педагога с учениками: кто-то в определенный момент нуждается в большем внимании, проявлении заботы; с кем-то из учеников складываются деловые отношения, которые устраивают обоих; к поведению кого-то из учеников необходимо предъявить жесткие требования, оправданные в этот момент. И **при авторитарном стиле поведения можно пошутить, пожурить, похвалить, но эти действия будут нетипичными, редкими и в лучшем случае пройдут, не оставив следа у детей, а в худшем случае создадут у них впечатление неискренности, лицемерия, фальши в поведении учителя. ("Чего-то наша жандармша сегодня хихикает? Подлизывается, наверное, у нее скоро открытый урок то ли в нашем классе, то ли в "А".) И наоборот: либерал, который вдруг начнет приказывать, требовать и вообще "давить на психику", всерьез ребятами воспринят не будет. ("Какая муха его укусила? Ишь разошелся!".) При демократичном стиле поведения учителю доступны все действия и их любые сочетания, так как возможны любые ситуации в педагогическом взаимодействии, и поведение учителя должно быть адекватно им.**

Опыт работы Д.И. Белухина со студентами в рамках курса «Техника поведения» говорит о том, что если взять учебную группу I курса из 24 человек, то в сентябре 15 человек, сами того не осознавая, тяготеют к авторитарному стилю поведения, а к IV курсу этот стиль становится основным у 2 студентов. 5 человек становятся ярко выраженными "либералами", а 17 -- во всей своей практической деятельности воплощают основные черты и признаки демократического стиля поведения. Причем прослеживается еще и такая закономерность: кто с самого начала учебы в педагогическом университете не связывал свое будущее с работой в школе, тот в основном и попадает в число авторитарных и либеральных учителей).

В конечном счете, исходить приходится из реально складывающихся ситуаций, поэтому педагогическая этика, несомненно, является ***ситуативной этикой***. Однако данное обстоятельство не отменяет выбора принципиально мировоззренческого характера – авторитарная или гуманистическая модель профессионального поведения?

Схематично можно следующим образом представить *две основные модели педагогической этики.*

Авторитарная модель	**Гуманистическая модель**
– ученик рассматривается как объект педагогического воздействия; – в жизни ученического коллектива утверждаются жесткие законы нормативного поведения на основе многочисленных инструкций; – все функции в управлении ученическим коллективом преподаватель сосредоточивает в своих руках; – предпочитаются такие меры воздействия, как приказ, инструкция, выговор, угроза, благодарность.	– ученик рассматривается как равноправный партнер по общению; – отношения носят диалоговый характер. – общение направлено на такие ценности, как доверие, ответственность, честность, добросовестность, доброжелательность; – понимание проблем, настроений, стремлений и ориентаций учащихся; – предпочтение таких методов, как поощрение, убеждение, авансирование, успокаивающее замечание и др.
Следствие	
– учащиеся постоянно ощущают эмоциональный дискомфорт, тратят свои силы на психологическую защиту от педагога; – в коллективе существует двойное общественное мнение, отсутствует доверительность; – воспитанники теряют веру в справедливость своих наставников.	– учащиеся приобретают веру в себя, свои возможности; – формируются социально значимые нравственные ориентиры; – в коллективе складывается благоприятный морально-психологический климат, учащиеся доброжелательно относятся друг к другу и учителям.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В настоящее время в реальной педагогической практике сочетаются как авторитарные, так и гуманистические модели поведения. Однако нам представляется, что гуманистическая модель выступает как *перспективная*, поскольку дает больше шансов для утверждения потенциальности человека (Э. Фромм) и более органична для формирующегося «информационного общества». Фактически речь идет **об утверждении в теории и на практике личностно-ориентированной педагогики** (Д.А. Белухин)**.** Основными **параметрами** данной системы являются **педагогическое взаимодействие,** выражающееся в 1) **совместной творческой учебной работе** учителя и ученика, а также 2) **глубоком (экзистенциальном) общении** их друг с другом. История свидетельствует о неуклонном нарастании во взаимоотношениях «учитель-ученик» таких общечеловеческих ценностей, как уважение, доверие, свобода (см. «Великая Хартия Европейских Университетов»).

Таким образом, в качестве **методологического основания** обосновываемой версии профессиональной педагогической этики изберем **гуманистическую модель**.

Контрольные вопросы и задания

1. Определите понятие «миссия профессии». В чем Вы усматриваете миссию педагогического труда?
2. Можно ли утверждать, что у каждого преподавателя-предметника есть своя специфическая педагогическая миссия? Попробуйте определить ее в отношении своей специальности (учитель истории, белорусского языка, русского языка, математики и др.).
3. Чем для Вас является педагогическая работа – «сферой услуг» или «высокой профессией»?
4. Какая из известных со времен М. Вебера альтернатив -- «служение в профессии» или «жизнь за счет профессии» -- доминирует, на Ваш взгляд, в нашей педагогике?
5. Каковы, на Ваш взгляд, наиболее острые проблемы и противоречия современной школы, которые приводят к нарушению принципа гуманизации в воспитательно-образовательном процессе?
6. С какими моральными рисками встречаются в своей деятельности люди, профессионально занимающиеся педагогикой? От чего они проистекают и как их преодолеть?
7. Рассуждая о последствиях дидактогении, В.А. Сухомлинский пишет: «Парадоксальность дидактогении (школьных неврозов) заключается в том, что они бывают только в школе – в том священном месте, где гуманность должна стать важнейшей чертой, определяющей взаимоотношения между детьми и учителем. Дидактогении – детище несправедливости… Нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие учителя к его успеваемости. Затем – окрик, угроза, раздраженность, а у людей, не обладающих педагогической культурой, -- даже злорадство: вот ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын… Болезненная реакция нервной системы на несправедливость учителя у одних детей приобретает характер взвинченности, у других – это мания несправедливых обид и преследования, у третьих – озлобленность, у четвертых напускная (деланная) беззаботность, у пятых – безучастность, крайняя угнетенность, у шестых – страх перед наказанием, перед школой, перед учителем, у седьмых – кривлянье и паясничанье, у восьмых – ожесточенность, принимающая иногда патологические проявления».

   От чего, на Ваш взгляд, зависит предупреждение дидактогении?
8. Согласны ли Вы с утверждением Д.Г. Левитеса: «Чем талантливей, ярче, убедительней педагог, тем большую угрозу он представляет для воспитанника, ибо, порой сам того не осознавая, всем своим обликом подавляет волю, внутреннюю свободу ученика, не столько раскрывает в нем его самого, сколько навязывает себя как эталон, образец самореализации». Какова Ваша точка зрения на эту проблему?
9. Чем объяснить, что в учебных заведениях сегодня доминирует авторитарный стиль общения? Какая причина, по Вашему мнению, наиболее существенно влияет на этот процесс? Аргументируйте свой ответ.
10. Какая из двух моделей профессионального поведения (авторитарная или гуманистическая) должна быть положена, на ваш взгляд, в основание разрабатываемой модели профессиональной педагогической этики, адекватной современным реалиям?
11. Ознакомьтесь с Уроком 12 из пособия Д.А. Белухина «Как возненавидеть себя, детей и педагогику (М., 2007. С.147-160). Какие стили поведения и педагогического взаимодействия выделяет автор? Приходилось ли вам встречаться с этими стилями в вашем «школьном прошлом»? Какой из них вам более симпатичен?
12. Выберите утверждения, характеризующие признаки личностно ориентированной педагогики:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1) уважение прав и свобод личности;
2) поощрение добрых дел;
3) предъявление посильных и разумных требований;
4) уважение позиции воспитанника;
5) уважение права человека быть самим собой;
6) воспитание в духе христианской морали;
7) полная свобода действий воспитанника;
8) воспитание милосердия;
9) отказ от наказаний, унижающих достоинство воспитанника;
10) формирование положительных качеств личности.

Тема 4. Ценностное содержание профессиональной педагогической этики. Принципы педагогической этики

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Моральные ценности и их отражение в категориях этики.
2. Принцип как форма выражения моральных ценностей. Принципы профессионально-трудовой этики.
3. Базовые принципы педагогической этики как ориентиры профессиональной деятельности.
4. Частные принципы педагогической этики:

4.1 Этические принципы взаимодействия педагогов и учащихся в учебной деятельности.

4.2 Этические принципы оценочной деятельности педагогов.

4.3 Этические ценности и принципы высшего образования.

Литература

12. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – М., 2000. – С. 30-46.

13. Белухин, Д.А. Педагогическая этика : желаемое и действительное / Д.А. Белухин. – М. : МПСИ, 2007. – С. 62-109.

14. Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе (2004 г.) // электронный ресурс: http://www.sde.ru/files/t/pdf/2.pdf

15. Кодекс профессиональной этики преподавателя-экзаменатора// электронный ресурс: http://www.psy.msu.ru/educat/dnevn/test/codex.html

16. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие / Т.В. Мишаткина. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 24-38.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Моральные ценности и их отражение в категориях этики

Изучением ценностей занимается ***аксиология*** (греч. axia – ценность, logos – учение) – философское учение о природе, структуре и месте ценностей в реальном мире. Начало аксиологии как науки связано с именем немецкого философа Р. Г. Лотце (1817-1881), который впервые ввел в научный лексикон понятие «значимости» (ценности). Но первоосновой можно считать знаменитый вопрос древнегреческого философа Сократа: «Что есть благо?», который и стал основным вопросом теории ценностей.

Ценность **– это устойчивые, обобщенные представления о чем-то как о благе, отвечающем потребностям, интересам человека, группы, общества.**

Ценность – это всегда отношение человека, в котором проявляется признание чего-то как важного, значимого. Ценность – это то, что не безразлично для человека, что ему дорого, свято, что наполняет его жизнь определенным ***смыслом.*** Условно делятся на *терминальные* ценности (ценности-цели) и *инструментальные* ценности (ценности-средства) (см. тест М. Рокича, «Анкета Пруста»).

Роль моральных ценностей в системе регуляции поведения определяется тем, что они:

1. служат формой моральной **ориентации** человека в мире;
2. выступают в качестве **цели** деятельности;
3. определяют **мотивы** поступков человека;
4. определяют **средства достижения цели** в деятельности;
5. позволяют обосновать **нормативные** требования к человеку;
6. содержат **оценку** явлений действительности с точки зрения их моральной значимости.

Особую группу составляют *моральные ценности*.

Моральные ценности – это то, что имеет значимость в сфере человеческого общения, сфере межличностных взаимодействий «Я и Другой». В совокупности выражают **содержание морали**:

во-первых, это ценности **блага** ***индивида и заботы о нем***;

во-вторых, ценности **солидарности** и **единства** между индивидами как носителями партикулярных (частных) интересов;

в-третьих, ценности, отражающие соответствие характера индивида этим требованиям, а именно ***добродетели*** как личностные качества (справедливость, мужество, умеренность, щедрость, дружелюбие, любезность, правдивость и др.)**;**

в-четвертых, ценности ***личного совершенства*** как показатели качества и результативности усилий, предпринимаемых в соответствии с названными выше требованиями (Р.Г. Апресян, 2010).

Данное ценностное содержание морали характеризуется общечеловеческим единством. ***Специфика*** этих ценностей состоит в том, что они репрезентируют *благо индивида как такового* (т.е. независимо от его общественного статуса или профессиональной, этнической, конфессиональной принадлежности).

Существует и особый психологический механизм функционирования моральных ценностей:

а) ценности оказывают воздействие на **волю** человека;

б) следование моральным ценностям воспринимается человеком как **долг**;

в) исполнение долга приносит человеку **чувство удовлетворения**;

г) неисполнение воспринимается как **вина** и переживается в **муках совести**.

Выражаются моральные ценности в *двух основных формах*.

Первая форма -- ***отвлеченная, нейтральная, категориальная*** (как универсалии культуры).

Условно можно выделить *три группы* моральных категорий по их функциональной направленности.

1 группа – **добро (зло), свобода, справедливость, смысл жизни, счастье, дружба, любовь, уважение** и др., которые отражают «точки отсчета» ценностной ориентации человека, являются *критериями морального поведения человека,* которые общество выработало в совместной деятельности.

2 группа – **долг, ответственность, совесть, честь, достоинство,** которые отражают *совокупность моральных побуждений, входящих во внутреннюю установку человека.* Этот внутренний инструментарий сформировался у человека в пору становления социума и воспроизводится в индивиде каждого нового поколения.

3 группа -- **идеал, добродетель, порок,** которые отражают *диапазон морального развития личности* и тем самым образуют *шкалу оценок этого развития* на основании проявлений в поведении человека тех или иных нравственных качеств.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Вторая форма – ***определенная, императивная в виде принципов и норм поведения***: "Не вреди", "Уважай других", "Помогай другим», "Относись к другим дружественно и заботливо (любовно)". Эти требования перечислены в порядке нарастания *положительного морального содержания*: ***забота и дружественность*** – это высшие проявления **гуманности**.

В данном контексте уместно обращение к исследованиям, в которых фиксируются **особенности реализации моральных ценностей в жизнедеятельности белорусского социума.** Нравственные процессы в Республике Беларусь происходят, с одной стороны, в условиях социальной трансформации, направленной на укрепление суверенного национального государства, а с другой – в ситуации постмодернизации и глобализации современного мира.

Тенденцией современного нравственного развития белорусского общества становится **неотрадиционализм** (об этом свидетельствуют результаты различных социологических исследований и, в частности, проекта «Исследование европейских ценностей» 2007 г.).

.Нормативно-ценностная структура включает в себя:

1) ***традиционное ядро***,

2) ***креативную периферию модерных и постмодерных элементов***.

Традиционная мораль в белорусском обществе представлена такими ценностями, как *уважение старших*, *забота о членах семьи*, *трудолюбие*, *коллективизм*.

Мораль модерна представлена *рациональным индивидуальным субъектом моральной регуляции*, приверженностью таким ценностям как *свобода*, *профессионализм*, *рационализм морального мышления* и в меньшей степени *индивидуализм* и *гражданский патриотизм*.

(Однако между осознанием необходимости освоения морали модерна и сложившимися ментальными характеристиками общества наблюдается определенная диспропорция. Оказалось, что именно качеств модерна - *точности*, *обязательности*, *законопослушности*, *соревновательности* и *предприимчивости* - недостает нашим гражданам, в то время как *созерцательности* и *стремления к медленным переменам* явно в избытке).

К ***морали постмодерна*** относится нравственная ценность *сети семейных и дружеских связей, приверженность к низовым сообществам, локальный патриотизм, толерантность и экоцентризм*.

Таким образом, отечественные исследователи (Е.В. Беляева) делают вывод о смешанном, ***плюралистическом характере нравственности современных белорусов.***

(Следует отметить, что в ходе исторических перемен произошло не столько усвоение готовых ценностей модерна и постмодерна («вестернизация»), сколько трансформация морального сознания, в ходе которой сформировались концепты, аутентичные менталитету белорусов:

– свобода как ценность модерна интерпретируется как личная духовная независимость;

– в качестве реакции на процессы модернизации произошло укрепление локальных типов патриотизма и коллективизма;

– устойчивая ценность низовых сообществ (”тутэйшыя”) стала предпосылкой эволюции коллективизма в постмодерный коммунитаризм;

– традиционные добродетели ”цярплівасці” и “памяркоўнасці” и постмодерная толерантность образовали единый концепт;

– трудолюбие эволюционировало в профессионализм и утвердилось как обязательное нравственное качество личности.

В результате вместо конфликта несовместимых систем морали имеет место синергетическое объединение весьма разнородных нравственных процессов.)

Выше обозначенные процессы необходимо принимать во внимание, когда речь идет о креации педагогической этики как идеологии профессионального сообщества. Поэтому в качестве базовых категорий педагогической этики будем рассматривать **добро, свободу, справедливость, ответственность, достоинство, честь.**

2. Принцип как форма выражения моральных ценностей. Принципы профессионально-трудовой этики

Принцип (от лат. principium – начало, основа):

1) основное исходное положение мировоззрения, теории, учения, кодекса и т д.;

2) внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Таким образом, **под принципами вообще будем понимать основные положения и установки, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности.**

Этические принципы обосновываются *на базе знания специфики моральных ценностей* и *общих законов* определенной сферы практики, благодаря чему определяются *методы деятельности.*

Владение категориальным аппаратом, описывающим моральное пространство, а также знание особенностей той или иной профессии как социальной практики позволяет обосновать ***принципы профессиональной этики***.

Профессионально-этические принципы -- это чрезвычайно обобщенные ориентиры профессиональной деятельности, указывающие на общую стратегию профессионального поведения, но не регламентирующие порядок конкретных операций.

Анализ профессионально-этических документов позволяет выделить **три базовых принципа профессионально-трудовой деятельности**. (Формулировки их в разных кодексах несколько отличаются друг от друга, однако суть совпадает.). Каждый принцип включает в себя указание его сути и условий, при которых он может быть реализован.

Первый принцип: **соблюдать приоритет общественных интересов и общечеловеческих гуманистических ценностей перед групповыми, проявляя во всех случаях профессионального поведения гражданскую зрелость.**

Суть каждой профессии заключается в том, чтобы обеспечить такие потребности социума, от удовлетворения которых зависит его **целостность**, **устойчивость**, **безопасность** и **благополучие**. Иное поведение чревато тем, что может вызвать дисфункциональные эффекты деятельности и повлечь за собой нежелательные сдвиги в общественной жизни. Но что значит «соблюдать приоритет...»? Это предписание предполагает ***умение понять,*** в чем заключаются общечеловеческие интересы, а в чем – групповые, чем общечеловеческие гуманистические ценности отличаются от групповых. Такое умение приходит к человеку лишь по достижению им довольно высокой ступени интеллектуального, общественно-политического, нравственного развития. Так что упоминание о гражданской зрелости при формулировании принципа возникает не случайно: она оказывается тем необходимым условием, которое делает возможным следование данному принципу.

Второй принцип: **ориентироваться на общепринятые ценности морали, а также соблюдать стандарты культуры взаимоотношений, проявляя глубокую человеческую порядочность, воспитанность, уважение к чести и достоинству личности.**

В профессионально-нравственные отношения трудовой группы специалист вступает в пору, когда у него уже сложилась определенная традиция моральной регуляции своего поведения в обществе, что создает немало сложностей. Уровень моральности у людей разный, несмотря на то, что нравственный закон, требующий согласованности действий каждого отдельного человека и общества, един. Принцип способен стимулировать моральное и культурное развитие каждого отдельного члена общности, улучшая тем самым ее профессионально-нравственный климат. Конечно, это не может служить абсолютной страховкой, но в некоторой степени помогает разрешать противоречия, возникающие между требованиями общей морали и состоянием профессионально-нравственной атмосферы профессиональной среды. В результате создается возможность для укрепления авторитета профессии в обществе, для расширения области позитивных последствий ее деятельности.

Третий принцип: **выполнять все профессиональные действия обдуманно, честно, тщательно, проявляя добросовестность и настойчивость, а при необходимости – мужество.**

По сути дела, этот принцип является детализацией второго принципа особого рода. Заключенные в нем предписания восходят непосредственно к предписаниям трудовой морали.

3. Базовые принципы педагогической этики как ориентиры профессиональной деятельности

Под принципами педагогической этики понимаются ***наиболее общие нравственные ориентиры поведения специалиста.*** Принципы исполняют роль **методологической базы принятия моральных решений.**

Применительно к педагогической этике речь идет об адаптации общечеловеческих моральных ценностей и принципов профессионально-трудовой этики к специфике педагогического труда. Поскольку педагогическая деятельность имеет свой собственный

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

профессиональный «закон», постольку можно говорить об особых этических принципах поведения субъектов этой деятельности. При этом будем исходить из того, что:

1) педагогическая работа – это «высокая профессия»;
2) педагогика выступает инструментом морали;
3) роль педагога – «воспитание присутствием».

Основа принципов педагогического взаимодействия – их гуманистическая направленность (Кодекс РБ об образовании)**.** Вкратце это следует понимать как признание ценности личности каждого человека и оказание ему содействия в свободном развитии своих задатков, способностей.

Базовые принципы предполагают использование их во всех случаях педагогической практики, касаются всех направлений деятельности педагога и всех «линий» профессионально-нравственных отношений, в которые он вступает. Как всякая идеология, система принципов подлежит конструированию (при этом незримо несет на себе отпечаток личности конструктора).

Моральные ценности	**Базовые принципы поведения педагогов**
Добро	Принцип благодеяния, или принцип любви; Принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности
Свобода	Принцип автономии Принцип толерантности
Ответственность	Принцип ответственности
Справедливость	Принцип справедливости
Достоинство	Принцип уважения прав и достоинства человека
Честь	Принцип компетентности Принцип порядочности

Охарактеризуем выше перечисленные принципы.

Принцип благодеяния, или принцип любви: предполагает глубокую заинтересованность в том человеке, который тебе дорог. Это не только глубоко интимное чувство, но особые отношения к объекту любви. Они основываются на таких ценностях, как *отдавание* (вплоть до жертвенности), *забота, уважение, ответственность, знание* другого человека (Э. Фромм). Добро в деятельности педагога воплощается в заботе об ученике, создании благоприятных условий для его жизни, в обучении необходимым для жизни навыкам. При этом педагог должен быть не добреньким, жалеющим, потакающим слабостям, а принципиально добрым, требовательным, способным учить ребенка противостоять негативным явлениям, преодолевать трудности, быть ответственным за свою судьбу и судьбы близких. Распространяется данный принцип и на отношение человека к тому делу, которое он избрал для себя не только как источник существования, но и как перспективу своего самоосуществления.

Принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности: предполагает отказ от дискриминации, проявляется в стремлении построить отношения на основе сотрудничества, а не соперничества; не вызывать чувства страха и ненависти; в разрешении конфликтных ситуаций использовать мирные, ненасильственные методы, поскольку посредничество и примирение, уважение и понимание являются более эффективными средствами, чем насильственные (позволяют сторонам сохранить достоинство). Имеет отношение и к ученикам, и коллегам, и иным субъектам взаимодействия.

Принцип автономии: предполагает моральную и интеллектуальную независимость педагогов, проявляется в уважении свободной личности учащегося, его права на собственный уникальный путь развития, в том числе, «права на ошибку». Не жесткий патернализм, а привлечение учащегося к сотрудничеству на основе добровольности и свободы выбора. Отвергая нетерпимость и поддерживая открытый непрерывный диалог, учебное заведение является местом встречи преподавателей, обладающих возможностями передачи знаний и средствами их развития через исследования и нововведения, и учащимися, имеющими право, волю и способность обогащения знаниями (Великая Хартия Европейских университетов, 1988 г.).

Принцип толерантности: основывается на позитивной предрасположенности к другому человеку, принятии его в непохожести на себя, в терпимом отношении к нему**,** доверии к его «инаковости», ибо у него есть право на самовыражение и автономию. Педагог может иметь свои симпатии и антипатии, но они не должны сказываться на качестве его работы с различными детьми. Какие бы чувства учащийся ни

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

вызывал у педагога, отношение к нему всегда должно быть ровным, доброжелательным и внимательным.

Принцип ответственности: проявляется в осуществлении формального и неформального контроля за ходом деятельности с целью своевременного корректирующего вмешательства. Выступает ограничителем свободы, понятой как своеволие и самоволие по отношению к тому, кто от тебя зависит (А. де Сент-Экзюпери «Мы в ответе за тех, кого приручили»).

Принцип справедливости: представляет собой своеобразное мерило объективности учителя, проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественной деятельности и т.д. Предполагает объективную оценку способностей, возможностей ребенка, а также результата его деятельности; соответствующее воздаяние за это в виде благ, которые тот может получить; равную доступность для всех учеников основных прав и свобод. Справедливость должна проявляться и по отношению к коллегам – каждое действие коллеги должно получать оценку без преувеличения или преуменьшения его заслуг или недостатков, с учетом как объективных, так и субъективных факторов.

Принцип уважения прав и достоинства человека: проявляется в признании несомненной ценности учащегося, его праве на реализацию своих способностей, праве на достойные условия существования; предполагает демонстрацию доброжелательного отношения, защиту достоинства от посягательств других людей, уважение права на принятие самостоятельного решения.

Принцип компетентности: ориентирует на профессионализм, который сопровождается рефлексией «не навреди». Честь педагога не дается ему вместе с профессией и служебным удостоверением. Она формируется в процессе его постоянной работы над своими профессиональными и моральными достоинствами. Предполагает заботу руководства о кадрах, повышении квалификации, переобучении, дополнительном образовании, специальной стажировки, что выступает необходимым условием завоевания авторитета. **Авторитет** – это неформальное (без принуждения) влияние педагога, основанное на профессиональной компетентности и нравственных достоинствах.

Принцип порядочности: ориентирует на уважительность, тактичность, чувство меры, честность, искренность, точность, надежность во взаимоотношениях со всеми субъектами педагогического взаимодействия. Положение педагога в обществе таково, что он всегда привлекает к себе внимание и, хочет того или нет, воздействует на людей «своим присутствием».

Данные принципы могут быть квалифицированы как ***стратегические***, поскольку определяют **гуманистическую направленность** деятельности педагога по всему спектру совершаемых им действий.

4. Частные принципы педагогической этики

Функционал деятельности педагогов и педагогических учреждений достаточно разнообразен. Многослойность профессионально-нравственных отношений, в которые включается педагог в ходе своей деятельности, обусловливает неизбежность конкретизации побуждений, обобщенно заложенных в базовых принципах. Возникает необходимость в профессионально-нравственных регуляторах отдельных аспектов профессиональной деятельности. Будучи конкретизированными применительно к видам деятельности, выше обозначенные базовые принципы трансформируются в ***тактические принципы*** поведения.

4.1 Этические принципы взаимодействия педагогов и учащихся в учебной деятельности

Социальный психолог Д.А. Белухин в книге «Педагогическая этика: желаемое и действительное» (2007 г.) обосновывает следующие **принципы как ориентиры поведения педагога во время учебных занятий**:

1. принцип равенства в общении и партнерства в совместной деятельности;
2. принцип приоритета феноменологического (личностного) характера педагогической деятельности над технологическим;
3. принцип разнообразия целей и задач педагогического взаимодействия;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

4. принцип творчества (креативности);
5. принцип актуализации;
6. принцип идентификации;
7. принцип психотерапевтического характера педагогического взаимодействия;
8. принцип положительного эмоционального фона педагогического взаимодействия;
9. принцип личностной органичности в отборе методик организации педагогического взаимодействия.

(См. подробно: Белухин, Д.А. Педагогическая этика. Желаемое и действительное // Д.А. Белухин. – М., 2007. – С. 62-109. -- Гл. 3. Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя).

4.2 Этические принципы оценочной деятельности педагогов

Оценочная деятельность является одной из наиболее сложных для педагогов. Базовая ценность этого вида деятельности – ***справедливость***. На реализацию этой ценности направлены 5 принципов, которые представлены в *Кодексе профессиональной этики преподавателя-экзаменатора* (разработан на кафедре психологии МГУ).

1. Принцип объективности

В ходе оценивания образовательных достижений учащихся преподаватель обязан оценивать только наличные, реально существующие и предъявленные знания, умения и навыки (а не обещания «стать хорошим и все выучить»). Преподаватель не должен делать поправок на личность учащегося или его особые жизненные обстоятельства, которые могут оправдывать неудовлетворительный (или низкий) уровень знаний. Не следует в ходе итогового оценивания «нагружать» оценку несвойственными ей функциями – воспитательной, мотивирующей, поддерживающей (утешительной). Все эти функции должны быть присущи только промежуточным (текущим) оценкам.

2. Принцип равенства условий

При выполнении оценочных процедур учащиеся должны находиться в равных условиях. Если хотя бы один человек из группы получает возможность сдавать экзамен в более льготных условиях (например, в устной форме, когда всем приходится сдавать в письменной форме или за компьютером и т.п.), то это неравенство условий обоснованно воспринимается как проявление несправедливости и подрывает доверие и уважение к преподавателям.

3. Принцип справедливой дифференцированности оценок

Равенство условий не означает равенство оценок. Если преподаватель всем учащимся оцениваемой группы поставил высшую оценку, то в этом не проявится справедливость, но, напротив, нарушение справедливости. Такой подход нарушает права лучших учащихся, которые подготовлены лучше других и обоснованно претендуют на выделение их в лучшую сторону. Подавляющему большинству учащихся для понимания уровня справедливости своей оценки важно знать, какие оценки получили другие. Если кто-то получил такой же высокий балл, но учащийся знает, что он подготовлен явно хуже (просто не готовился к экзамену, а списал шпаргалку), то это воспринимается как несправедливость. Осознание несправедливости и бесконтрольности подталкивает к снижению требовательности к себе, к халтуре при изучении последующих курсов.

4. Принцип личностного уважения к учащимся, получающим низкие оценки

Каждый ученик имеет право на неудачу. В сознании преподавателя должна действовать презумпция невиновности учащегося. Он мог потерпеть неудачу на контрольном испытании не потому, что не захотел, а потому, что его подготовке помешали уважительные обстоятельства, потому что ему не хватило базовых знаний и

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

умений, не сформированных в ходе предыдущего обучения, потому что переволновался в данный момент и т.п. Низкая оценка – это не способ выражения морального осуждения учащегося преподавателем, а способ фиксации объективно низкого результата проделанной учащимся работы, который тот смог предъявить в данный момент. Преподаватель не имеет морального права демонстрировать свое злорадство, удовольствие от того, что ему удалось «проучить учащегося». Экзаменатор не имеет права завышать оценку, оказываясь в роли «понимающего и поддерживающего родителя», с одной стороны, но он не имеет права и занижать оценку, ставя себя в позицию «поучающего родителя».

5. Принцип независимости

Оценочная деятельность воспринимается не только учащимися, но и другими заинтересованными лицами с определенным неизбежным пристрастием. И учащиеся, и другие лица (включая коллег, руководителей учебных заведений, родителей, возможных будущих работодателей, покровителей и т.п.) склонны в той или иной степени оказывать давление на преподавателя. Независимость в оценках – это не только обязанность, но и право преподавателя. Преподаватель имеет право потребовать от руководства, чтобы для него были обеспечены условия, ограждающие от давления. Одним из эффективных приемов, обеспечивающих объективность и независимость, является применение инструментальных технологий оценки (тестов). Для того чтобы тесты могли выполнить эту свою ключевую функцию, они должны быть выполнены с соблюдением многих технических условий и правил (препятствующих несанкционированному доступу к ключам и т.п.).

4.3 Этические ценности и принципы высшего образования

Значимым событием для университетского мира явилось проведение Европейским Центром ЮНЕСКО по высшему образованию Международной конференции по этическим и моральным измерениям в высшем образовании и науке в Европе (Бухарест, 2-5 сентября 2004 г.). Результатом явилась «Бухарестская Декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе». На основании данного документа можно зафиксировать следующие наиболее важные для высшей школы положения.

1. Академическая культура любого высшего учебного заведения должна активно и неустанно поддерживать – через заявления о намерениях, институциональные хартии и кодексы академического поведения – те ценности, нормы, действия, которые создают в институциональном сообществе *высокие идеалы*. В основе этих идеалов – **уважение достоинства человека, его физической и психической неприкосновенности, обучение в течение всей жизни, развитие знаний и совершенствование их качества, доступность образования, участие в общественных действиях, активная гражданская позиция, недискриминация.**

2. Основными ценностями академического сообщества являются **честность**, **доверие**, **справедливость**, **уважение**, **надежность** и **ответственность**. Эти ценности важны не только сами по себе, но и для эффективного преподавания и качественной исследовательской работы.

2.1. Воспитание *честности* нужно начинать с себя, и уже затем добиваться ее от всех членов академического сообщества, не допуская никаких форм обмана, лжи, мошенничества, воровства и других неблаговидных поступков, которые могут отрицательно сказаться на качестве академических степеней.

2.2. Взаимное *доверие* между всеми членами академического сообщества создает ту рабочую атмосферу, которая благоприятствует свободному обмену идеями, совершенствованию творческого потенциала и развитию личности.

2.3. *Справедливость* в преподавании, оценивании студентов, исследовательской работе, продвижении сотрудников и присуждении степеней должна основываться на правовых, прозрачных, предсказуемых, непротиворечивых и объективных критериях.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2.4. Свободный обмен идеями и свобода выражения базируются на взаимном *уважении*, которым пользуются все члены академического сообщества, независимо от положения в учебной или исследовательской иерархии.
2.5. *Ответственность* должны нести все члены академического сообщества, что позволяет обеспечивать подотчетность, а также свободно выражать позицию и оказывать воздействие в случае проступков.

3. Академический персонал, студенты и сотрудники должны играть существенную роль в **контроле** над тем, чтобы коммерческая деятельность и стремление к росту доходов не наносили ущерба качеству обучения, результатам обучения или интеллектуальным стандартам их учебных заведений.

4. Процессы принятия решений в вузе должны быть организованы таким образом, чтобы лица, принимающие решения, брали на себя **моральные обязательства** и ответственность перед всеми заинтересованными кругами, как внутри вуза, так и за его пределами, которых эти решения касаются.

5. Необходимо уважать и соблюдать основополагающие принципы исследовательской работы, которыми являются **интеллектуальная свобода** и **социальная ответственность**.

6. Университетский кодекс поведения должен включать как этические **стандарты**, так и **процедуры** их применения, что позволит избежать поверхностности, бессодержательности, нечестности, коррупции и безнаказанности.

Естественно, что принципы педагогической этики не могут носить абсолютного характера, являясь лишь ***универсальными ориентирами***, поскольку каждая педагогическая ситуация по-своему уникальна. Тем не менее, этические принципы поведения конкретного сообщества специалистов, будучи добровольно принятыми его членами, могут рассматриваться в качестве критериев этически приемлемого профессионального поведения. ***Они служат основанием для оценки конкретных спорных ситуаций или действий специалистов.***

Педагоги делятся на тех, кто следует этическим принципам, и тех, кто ими пренебрегает. И если профессиональная среда лояльна к последним, если она не «кипит» возмущением, когда сталкивается с наплевательским отношением к принципам, значит, она серьезно больна: потеря ориентиров грозит «дорогой в никуда».

Контрольные вопросы и задания

1. Определите понятие «моральная ценность». В чем специфика моральных ценностей по сравнению с другими ценностями (экономическими, политическими, эстетическими и др.)?
2. Каковы особенности реализации моральных ценностей в жизнедеятельности белорусского социума? Следует ли принимать во внимание данные особенности при обосновании ценностей профессиональной педагогической этики?
3. Охарактеризуйте моральные ценности, которые могут рассматриваться в качестве базовых для педагогической этики.
4. Чем понятие «принцип» отличается от понятия «ценность», когда речь идет о профессиональной этике? Как соотносятся профессионально-нравственные принципы педагога с общими принципами педагогики как деятельности?
5. Охарактеризуйте три основных принципа трудовой этики специалиста, независимо от конкретного вида профессиональной деятельности.
6. Базовые этические принципы поведения педагогов… В чем проявляется их универсальный характер?
7. Охарактеризуйте принцип любви (благодеяния) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
8. Охарактеризуйте принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
9. Охарактеризуйте принцип автономии (независимости) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
10. Охарактеризуйте принцип толерантности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
11. Охарактеризуйте принцип ответственности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.
12. Охарактеризуйте принцип справедливости как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

13. Охарактеризуйте принцип уважения прав и достоинства человека как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

14. Охарактеризуйте принцип компетентности (профессионализма) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

15. Охарактеризуйте принцип порядочности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

16. Охарактеризуйте этические принципы поведения педагогов во время учебных занятий. Для этого ознакомьтесь с соответствующей главой из учебного пособия Д.А. Белухина «Педагогическая этика. Желаемое и действительное». Согласны ли вы с позицией автора?

17. Охарактеризуйте профессионально-этические принципы оценочной деятельности преподавателя. Встречались ли вы в своей практике со случаями нарушения этических принципов при проведении экзаменационных испытаний?

18. Ознакомьтесь с текстом «Бухарестской Декларации по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе» (2004 г.). Какие ценности и принципы учебной и исследовательской деятельности в высших учебных заведениях провозглашаются в данном документе? Насколько актуален данный документ для отечественной системы высшего образования?

19. Назовите три основных принципа, которых Вы стараетесь придерживаться в любой жизненной ситуации, чтобы ни случилось?

Тема 5. Деонтологические аспекты педагогической этики

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Место и роль деонтологии в педагогической этике.
2. Понятие нормы поведения. Общие нормы профессионально-этического поведения педагогов.
3. Основные группы стандартов поведения педагогов (на основе кодексов).
4. Механизм реализации профессионально-этических норм поведения педагогов.

Литература

1. Бочаров А.В. Нужен ли преподавателям Университета профессиональный этический кодекс? // электронный ресурс: http://klio.tsu.ru/Bocharov.htm

2. Гусейнов, А.А. Этика профессора, или исповедь на заданную тему / А.А. Гусейнов // Новое самоопределение университета. Ведомости. Вып. 33 / под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. – Тюмень : НИИ ПЭ, 2008. – С. 11-23.

3. Этический кодекс педагогов (Педагогический колледж №4 Санкт-Петербурга) // электронный ресурс : college4.spb.ru/uploads/File/lokalakt/кодекс%20чести%20педагога.doc

4. Этический кодекс педагогов // электронный ресурс: http://osvita-ua.net/teacher/personality/3281/print/

5. Этический кодекс центра образования // электронный ресурс: http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Место и роль деонтологии в педагогической этике

Термин «**деонтология**» (от греч. deonthos – должный) введен в научный лексикон в XVIII в. английским философом-утилитаристом **И. Бентамом** (1748-1832). Первоначально термин имел узкий смысл, обозначая ***долг*** верующего человека перед Богом и религиозной общиной. Изначально содержание этой этической категории, исторически сложившееся в рамках *протестантской этики*, было связано с требованием ***самоотречения***. Наиболее последовательное воплощение эта этика получила у последователей Кальвина в Англии -- *пуритан*, порицавших как непростительные занятия пустую болтовню, излишества, суетное тщеславие, превышающий необходимое время сон, считавших тяжким грехом бесполезную трату времени. Последователей практической этики кальвинизма называли *методистами* за создание строгого метода всего поведения, который преследовал две задачи: 1) освобождение от иррациональных инстинктов и подчинение жизни плановому началу и 2) постоянный самоконтроль и самообладание.

Не принимая крайностей пуританского аскетизма, следует признать, что достижение успеха в любой сфере неизбежно связано с определенным ***самоограничением***. Самоограничение выражается в стремлении выработать в себе такие качества, как ***дисциплинированность***, ***организованность***, ***честность***, ***деловитость***, ***упорство***, ***сдержанность***.

В настоящее время **деонтология трактуется как учение о долге и должном поведении отдельной личности или группы людей в любой сфере жизни**. Деонтология – это *ядро* этической системы, поскольку должное поведение *гарантирует* выполнение внешних по отношению к человеку моральных требований.

Термин «деонтология» широко используется и в профессиональной этике для обозначения **теории о долге и должном поведении специалиста в рамках его профессии**. Чаще всего ассоциируется с учением о юридических, профессиональных и моральных правилах поведения медработников по отношению к больному. Общеизвестно, что главным этическим требованием к деятельности врача является заповедь «не навреди». Именно поэтому представляется очевидной необходимость применить сущность деонтологии в практике других профессий и, прежде всего, педагогической. **Таким образом, педагогическая деонтология – это учение о долге и должном поведении педагога в различных сферах его профессиональной деятельности.** Выражает **отношение специалиста к своему делу.**

Необходимость педагогической деонтологии обусловлена следующими причинами:

1) от деятельности педагога во многом зависит благополучие учащегося, а опосредованно – всего общества, что требует неукоснительного и качественного выполнения им всех профессиональных обязанностей;

2) не все обязанности, возлагаемые на педагога, могут быть для него привлекательными и желательными (не устраивает общение с определенными учащимися, оплата труда, общение с коллегами и др.).

Педагогическая деонтология акцентирует свое внимание:
во-первых, на *содержании* профессионального долга педагогов;
во-вторых, на *механизме*, обеспечивающем реализацию требований педагогической этики.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2. Понятие нормы поведения. Общие нормы поведения педагогов

Содержание долженствования представлено в нормах, правилах, стандартах поведения.

Норма – это:

1. руководящее начало, правило, образец;
2. узаконенное установление, обязательный порядок, стандарт;
3. установленная мера, средняя величина.

Представляется, что первое и третье определения менее категоричны по сравнению со вторым -- дается некий образец, некая мера и рекомендуется им следовать. В первом определении понятие «норма» также трактуется и как синоним понятия «правило».

Таким образом, будем использовать в качестве рабочего следующее определение **понятия «нравственная норма»: это простейшая форма нравственного требования, равно обращенного ко всем**

людям, предписывающая или запрещающая поведение определенного типа.

Типичным образцом **этики нормы** являются **Десять заповедей (Декалог) Моисея** (Библия: Книга Исход, гл. 20), которые до сих пор не утратили своего значения. Относительная консервативность моральных норм является их обязательным свойством.

По сути своей, ***задачей норм этики является регулирование отношений между людьми, что способствует стабилизации жизни в социуме*** (норма = «общий знаменатель»).

Профессионально-этические нормы – это выработанные в опыте профессии представления, подталкивающие к таким вариантам поведения, которые позволяют в конкретных условиях с наибольшей вероятностью достигать оптимальных отношений и добиваться хорошего результата.

По мнению лауреата Нобелевской премии в области литературы Габриэля Маркеса (колумбийский писатель) «этические нормы – не продукт обстоятельств, а неотъемлемый элемент … работы, естественный как *жужжание пчелы*».

Нормы поведения выступают конкретизацией принципов в системе четких негативных ***запретов*** и позитивных ***предписаний***. Формируются в сознании профессионального сообщества стихийно, а в дальнейшем находят свое научное обоснование и закрепление в этических кодексах поведения.

Основные нормы педагогической этики минимально фиксируются в ***Уставах образовательных учреждений.*** Их *назначение:*

1) подсказывать педагогу *такие варианты поведения*, которые позволяют ему с наибольшей вероятностью достигать *оптимальных результатов* деятельности в конкретных условиях;

2) быть *ориентиром для самоцензуры*: они ограничивают пространство свободы педагога, но ограничивают его собственной волей, осознанной как воля профессиональной педагогической общности.

Различают *общие и частные нормы* педагогической этики.

Общие нормы выражают наиболее широкие требования, обобщающие большой спектр реальных отношений специалиста. Фундаментальными нормами, по мнению академика РАН А.А. Гусейнова, которых должен придерживаться педагог, являются следующие («тетралог»).

1) Поставь себя на место ученика («золотое правило нравственности»). Взаимность отношений, умение взглянуть на ситуацию глазами другого, мысленно поменявшись с ним местами, – ключевой элемент нравственной культуры поведения человека в публичном пространстве. Диспозиция учителя по отношению к ученику чревата опасностью командного, высокомерного, надменного обращения с ним, злоупотребления зависимым положением последнего. Отношения учителя к учащимся в силу присущей им асимметрии таят в себе опасность деградации в учительски- назидательную и командно-снисходительную тональность. Эти вполне реальные и, к сожалению, часто встречающиеся деформации частично могут быть блокированы, если действенно осознать, что золотое правило нравственности является важной составляющей не только общей нравственной культуры педагога, но и его ролевого поведения.

2) Не суди. Педагог обучает и одновременно оценивает своих учеников. Оценка ученика, особенно в форме экзаменационных оценок, которые приобретают жизненное значение (влияют на качество аттестата или диплома и т.п.), – самый напряженный с этической точки зрения и самый неприятный с психологической точки зрения элемент всего образовательного процесса. Оценка знаний всегда содержит в себе элемент субъективности. И очень важен её вектор – направлена ли эта субъективность в сторону завышения или в сторону занижения оценки. Оценка не должна становиться судом.

3) Не лги. Педагогу, чтобы соответствовать своему назначению, необходимо оставаться искренним, честным по отношению к подопечным, хотя это не всегда легко. Часто возникает искушение делать вид, изображая себя лучше, чем ты есть на самом деле. В тех случаях, когда это необходимо, лучше честно и открыто признать свое незнание, неосведомленность в тех или иных вопросах.

Рассказывают, будто во время одной публичной лекции академик И.П. Павлов получил много письменных вопросов. Зачитав первый, он ответил: «Не знаю». Зачитав второй, ответил: «Не знаю». Зачитал третий – «Не знаю»… Тогда кто-то поднялся из зала и сказал: «Товарищ академик, на все вопросы Вы отвечаете “не знаю”. За что же советское правительство платит Вам деньги?». Павлов ответил, что советское правительство платит ему за то, что он знает. Если бы оно захотело платить ему за то, чего он не знает, то у правительства не хватило бы никаких денег.

4) Не навреди. Расширяя представление о нормативных ограничениях в деятельности педагога, укажем, что педагог не имеет права:

- «распускать руки», т.е. применять физическое насилие;
- оскорблять и унижать учащихся, их родственников, своих коллег по работе;
- мошенничать, манипулировать людьми;
- распускать сплетни и слухи;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- интриговать, подслушивать, подглядывать;
- грубить, употреблять ненормативную лексику;
- фамильярничать и быть запанибрата с учащимися и коллегами;
- работать «спустя рукава», т.е. халатно;
- опаздывать на работу, прогуливать рабочие дни и т.д.

(Из решения педсовета: **10 наиболее распространённых нарушений в этике поведения учителя на уроке.**

1. Обращение к ученику не по имени, а по фамилии.
2. Отсутствие извинения в адрес ученика в случае своей оплошности.
3. Приказной, административный характер просьб учителя, без приглашающих интонаций, без слова "пожалуйста".
4. Невнимание к ответу ученика (прерывание речи ученика, беседа с другими во время ответа).
5. Постановка ребёнка в неудобное, унизительное положение на уроке.
6. Сравнение ученика с другим учеником, а не с самим собой.
7. Неумение выразить веру в ученика.
8. Отсутствие доброжелательности к учащемуся, нежелание учителя расценить поступок ученика в благоприятном для него смысле.
9. Неумение признать взрослость школьника, его право на другое мнение.
10. Неумение разводить учебную отметку и оценку личности ученика).

Очевидны, по крайней мере, две истины:

1) некоторые запреты на поведение педагога принадлежат к сфере уголовно наказуемых деяний. Если есть состав проступка, то могут быть применены соответствующие правовые санкции;

2) другие запреты на поведение педагога относятся к сфере общечеловеческих норм бытия и могут не попадать под действия права. Если эти нормы и правила нарушаются, то их обсуждают и выносят решения не в зале суда, а в беседе с руководством, на собраниях трудового коллектива, в этическом комитете, в беседах «с глазу на глаз» и т.п.

3. Основные группы стандартов поведения педагогов

Частные нормы (стандарты) раскрывают специфику профессиональной деятельности педагога; они более «привязаны» к конкретике педагогических отношений и ситуаций.

Выделим *совокупность моральных отношений*, в которые вступает педагог с субъектами взаимодействия.

1. Педагог несет ответственность перед обществом, выполняя те или иные социальные функции. Поэтому первое устойчивое этическое взаимоотношение можно условно обозначить как *отношения между педагогом и социумом.* В основе данных взаимоотношений лежат те цели и задачи педагогической деятельности, которые обусловлены общественным интересом. Они зависят от политических условий и национального характера страны.

2. Доминирующими в профессиональной морали педагогов являются *отношения с учащимися*. Для них они работают, им предназначены плоды трудов. В то же время педагог несет ответственность перед их родителями, что накладывает определенные требования к его поведению. И это уже вторая совокупность устойчивых этических взаимоотношений.

3. Педагог работает в окружении *коллег*, вступая в своей ежедневной работе в *отношения с ними*. Часть этих отношений регламентирована различными административными документами. Те отношения, которые ни административными, ни правовыми документами не регламентируются, могут носить этический характер. В то же время педагог вступает в отношения с учреждением в целом, чьи интересы могут не совпадать с личными интересами работника или интересами общества.

4. Не менее важно осознание педагогом собственного предназначения, ценности и реального признания своей профессии. Именно там, где объектом деятельности является человек, рефлексия, размышления о своей профессии и призвании крайне необходимы. При этом они имеют большей частью оценочный характер, т.е. характер этических отношений. Следовательно, еще одна совокупность взаимоотношений – это *отношения с самим собой*.

Итак, выделяются следующие совокупности этических взаимоотношений, в которые вступает педагог: ***«педагог – социум»; «педагог – учащиеся и его родители (опекуны)»; «педагог – коллеги, учреждение, профессия»; «педагог – «я сам».***

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

На этом основании выделим ***семь групп стандартов,*** регламентирующих деятельность педагогов.

1 группа – стандарты по отношению педагога к социуму:

1. Педагог является не только учителем, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочным и образованным человеком.
2. Педагог старается внести свой вклад в согласие общества. Не только в частной, но и в общественной жизни он избегает распрей, конфликтов, ссор.
3. Педагог избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.
4. Педагог имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о школьной, региональной или государственной политике просвещения, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

2 группа – стандарты по отношению педагога к своим ученикам:

1. Требовательность педагога по отношению к ученику должна быть позитивна и хорошо обоснованна.
2. Педагог никогда не должен терять чувства меры и самообладания.
3. При оценке поведения и достижений своих воспитанников педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, повышать мотивацию обучения.
4. Педагог является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем своим ученикам.
5. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок учащихся во время письменных экзаменов и контрольных проверок.
6. Педагог соблюдает конфиденциальность. Ему запрещается сообщать другим лицам доверенную лично учеником информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.
7. Педагог не имеет права требовать от своего воспитанника вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную.
8. Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам своих воспитанников, не имеет права навязывать свои взгляды.

3 группа – стандарты по отношению к родителям и опекунам:

1. Педагог не разглашает высказанное детьми мнение о своих родителях или опекунах или мнение родителей или опекунов - о детях.
2. Педагоги не побуждают родительские комитеты, чтобы они по каким-либо поводам организовывали для педагогов угощения, поздравления и тому подобное.
3. Отношения педагогов с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений детей.
4. На отношения педагогов с воспитанниками и на их оценку не должна влиять поддержка, оказываемая их родителями или опекунами педагогическому учреждению.

4 группа – стандарты по отношению к коллегам по профессиональному «цеху» («по горизонтали»):

1. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег, не принижает своих коллег в присутствии воспитанников или других лиц.
2. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению.
3. Педагоги одного и того же учебного заведения избегают конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела.
4. Педагогов объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.
5. В педагогических учреждениях не должно быть места сплетням.
6. Педагоги не прикрывают ошибки и проступки друг друга.

5 группа – нормы по отношению к администрации («по вертикали»):

1. Ответственность за поддержание атмосферы уважения, доброжелательности и умения находить общий язык несет директор педагогического учреждения.
2. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий.

4. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанной с выполнением им своих трудовых обязанностей.

5. Оценки и решения директора школы должны быть беспристрастными, основываться на фактах и реальных заслугах педагогов.

6. В случае выявления преступной деятельности педагогов и ответственных сотрудников администрации, а также грубых нарушений профессиональной этики глава учреждения должен подать в отставку.

7. Директор учреждения не может назначить своим заместителем или начальником какого-либо отделения члена своей семьи или своего родственника, а также предоставлять им какие-либо иные привилегии.

8. Недопустимо брать вознаграждение в какой бы то ни было форме за повышение квалификационной категории, назначение на более высокую должность и т. п.

6 группа – нормы по отношению к профессии:

1. Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

2. Педагог имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен ронять престиж профессии, извращать его отношения с воспитанниками и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

3.Интриги, непреодолимые конфликты, вредительство коллегам и раскол в педагогическом сообществе недопустимы, т.к. мешают образовательному учреждению выполнять свои функции.

4. Педагог дорожит репутацией своей профессии.

5. Педагог должен утверждать высокий имидж своей профессии.

7 группа – нормы, определяющие отношение педагога к самому себе («Я-сам»):

1. Для педагога необходимо постоянное обновление, он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

2. Авторитет педагога основывается на профессиональной компетентности, справедливости, такте, умении заботиться о своих воспитанниках.

3. Педагог не создает свой авторитет при помощи некорректных способов и не злоупотребляет им.

4. Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

5. Пьянство и злоупотребление другими одурманивающими веществами несовместимо с профессией педагога.

6. Педагог постоянно заботится о культуре своей речи и общения. В его речи нет ругательств, вульгаризмов, грубых и оскорбительных фраз.

7. Педагог дорожит своей репутацией.

Перечень конкретных стандартов не исчерпывает всех представлений профессионального педагогического сознания, касающихся возможностей оптимизировать педагогическое взаимодействие (Приложение 1). Стандарт -- это инвариантный компонент педагогической этики, но главное для специалиста все же не алгоритм. Родовая сущность человека – это его творческая активность. Поэтому решающее противоречие, требующее разрешения, это **противоречие «стандарт – творчество»**, которое предполагает ***минимизацию стандартов*** и ***максимизацию вариативности*** (Приложение 2). В этой связи уместно сослаться на высказывание русского философа Л. Шестова: *«…нравственная высота человека измеряется не его готовностью повиноваться правилам, а способностью чувствовать в ближнем себя самого…»*.

4. Механизм мотивации и реализации профессионально-этических норм

Этические нормы, в отличие от правовых, не являются обязательными для исполнения. Следование этическим нормам добровольное. Перечислим некоторые из мотивов этой добровольности:

1) **Ощущение психологического комфорта от групповой принадлежности.** Соблюдение профессионально-этических норм поведения подчеркивает внутреннюю принадлежность к профессиональному сообществу, «работает» на самоидентификацию профессионала. Страх исключения («остракизм») из рядов сообщества является сильным стимулом для выполнения норм профессиональной этики.

(По этому поводу философ Э. Фромм писал: «Важная сторона дела состоит в том, что

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

человек не может жить без какого-либо сотрудничества с другими»; «Эта связанность с другими не идентична физическому контакту. Индивид может быть … связан какими-то идеями, моральными ценностями или хотя бы социальными стандартами – и это дает ему *чувство общности и «принадлежности»*… если он не принадлежит к какой-то общности, если его жизнь не приобретает какого-то смысла и направленности, то он чувствует себя пылинкой, ощущение собственной ничтожности его подавляет»).

2) **Боязнь осуждения (морального порицания) другими членами референтной группы**, с которой человек себя соотносит и на ценности которой ориентируется. Такие «санкции» за невыполнение моральных норм, как общественное осуждение, могут переживаться человеком очень тяжело (***«культура стыда»).***

3) **Соблюдение этических норм согласно личным представлениям человека о нравственности, подтверждение правильности своей жизни при выполнении данных норм.** Профессионально-этические нормы в этом случае играют ***экзистенциальную роль***, их выполнение становится одним из условий гармоничного существования личности. На этом уровне выполнение норм поведения является самодостаточной ценностью, при этом мнение референтной группы перестает быть ведущим стимулом для их выполнения («***культура вины***»).

«Внутренняя» мотивация предполагает наличие особого ***морально-психологического механизма*** исполнения норм человеком. Обозначим категории, которые отражают данный механизм.

1. Профессиональный долг.

Слово «долг» в обыденном употреблении несет в себе отчетливое указание на определенную зависимость: «должен» бывает обязательно кто-то кому-то. И это как бы наполняет его тяжестью, вызывает ассоциации с цепями, веригами, от которых хочется поскорее избавиться. Между тем у людей едва ли найдется более надежное средство обеспечить нормальное взаимодействие в общественной жизни, чем *сознание долга, чувство долга, умение исполнять долг.* Ориентация на такие действия возникает у ребенка уже в первые годы жизни.

Профессиональный долг педагога можно определить как **выработанное сообществом представление об обязательствах, которые педагоги добровольно берут на себя, сообразуясь с местом и ролью своей профессии в общественной жизни**. Поэтому профессиональный долг неизбежно имеет две стороны: **объективную** и **субъективную**.

1) Объективная сторона профессионального долга определяется теми реально существующими ***обязанностями***, которые выпадают на долю представителей этой профессии. Более детально проработанные профессиональные обязанности педагога находят свое отражение в ***должностных инструкциях***, являющихся обязательными для исполнения.

2) Субъективная сторона долга связана с ***отношением*** специалиста к этим обязанностям. Долг обогащает понятие обязанности: а) осознанием этих обязанностей и б) добровольным принятием. По сути дела, эта сторона представляет собой **личностное самоопределение профессионального долга,** которое порождает *убеждение в необходимости лично участвовать в выполнении принятых общностью обязательств* («Если не я, то кто?!»).

В зависимости от степени осознания необходимости, важности долга его требования могут выполняться на **разном уровне добровольности**:

- из боязни осуждения, наказания за его невыполнение;
- с целью заслужить общественное признание;
- в результате понимания его необходимости;
- по внутренней потребности (высшая форма долженствования).

В итоге выполнение долга может стать источником удовольствия **(«чувство исполненного долга»**) с точки зрения полученного результата, который оправдывает полезность своеобразного самопожертвования.

2. Профессиональная ответственность.

Профессиональная ответственность – это категория, которая отражает способность специалиста выполнять свои профессиональные обязанности и вместе с тем понимать и осознавать, как отзовутся предпринимаемые действия на самом акторе и на других, какими будут их последствия.

Как и в случае с долгом, имеет *объективную* и *субъективную* стороны.

1) Объективная сторона восходит к реально существующей зависимости между результатом деятельности и его последствиями (в том числе альтернативными).

2) Субъективная сторона складывается в процессе осознания профессионалом своей причастности к последствиям результата деятельности. На уровне личности она проявляется двояко:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

во-первых, в виде ***готовности к риску***, которая предполагает интуитивное определение его предельно допустимой степени;

во-вторых, в виде готовности ***«платить за риск»***, если степень его окажется превышена.

Таким образом, сам ***педагог, будучи персонально носителем профессиональной ответственности, выступает в качестве гаранта качественного выполнения профессионального долга и минимизации отрицательных последствий своей деятельности.***

Мера ответственности педагогов зависит от:

- самостоятельности совершаемого действия;
- значимости совершаемого действия для судеб других людей;
- масштабов принимаемых решений;
- авторитетности, влиятельности личности, ее общественного и профессионального статуса.

Однако ошибочно думать, будто проявления профессиональной ответственности педагога зависят только от его «морального согласия» быть ответственным. Нужен еще высокий уровень гражданской зрелости и профессионализма, чтобы педагог мог «просчитать», чем жизнь способна ответить на его слово и его действие.

3. Профессиональная совесть.

Еще один *гарант* качественного исполнения долга – **совесть.**

Совесть – этот понятие, обозначающее внутреннее переживание личностью морального требования, «инобытие долга». В ней проявляется особый настрой на действия, *способные вызвать состояние душевного спокойствия, внутреннего комфорта.*

В интересующем нас контексте, данная категория обозначает представления профессионального сознания, в которых хранится коллективная память профессиональной общности об ***эмоциональных состояниях,*** переживаемых человеком в ходе работы. Будучи внутренне освоенными специалистом, такие представления становятся фактором, способным играть побудительную роль -- ***стимулировать ответственное профессиональное поведение и предупреждать безответственное.***

Таким образом, совесть действует как:

1. *побудительный фактор*, направляя на соблюдение требований, обязанностей, создавая положительную психологическую установку;
2. *запрещающий, останавливающий фактор*, заранее осуждая за предполагаемый выбор;
3. *оценочный фактор*, вызывающий соответствующее нравственное переживание («муки совести», «чистая совесть»).

4. Профессиональная честь.

Профессиональная честь – это понятие для обозначения внешнего, общественного признания профессиональных и личностных заслуг человека, проявляющееся в почитании, славе. Практически она связана со стремлением добиться высокой оценки, авторитета со стороны окружающих, похвалы, известности.

1) Объективная основа профессиональной чести – это *прямая зависимость между нравственным уровнем профессиональной общности и отношением общества к этой профессии*.

2) Субъективная основа связана с готовностью профессионала действовать таким образом, чтобы не посрамить честь профессии. О таком специалисте неизменно складывается устойчивое одобрительное общественное мнение. Оно принимает форму **репутации** – *спонтанно определившейся и широко распространившейся высокой оценки его профессионально-нравственного облика.*

Однако представления о профессиональная чести у людей не одинаковы. На одном полюсе здесь находятся ситуации, в которых члены трудовых групп проявляют чудеса самообладания и мужества во имя поддержания профессиональной чести. На другом полюсе – ситуации, когда в поступках профессионалов обнаруживается защита **«чести мундира»,** что предполагает *сокрытие рассогласования между профессиональными и корпоративными подходами к выполнению обязанностей*.

5) Профессиональное достоинство.

Профессиональное достоинство – это понятие для обозначения значимости человека как профессионала на основе самооценки своих заслуг, самоуважения. Практически обнаруживается в сопротивлении человека всяким попыткам унизить, оскорбить, оклеветать себя, посягнуть на свою индивидуальность и независимость.

1) Объективная сторона профессионального достоинства определяется *реальной ролью, которую играет профессия в общественной жизни.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2) Субъективная сторона связана не только с признанием значимости профессии, но и с представлением о *собственной значимости – о своей роли в трудовой группе.* Включает в себя в качестве обязательного момента **самооценку.** «Вычисляет» специалист такую самооценку по степени соответствия своего профессионального поведения критериям социальной значимости профессии.

Однако мера «присвоения» ценности профессии у разных людей не одинакова: самооценка может оказаться либо завышенной, либо заниженной. В подобных случаях мы говорим *о раздутом или заниженном чувстве профессионального достоинства*. Более того, представления о человеческом и профессиональном достоинстве могут базироваться не только на ценностях, но и на псевдоценностях, что зависит от уровня общей моральности человека.

Таким образом, можно сделать следующие выводы по теме.

1) ***Ценностно-нормативная модель*** педагогической этики является основой индивидуального проекта профессиональной деятельности и мотиваций специалиста.

2) Нормы педагогической этики являются лишь ***рекомендациями***, поскольку каждая педагогическая ситуация по-своему уникальна.

3) Нормы и правила невозможно навязать «сверху», поскольку начинают они работать при условии готовности «снизу», т.е. при наличии ***особого морально-психологического механизма*** и ***личной направленности*** на их реализацию.

4) Этика профессии заключается не в применении раз и навсегда определенного числа правил и инструкций, а в постоянной ***ответственности*** за все, что делает специалист в рамках своих профессиональных обязанностей.

5) Недостаточно следовать этическим стандартам на уровне риторики. Важно, чтобы они практически соблюдались ***не только через преподавание, но и с точки зрения руководства и управления*** учебными заведениями.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое деонтология? Почему существует необходимость в разработке педагогической деонтологии?
2. Что означает понятие «профессионально-этическая норма»? В чем специфика общих норм этического поведения педагога?
3. Считаете ли для себя возможным принятие общих норм поведения, обоснованных академиком А.А. Гусейновым?
4. Охарактеризуйте основные совокупности этических взаимоотношений, в которые вступает педагог в процессе осуществления профессиональных обязанностей.
5. Охарактеризуйте основные понятия, отражающие механизм исполнения профессионально-этических стандартов (профессиональный долг, ответственность, совесть, честь, достоинство).
6. Нужно ли любить ученика или достаточно добросовестно относиться к своим обязанностям педагога? Какова Ваша точка зрения?
7. Какого педагога можно назвать «человеком чести»?
8. Что разделяет чувство собственного достоинства педагога и высокомерие?
9. Ознакомьтесь со следующими этическими документами: «Этический кодекс педагогов» (Педагогический колледж), «Кодекс профессиональной этики петербургского педагога» (проект), «Этический кодекс Центра образования». На основании изученного материала наполните содержанием раздел «Основные группы этических стандартов поведения педагогов».
10. Какие нормы были нарушены педагогом при общении с родителем ученика:

«До круглой отличницы моя дочь не дотягивала, но и троечницей никогда не была. А тут полный разлад с историей… Надо идти в школу – узнать, что я могу сделать, чтобы пробудить у дочки интерес к истории…

Учительница нехотя отрывается от оживленного разговора с коллегой, и едва узнав причину моего визита, переходит в наступление. За пятнадцать минут энергичного выяснения отношений я узнаю следующее: За что моей дочери поставлены двойки, учительница не помнит, потому что нет журнала, но, уж, конечно, все полностью справедливо. 2. По другим предметам она может учиться хорошо и прекрасно, но по истории высокой оценки не будет иметь никогда, потому что

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

не умеет рассказывать, и я должен был быть благодарен, если ей «натянут» шестерку. 3. Лично я в этой ситуации ничем помочь не могу, разве что не ходить понапрасну в школу. Похоже в чем-то дочка была права: меня же еще и отругали».

11. Какие эталоны и аксиомы нравственного профессионализма должен соблюдать педагог? Имеют ли данные аксиомы какое-либо отношение к родителю, как педагогу, воспитывающему своего ребенка?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 1

Примеры нормирования университетской жизни

Имеет ли преподаватель право публично обсуждать личную жизнь студента и его личностные качества?

Имеет ли преподаватель право обсуждать со студентами профессиональные недостатки своих коллег?

Допустимо ли удалять студента с учебных занятий за отсутствие конспекта лекций?

Может ли преподаватель интересоваться тем, посещает ли студент церковь, и, в целом, в прямой или косвенной форме влиять на его религиозные убеждения?

Имеет ли преподаватель право влиять на политические взгляды студентов?

Должны ли преподаватели подчиняться тем же ограничениям в поведении (не курить, не входить в аудиторию в верхней одежде и т.п.), что и студенты?

Разумеется, существуют такого же рода вопросы, касающиеся студентов.

Может ли студент без разрешения преподавателя выходить из аудитории во время занятий?

Должны ли студенты вставать, когда педагог входит в аудиторию и т.п.?

Все это – вполне конкретные и достаточно важные вопросы, входящие в тонкую ткань реальных нравственных отношений между преподавателями и студентами.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 2

Академик А.А. Гусейнов о проблеме нормирования жизни

Общественное сознание по отношению к самой идее нормирования жизни настроено равнодушно или даже враждебно. Вспомним, с каким трудом оно вобрало в себя идею Конституции, начиная с тех времен, когда думали, что это жена Великого князя Константина. Показательной является также исключительная пассивность людей к таким вырабатываемым от их имени и юридически достаточно важным документам, как уставы их организаций или коллективные договоры.

Негативное отношение к дополнительному, формально закрепленному, нормированию жизни является особенно сильным, когда речь идет о моральных (этических) нормативных документах (текстах). Последние, несомненно, относятся к тем заимствованиям из современной западной гуманитарной практики, которые плохо приживаются на отечественной почве. И это неслучайно. Нравственность в ее отечественном (национальном и конкретно-историческом) варианте лишена жестких рамок, клишированных схем; она вообще слабо кодифицирована, замкнута на конкретных индивидах и ситуациях. (Об этом свидетельствует отсутствие у нас устоявшихся форм обращения, например, «пан» и «пани» у поляков, «герр» и «фрау» у немцев, «мистер» и «миссис» у англичан и т.д., вместо которых существует их неограниченное множество – «братишка», «друг», «сынок», «мужчина», «девушка» и т.д., – позволяющее человеку каждый раз как индивидуализировать обращение, так и придавать ему тот или иной ценностный оттенок).

Из сказанного не вытекает, будто следует отказаться от попыток этического нормирования профессионально-корпоративных форм жизни как изначально обреченных на неудачу. Вывод должен быть другим – необходимо разработать собственную модель этического кодекса. Особенность такой модели должна состоять в том, чтобы придать кодексу предельно конкретный характер: а) чтобы это был не вообще этический кодекс, а этический кодекс для конкретных учебных заведений; б) чтобы кодекс был в максимально возможной степени лишен этико-моралистической назидательности.

Тема 6. Праксиологический (поведенческий) аспект профессиональной педагогической этики

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Ситуации морального выбора в деятельности педагога.
2. Моральные дилеммы в работе педагога и алгоритм их решения.
3. Профессионально-этические конфликты в деятельности педагога и стратегии их разрешения.
4. Этическая защита в педагогическом общении.

Литература

Белухин, Д.А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику / Д.А. Белухин. – М.: Дашков и К, 2007. – 128 с.

Канке, В.А. Современная этика : учебник / В.А. Канке. – М.: Изд-во «Омега-Л», 2008. – С. 46-57. (Разд. 1.5 Моральные дилеммы и статус этической теории)

Лобанов, А.А. Культура педагогического общения: учебное пособие / А.А. Лобанов. – М.: Академия, 2004 // электронный ресурс: http://litday.net/pedagogika/obshhie-raboty-po-pedagogike/25972-osnovy-professionalno-pedagogicheskogo-obshhenija.html

Наумчик, В.Н. Этика педагога : учебно-методич. пособие/ В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко. – Мн.: Універсітэцкае, 1999. – С. 164-179.

«Мораль – это не цепи, а игра,
Где выбор обязательней всего.
Основа полноценности добра
В свободе совершения его».

И. Губерман

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Ситуации морального выбора в деятельности педагога

Рассмотренные нравственные парадигмы и ценностные императивы являются основаниями, на которых строится ***практическая педагогическая работа***. Данный аспект педагогической этики может быть рассмотрен в контексте ***праксиологии*** (от греч. деятельный) – учения о реализации человеческих ценностей в реальной жизни. Термин впервые использован французским ученым Л. Буртье в 1882 г.

На практике педагогам приходится сталкиваться с разнообразными этическими проблемами вследствие их обязательств по отношению к учащимся, коллегам, собственной профессии, обществу в целом. Эти проблемы нередко расплывчаты, неопределенны и порождают неуверенность, стремление не замечать и уклоняться от них. Этические кодексы, в которых педагоги стремятся найти ответы, не всегда способны удовлетворить их запросы, поскольку, во-первых, составлены в общих терминах и с довольно высокой степенью абстракции, а во-вторых, содержат принципы, которые в ряде случаев противоречивы (например, принцип любви и принцип справедливости). Легко на словах, абстрактно придерживаться величественных заповедей, изложенных в кодексах. Но применять для руководства в повседневной работе такие абстрактные ценности достаточно сложно. Большинство затруднений для педагога обусловлено необходимостью ***выбора*** между двумя или более противоречивыми обязательствами.

Моральный выбор – это духовно-практическая ситуация самоопределения личности в отношении принципов, норм, действий. Связан с определенным усилием воли, направленным на достижение поставленной цели.

В своей жизни человек ежедневно делает выбор. Однако именно в рамках профессиональной деятельности проблема выбора приобретает особое значение: от выбора специалиста зависит не только его собственное благополучие, но и благополучие всего общества. Поэтому первый принципиальный выбор, который должен совершить человек, пришедший в профессию, – это ***сознательный выбор профессии***. **Выбирая профессию, человек вместе с ней выбирает и определенную нормативно-ценностную систему профессии и ее миссию.** Выбирает, даже если на какой-то стадии своего профессионального пути не осознает этого выбора.

В дальнейшей профессиональной деятельности задача заключается в ***выборе принципиально-необходимой линии профессионального поведения.***

Рассмотрим ***основные виды*** ситуаций морального выбора.

1. **Выбор между нравственным и безнравственным поведением**, который в обычной ситуации человек обычно совершает в пользу нравственности. Однако под давлением обстоятельств (при угрозе жизни самого человека, угрозе его близким, при наличии большой материальной заинтересованности и др.) личность может «сломаться» и выбрать зло. Вопрос в том, какое именно давление и какой силы соблазн человек способен преодолеть во имя своей морали. Если личность уважает свои нравственные принципы, то предел её прочности бывает удивительно высоким.

Каковы потенциальные **злоупотребления** педагогов? Вот некоторые из них:

1) наличие неуместных отношений с учащимися (сексуальных, делового партнерства, дружеские «после школы», совместное распитие спиртных напитков и т.д.);
2) нарушение четко сформулированных школьных правил, инструкций и методик преподавания;
3) невыполнение обязанностей (хаос на уроках, прогулы, опоздания т.д.);
4) навязывание учащимся личных мнений, не связанных с темой урока или поощрения таких, которые не представляют собой общепринятых (крайние политические или религиозные взгляды, мнения по спорным социальным вопросам, интерес к определенной социальной группе и т.д.);
5) предвзятость, пристрастия, а также отсутствие справедливости (на основе любви к одним и нелюбви к другим, по национальной принадлежности, прошлой деятельности, полу и т.п.);
6) унижение учащихся (эмоциональное или психологическое домогательство);
7) нарушение конфиденциальности, вторжение в личную жизнь;
8) вовлечение учащихся в неэтичное (криминальное) поведение;
9) принятие подарков и знаков внимания, услуга за услугу;
10) обман учащихся и их родителей.

2. **Выбор между разными видами нравственного поведения:**

1) выбор между ***долгом и склонностями, интересами человека***. Традиционно толковался этикой в пользу долга, ибо склонности обычно ведут жизнь человека «под уклон». Однако под маской склонности может скрываться некий долг. Например, когда родители хотят, чтобы их сын избрал профессию педагога, а он стремится к другой, то сыновний долг предписывает послушание родителям. Между тем, существует и такой долг личности как не зарывать свои таланты в землю, а реализовывать их на пользу обществу;

2) выбор между ***своими интересами и чужими интересами***. В традиционной этике трактовался как выбор между безнравственным эгоизмом и нравственным альтруизмом. Между тем, в число интересов

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

личности входят и нравственные её интересы, которые не следует игнорировать в угоду чужим корыстным или честолюбивым стремлениям;

3) выбор между ***личными убеждениями и общественным мнением***. Обычно совесть считается самой главной инстанцией в решении моральных коллизий. Однако совесть конкретного индивида может быть ленивой, да и индивид не обладать достаточным личностным развитием, поэтому корректирующую силу общественного мнения не следует сбрасывать со счетов при определении, насколько нравственным оказался тот или иной выбор;

4) выбор ***между различными видами обязанностей личности***. Так, может сталкиваться долг благодарности по отношению к человеку, сделавшему нам добро, и долг принципиальности, согласно которому необходимо осудить поведение этого человека, если оно отклонилось от нравственных критериев. У женщины её профессиональный долг может входить в противоречие с материнскими обязанностями.

Как поступать в ситуациях морального выбора?

Готовых решений выхода из проблемных ситуаций не существует. Каждая проблема требует от педагога взвешенного подхода, объективного анализа и учета всех обстоятельств. ***Ориентиром при выборе действия выступают также этические обязательства*** педагогов. (См. Приложение 1. «Руководство по принятию решения в ситуации морального выбора").

В конечном счете, принятое решение должно быть: **а) личностно-органичным; б) ситуативно-адекватным; в) профессионально-целесообразным.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2. Моральные дилеммы в деятельности педагога и алгоритм их решения

Всякая проблемная ситуация для человека представляет трудность (большую или меньшую). Но иногда возникает ситуация, когда перед ним встают две равноценные (равновыгодные или равноневыгодные) возможности. Выход из этой проблемной ситуации предполагает лишь два взаимоисключающих решения, причем эти решения не являются безупречными с моральной точки зрения. Это – ситуация дилеммы.

Моральная дилемма (от греч. di(s) – дважды и lemma – предположение) – это **ситуация, при которой выбор одной из двух противоположных возможностей одинаково затруднителен**. **Проблемность ситуации дилеммы состоит в том, что выбор оставляет человека в драматическом, а подчас и в трагическом положении.**

Дополнительный свет на существо моральных дилемм проливает их деонтическое истолкование: человек должен совершить А и совершить В, но не может быть одновременно А и В. Трагедия не преодолевается, а переживается в муках и сомнениях. (Примеры дилемм: трагедия Софьи Завистовской, конфликт долга у ученика Ж.-П. Сартра, несчастье Павлика Морозова, драма академика Н.В. Тимофеева-Ресовского и др.).

Осмысление таких ситуаций сопряжено с большими трудностями, чем постижение рядовых ситуаций, в которых человеку после совершенного им выбора не приходится испытывать моральный дискомфорт.

Моральные дилеммы в педагогической работе возникают в связи с тем, что ее субъекты **имеют различные, но равновесные интересы, требования и ценности**. Поэтому происхождение этических дилемм связано с противоборством норм, ценностей, ролей, которые разделяют и исполняют субъекты педагогического взаимодействия.

Выделим некоторые дилеммы, с которыми сталкиваются педагоги.

1) **«Служение в профессии» или «жизнь за счет профессии».** Отметим, что большинство специалистов сходятся в том, что формулу «служение в профессии» рассматривают как замечательное определение профессионализма. При этом некоторые стремятся «снять» дилеммность данной проблемы с помощью квалификации двух альтернатив как позиций, вполне совместимых в системе ориентаций профессионала. (Жизнь за счет профессии – не только зарабатывание денег, но жизнь в метафизическом смысле этого слова). Однако большинство специалистов считают, что в реальной ситуации данная дилемма отражает реальные противоречия поведения профессионала и фиксирует необходимость морального выбора мировоззренческого уровня.

2) **Знание или достоинство ученика.** Существую две основные ценности, два критерия педагогического успеха. Один из них – знания, прохождение программы, реальное умственное развитие детей. Другой – чувство внутреннего достоинства, обретенное учеником, его самоопределение с точки зрения места в окружающем мире и отношения к нему как равноценному человеку безотносительно к его способностям. Хотелось бы иметь то и другое. Однако реально иное: на практике теми методами, которыми обладает сегодня учитель и педагогика вообще, знания можно дать только способным детям. Требование тех же знаний от неспособных приводит к тому, что они чувствуют себя «второсортными». Чем ниже шкала способностей, тем больше унижается достоинство ребенка.

3) **Патернализм или самоопределение ребенка.** Одна из ключевых ценностей педагогической работы – благополучие учащихся – актуализирует проблему патернализма. Патернализм – это вмешательство в желания другого человека или ограничение его свободы (для его же блага). Патерналистская парадигма предполагает опекунскую модель отношений учителя и ученика, «ведение» последнего. Многие люди (особенно родители и администрация) придерживаются мнения, что педагоги несут абсолютную ответственность за детей. Подобная практика воспринимается неоднозначно и вызывает споры о пределах допустимости патернализма. Несогласные утверждают, что учащиеся должны иметь право на собственный выбор, некоторую степень риска, право на ошибку. Расхождение во мнениях затрагивает концепцию самоопределения и вопроса о том, кто из детей, с какого возраста способен принимать самостоятельные рациональные решения и нести за них ответственность.

4) **Необходимость говорить правду или интересы ребенка.** Эта дилемма близка с предыдущей и состоит в том, что, с одной стороны, не подвергается сомнению законное право, например, родителей на получение

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

достоверной информации о школьных делах своих детей. Считается, что нельзя отказывать им в правдивой информации или предоставлять дезинформацию. С другой стороны, в отдельных случаях педагоги считают возможным, а в некоторых ситуациях даже необходимым скрывать правду от родителей ребенка или искажать ее («спасительная ложь»). Подобные действия могут быть связаны с защитой ребенка от жестокого обращения с ним в семье или его социальном окружении. При этом акцент на возможности обмана представляет собой размывание профессионально-этических ценностей и может спровоцировать криминализацию отношений «педагог – учащийся».

5) **Конфиденциальность или интересы других людей.** Все педагоги знают и должны следовать положению о конфиденциальности, то есть о праве на сохранение и неразглашение сведений о другом человеке, полученных приватно. Но в отдельных случаях на практике педагог вынужден отступать от данного обязательства: например, когда существует угроза, что может быть причинен вред третьему лицу. Педагоги не пришли к универсальному решению, при каких условиях все же возможно раскрывать конфиденциальную информацию, несмотря на общее мнение о том, что несоблюдение конфиденциальности оправдано в чрезвычайных ситуациях. Некоторые опасения связаны с масштабной компьютеризацией всех сфер социума (например, в школе вводятся электронные дневники, переводится в электронный формат иная информация, в том числе сведения о родителях, месте и условиях проживания и т.д.), что расширяет возможности доступа к конфиденциальной информации. Поэтому при определенных обстоятельствах рассматриваемую дилемму можно квалифицировать не только как этическую, но и как юридическую.

6) Обязательство придерживаться законов или защита ребенка. Законодательство (например, Кодекс об образовании РБ, ювенальное законодательство) не может предусмотреть все многообразие учебно-образовательной жизни, поэтому подчас благополучие учащегося вступает с ним в противоречие. В ряде случаев следование букве закона способно причинить вред ученику, что ставит педагогического работника перед сложным выбором. Большинство педагогов не допускают таких нарушений, выбирают закон, хотя часть их коллег уверена, что любые действия, защищающие благополучие ребенка, допустимы даже при нарушении других этических норм и законов. Например, в США педагоги считают невозможным сообщать властям о злоупотреблениях, если эту информацию они получили от ребенка, поскольку тот может подвергнуться неоправданному риску. Как и в случае с другими дилеммами, простых ответов здесь нет.

7) **Профессиональная ответственность или корпоративная ответственность**. Работающий в организации обязан подчинить свою профессиональную ответственность корпоративной, так как его профессия служит достижению общей цели организации. Но в профессиональной среде, которая выступает референтной группой, его профессиональная ответственность за совершаемые действия превыше корпоративной ответственности. И если эти два вида ответственности приходят в противоречие друг с другом, перед человеком встает дилемма: уйти из организации или быть подвергнутым остракизму профессиональным сообществом.

8) **Коллегиальность или «доносительство».** В случаях, когда кто-то из педагогов нарушает закон или правила организации, складывается очень сложная ситуация для их коллег, которые знают об этих нарушениях. На одной чаше весов находятся нормы профессиональной этики, на другой – профессиональная лояльность и солидарность, чувство дружбы, репутация, угроза собственному положению, что может разноречивым образом повлиять на решения коллег. Бремя и сложность подобного выбора побуждают педагогов опасаться выявлять и делать предметом гласности нарушения в своей профессии. Поэтому те из них, кто получил информацию и доказательства этически или юридически неправомерных действий своих коллег, вынуждены тщательно взвешивать свои действия ввиду своих профессиональных обязательств, в том числе, по отношению к своему будущему.

9) **Личные ценности или профессиональные ценности.** В практической деятельности педагоги нередко сталкиваются с внутренним конфликтом личных и профессиональных ценностей. Он может быть не согласен с иными лицами по политическим, религиозным, нравственным и иным основаниям, но обязан исполнить профессиональный долг. Например, для педагога, который рассматривает независимость как базовую ценность, любое управление поведением другого человека выглядит как манипулирование, следовательно, как разрушение самой гуманистической сущности профессии. Мнения педагогов о том, каким ценностям отдать приоритет, не всегда совпадают (например, гражданский долг или профессиональный, материнский или

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

профессиональный и др.). В каждом случае педагог должен соотнести обязательства перед профессией и самим собой.

Таким образом, **наличие дилемм свидетельствует о драматизме и неординарности этического выбора. В данных ситуациях выбор не может осуществляться в рамках жесткой *деонтической логики* («обязательно», «запрещено», «безразлично»). Их разрешение предполагает использование *логики сравнительных оценок* («лучше», «хуже», «равноценно») и органично включается в *этику ответственности.***

Как поступать в ситуациях моральной дилеммы?

В сфере социального управления при разрешении моральных дилемм советуют придерживаться **следующих принципов**:

1) знание и соблюдение закона;

2) знание и соблюдение требований профессионального этического кодекса;

3) максимальный социальный результат и удовлетворение интересов большинства людей, задействованных в данной ситуации;

4) ненарушение прав и достоинства других лиц;

5) справедливое распределение выгод и издержек среди различных групп и индивидов;

6) опора на профессиональные знания, опыт и интуицию.

В учебном пособии «Управление персоналом» под ред. Т.Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. (М., 1998. -- С. 47) предлагается **проверочный лист**, который может быть полезным каждому при столкновении с этическими дилеммами.

Шаг 1. Распознать и пояснить дилемму.

Шаг 2. Получить все возможные факты.

Шаг 3. Перечислить все ваши варианты выбора.

Шаг 4. Проверить каждый вариант, задавая три вопроса: «Это законно?», «Это правильно?», «Это полезно?».

Шаг 5. Принятие решения.

Шаг 6. Дважды проверить решение, задавая два вопроса: «Как я себя буду чувствовать, если моя семья узнает о моем решении?», «Как я себя буду чувствовать, если о моем решении сообщат в местной печати?». (Для субъекта действия далеко не безразлично его нравственное самочувствие, моральная оценка и отношение к нему родных и близких, коллег и знакомых).

Шаг 7. Предпринять действие.

3. Профессионально-этические конфликты в деятельности педагога и стратегии их разрешения

Различие ситуативных интересов может порождать конфликты: между педагогом, учащимися и их родителями (опекунами); между членами профессионального коллектива; внутри личности.

Конфликт (от лат. conflictus – столкновение, острый спор) – **это предельный случай обострения противоречий, сопровождающийся острыми эмоциональными переживаниями.**

Причины конфликтов многообразны, но они всегда возникают при условии **ограниченного количества материальных и духовных ресурсов**. Поэтому удовлетворение потребностей, желаний, устремлений индивидов сопряжено с напряжением, ***конкуренцией***, соперничеством.

Нравственный конфликт – это противоречие в сфере нравственных отношений. Подразделяются на **аксиологические** (столкновение различных ценностей) и **деонтологические** (столкновение различных видов долга).

Особенность всех конфликтов такова, что, помимо содержательной стороны, у него есть ***психологическая составляющая***:

- высокая психическая напряженность субъектов, возбуждающая подсознательные инстинкты;
- неуправляемость эмоциями, стереотипами поведения, рассогласование между чувствами и мыслями;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- перенос причин неудач на противника;
- формирование отрицательных установок по отношению к оппоненту;
- демонстрация враждебности, агрессивности;
- нанесение преднамеренного или непреднамеренного физического или морального ущерба оппоненту;
- перенос конфликтных отношений на другие формы взаимоотношений.

Выделим некоторые виды конфликтов, возникающих в педагогическом пространстве. Условно разделим их на внутриличностные («скрытые») и межличностные («открытые»).

Внутриличностные конфликты:

1. ***Конфликты, обусловленные различными профессиональными обязанностями, их многообразием и неопределенностью.*** Ни один учитель не в состоянии сказать, когда он выполнил все свои задачи. Эта невозможность «переделать свои дела до конца» и ощущение беспомощности могут привести добросовестного педагога к внутреннему конфликту, к потере уверенности в себе, пессимизму, разочарованию в профессии. Такой конфликт является результатом плохой организации труда. Надо научиться выбирать главные, но в то же время реальные и посильные задачи, а также определять оптимальные средства.

2. ***Конфликты из-за столкновения различных ролей, исполняемых учителем.*** Подавляющее количество учителей – женщины. Им приходится исполнять роль матери, жены, хозяйки дома. Доминанта смысложизненной ориентации на бытовой деятельности не способствует прогрессу профессионального развития. Речь должна идти о верной расстановке приоритетов, о гармонизации личных, профессиональных и общественных интересов. В этом залог душевного комфорта учителя.

3. ***Конфликты, в основе которых лежит противоречие между ролевыми обязанностями и стремлением к профессиональной карьере.*** В условиях школы учитель не имеет возможностей «сделать карьеру», если под этим понимать продвижение вверх по служебной лестнице. Относительно немногие занимают посты директора школы и их заместителей. У учителей, которые не видят перспективы роста по службе, происходит смещение роли. Они направляют усилия на то, чтобы занять выгодное место (в престижной школе), уходят в личную жизнь, находят работу по совместительству (репетиторство).

Межличностные конфликты:

1. ***Конфликты, обусловленные несовпадением ценностей, которые пропагандирует учитель, с ценностями, которые наблюдают ученики вне ее стен.*** Из неформального общения со сверстниками, родителями и средств массовой информации извлекаются детьми иные «уроки», когда победителями выходят беспринципные, эгоистичные, грубые люди. Время требует от педагога мужественного и откровенного диалога с учениками о всех проблемах.

2. ***Конфликты, в которых происходит нарушение учителем норм педагогической этики.*** Неэтичное поведение учителя, способствующее созданию конфликтных ситуаций, как отмечает психолог А.А. Лобанов, может проявляться в чрезмерно эмоциональном аффективном выражении оценок и требований к учащимся в формах крика, различных ругательств и угроз. Истерические крики, несдержанные удары кулаком или ладонью по учительскому столу, топанье ногами перед школьниками, публичное разрывание ученической тетради и иные подобные нервные реакции учителя вызывают протест школьников и провоцируют их к ответным действиям.

Конфликтные ситуации могут возникать вследствие использования учителем словесных оскорблений учащихся. К сожалению, словарь оскорблений школьников довольно богат и содержит такие выражения, как "тупицы", "болван", "бестолочь", "идиот", "дубина", "корова", "кретин", "мерзавец" и т.п.

Оскорблением школьника могут стать обсуждение прически или одежды девушки или юноши, высмеивание фигуры, которая может быть "толстой", "жирной", "тощей", "как щепка", акцентирование внимания на тех или иных физических (природных) дефектах ученика (заикании, невыговаривании некоторых букв).

В школьной практике встречаются также и физические оскорбления учеников, т.е. рукоприкладство: подзатыльники, дерганье за уши, битье по рукам или по голове рукой или линейкой, выталкивание из класса, приподнимание с места за воротник.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Оскорбительные действия содержатся в попытках учителя вторгнуться в мир личных отношений подростков: чтение вслух перехваченных записок учеников, публичное осуждение взаимных симпатий юношей и девушек, злоупотребление откровенностью школьников и разглашение секретов их личной жизни, доверенных учителю.

3. ***Конфликты, возникающие из-за низкого престижа роли учителя.*** Этот вид конфликта касается преимущественно определенного круга учителей, предметы и роль которых оценивается как «второстепенные» (музыка, труд, изо, физкультура). Однако престиж школьного предмета, в конечном счете, зависит от личности преподавателя и его способности к инноватике.

4. ***Конфликты, возникающие из-за различных ожиданий тех людей, кто оказывает влияние на исполнение профессиональной роли учителя.*** Отдельные группы и лица имеют возможность в какой-либо форме, прямо или косвенно, оказывать давление на учителя, влиять на его работу. Например, работники органов народного образования, руководители школ, коллеги, а иногда ученики и родители оспаривают выбор учителем определенных средств, методов, правильность выставленных оценок и т.д. Наличие педагогического кредо, профессионализм, чувство собственного достоинства помогают отстоять учителю свою позицию или изменить ее в случае обоснованных контрдоводов.

5. ***Конфликты, связанные с чрезмерной административной зависимостью учителя от системы образования как социального института.*** Работа учителя жестко программируется директивными предписаниями, инструкциями, планами и оставляет мало пространства для самодеятельности. В то же время деятельность педагогов находится под пристальным вниманием и контролем общественности и государственных органов управления.

Сценарии развития конфликтов связаны с ценностными ориентациями, с характером принятых ролей, содержанием мотивации деятельности, которые определяют характер и направленность поведения личности в конфликте.

При разрешении конфликта могут быть использованы **пять стратегий:**

1. Избегание – это отсутствие стремления к сотрудничеству, но одновременно с этим нет и стремления к достижению своих целей; участники (или один из них) делают вид, что конфликта вообще нет, игнорируют его.

2. Уступчивость – принесение своих интересов в жертву другому, согласие на свой проигрыш ради сохранения хороших отношений.

3. Соперничество – стремление добиться своего в ущерб другому и во что бы то ни стало.

4. Компромисс – обмен взаимными частичными уступками. Оба участника частично выигрывают, но и частично вынуждены отказаться от своих целей, что сохраняет напряженность и может привести к возобновлению конфликта.

5. Сотрудничество – совместный поиск решений, полностью удовлетворяющих интересы обоих участников.

Эффективность решения конфликтов нарастает от избегания к сотрудничеству (Тест К. Томаса).

В социальной психологии выделяют *прямые* и *косвенные* методы разрешения конфликтов.

Прямой метод: приглашение руководителем, психологом к себе конфликтующих с просьбой изложить причины конфликта. При этом более важна информативная сторона, нежели эмоциональная. Независимо от суждений конфликтующих сторон руководитель приходит к решению. Вынесенное прямое и деловое решение, вытекающее из этических норм, способствует снятию остроты инцидента. Разбор ситуации может происходить и на коллективном собрании. В таком случае решение принимается на основе выступлений, замечаний, пожеланий участников собрания. В случае, если, несмотря на принятое решение, конфликт не утихает, руководитель может прибегнуть к административным мерам, т.к. конфликт может принести ущерб учебному процессу (Приложение 2).

Косвенные методы (А.Б. Добрович).

1. **Метод «выхода чувств».** Человеку предоставляется возможность выразить свои отрицательные эмоции, например, психологу, от которого требуется эмоциональная поддержка собеседника, сочувственное понимание.

2. **Метод «эмоционального возмещения».** Человек, сетующий на своего недруга», условно рассматривается как страдающее лицо («жертва»), которому необходима помощь, сострадание, похвала его лучших качеств с целью вызова самораскаяния. Уместны выражения: «Знаете ли вы старинную мудрость о том, что из двух спорящих уступает тот, кто умнее?... А вы же умный человек, ваш ум ценят и уважают окружающие» и т.п.

3. **Метод «авторитетного третьего».** К конфликту подключается третье лицо, авторитетное для

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

обеих сторон, которое выполняет роль «третейского судьи». Предполагается ненавязчивое общение, выходящее за рамки содержания конфликта.

4. **Метод «обнажения агрессии».** Психолог предоставляет возможность конфликтующим сторонам выразить свою неприязнь в его присутствии. Дальнейшая работа основывается на следующих методах.

5. **Метод «принудительного слушания оппонента»**. Предполагает повторение аргументов противника. Это побуждает к внимательному слушанию друг друга, активизирует самокритичность.

6. **Метод «обмена позиций».** Психолог побуждает оппонентов встать на сторону другого.

7. **Метод «расширения духовного горизонта».** Ссора протоколируется или записывается на камеру. Затем запись воспроизводится с целью ее анализа.

И прямые, и косвенные методы должны основываться на ***этических принципах***, важнейшим из которых является **принцип уважения прав и достоинства личности.**

Этическая культура поведения в конфликте предполагает:

1. Говорить только о предмете спора, стремясь не расширять, а сужать конфликтную ситуацию.
2. Не допускать обидных замечаний, обращений, брани.
3. Стремиться не только изложить свою точку зрения, но и понять другого.
4. Помнить, что одну и ту же ситуацию разные люди переживают и осмысливают по-разному, поэтому нежелательно обвинять друг друга «во лжи», лучше разобраться в причине расхождений.
5. Стремиться к конструктивному подходу: возможно, это позволит устранить причину конфликта.
6. Без необходимости не включать в ссору третьих лиц, которые будут стеснять и нервировать, а мнение их необязательно окажется объективным.
7. Уметь признать свою неправоту.
8. Если ссора возникла по уже известному поводу, можно договориться о перенесении ее на более позднее время; в таких случаях страсти остывают, и процесс выяснения отношений происходит более мирно.

4. Этическая защита педагога от посягательств на свое достоинство

Этическая защита – это действия личности, произведенные в целях защиты от посягательства на ее достоинства. К сожалению, учащиеся порой не осознают, что своими словами и поступками они причиняют ущерб и душевную боль педагогу.

Очевидно, специфика педагогической деятельности не позволяет учителю использовать физическую, экономическую, правовую и иные формы защиты или низводит их эффект к нулю.

Так, применение, даже однократное, методов воспитания, связанных с *физическим насилием* над личностью ученика, является основанием для увольнения педагогического работника по инициативе администрации без согласия профсоюза. Следовательно, физические способы борьбы за свое достоинство в ситуациях с учениками неприемлемы.

*Экономическая защи*та, предполагающая финансовое возмещение педагогу ущерба, нанесенного школьником, представляется малоэффективной из-за экономической несостоятельности учащихся.

Правовые способы защиты довольно редко используются педагогами, а случаи судебной защиты от своих учеников практически не встречаются.

Именно в силу этих аргументов *этическая защита* является наиболее приемлемым способом защиты личности педагога. Реализацию своего назначения этическая защита производит благодаря трем ***функциям***, для осуществления которых необходимы операционные умения:

1) *сохранение педагогом собственного достоинства в момент грубости, направленной в его адрес*;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2) ***корректировка поведения партнера с целью демонстрации ему иных, более культурных форм общения;***

3) ***сохранение достоинства ученика, допустившего оскорбительные действия в адрес учителя.***

Существует несколько способов этической защиты.

Мягкие способы защиты

1. ***Вопрос на воспроизведение*** – приостановить начавшееся общение на низком уровне, принижающее достоинство человека. Просьба воспроизвести слова, которые якобы оказались непонятны. Используются парадигмы: «Простите, я не понял...?», «Не расслышал, не могли бы вы повторить?», «Как вы сказали?». Обычно обидчик не в состоянии после таких вопросов вести общение на избранном им уровне.

2. ***Вопрос об адресате*** – инструментируется наивное непонимание. Декларируется невозможность той формы общения, которую предлагает партнер. «Это вы мне?» (мимика недоумения; пластика поиска, кому адресовано такое обращение, но без насмешки, издевки, высокомерия).

3. ***Окультуренное воспроизведение*** – производится с целью корректирования поведения. Суть в демонстрации партнеру другой формы общения (культурной). Парадигма: «Если я вас правильно понял...», и добавляется то, что сказал партнер, но уже в этической форме (помогает вывести на более высокий уровень общения).

4. ***Ссылка на личностные особенности*** – декларация, признание каких-либо личностных качеств, не позволяющих человеку вести общение на заданном уровне: «Я не привык к такому...», «Мне всегда неловко...», «Я так устроен, что не могу». Субъект как бы сожалеет, что не может поддержать общение на заданном уровне, но это сожаление твердое и неуклонное.

5. ***Оправдание поведения*** – способ, возвышающий партнера, признание его достоинств. «Вероятно, ты хотел...», «Наверное, ты думал...». Партнер как бы видит в зеркале свои добрые возможности. Обидчик невольно соглашается с позитивными предложениями, и уровень общения поднимается выше.

6. ***Проявление доброжелательности*** – способ веселого игнорирования того, что произошло. Концентрирование внимания на детали. «Как хорошо, что вы напомнили мне...», «Если бы не вы, я бы забыл или не заметил...», «Спасибо, что сказали», «Как вы внимательны ко мне...»

Задание. Выберите оптимальный способ мягкой защиты в ниже перечисленных условных ситуациях:

Ученик дотрагивается до вашей сумочки, говоря: «Что там?..»;

Ученица без разрешения надевает вашу (чужую) шляпу: «Ох ты! Какая!..»;

Вас перебивают: «Это все глупости! Ерунда какая-то!».

Жесткие формы защиты

Жесткие формы защиты могут применяться лишь во взаимоотношениях со старшеклассниками. Их используют редко, поскольку в результате коммуникация временно прерывается.

1.***Великодушное прощение*** – видимое смирение с грубостью партнера, который пока не может вести себя иначе. «Если вам так хочется...», «Если только так вы и умеете...», «Если это приносит вам чувство удовлетворения...». Это сильное воздействие, не предполагающее дальнейшего общения или выяснения отношений.

2. ***Сопоставление достоинств партнера с его поведением*** – скрытый механизм влияния данной формы защиты заключается в возвышении партнера. С этой высоты партнеру падать не хочется, есть что терять. Парадигма данного способа: «Вы такой... (умный, порядочный) а, ...». Последняя часть фразы недосказана, ее досказывает, додумывает обидчик сам.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3.***Оставить наедине с собой*** – способ жесткий и лаконичный. Разрыв отношений «здесь и сейчас». Ответственность за содеянное перекладывается на партнера. Используются парадигмы: «Вероятно, вы не способны понять, что вы сказали», «Жаль, что вы не осознаете, что сейчас произошло», «Вы не понимаете, что сделали».

Используя способы этической защиты, важно проследить, чтобы педагог не скатывался в нравоучения. Даже защищаясь, педагог призван развивать личность воспитанника (Приложение 2. Школьные службы примирения. Правила проведения медиации).

Таким образом, выработка нравственно выверенной ***линии поведения*** каждого педагога, педагогического коллектива в целом является важнейшей задачей. От успеха в этом непростом деле зависит ***репутация*** образовательного учреждения и ***авторитет*** каждого педагога в отдельности, что повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Контрольные вопросы и задания

1. Чем обусловлена необходимость обращения к праксиологическим (поведенческим) аспектам профессиональной педагогической этики?
2. Что такое моральный выбор? Охарактеризуйте основные виды морального выбора применительно к педагогической профессии.
3. Составьте список возможных злоупотреблений педагога в его профессиональной деятельности. С какими из них приходилось встречаться вам в школьную и студенческую пору?
4. Ознакомьтесь с Руководством по принятию решения в ситуации морального выбора. Насколько реально применение данного руководства при решении профессиональных проблем?
5. Какие ситуации в жизни могут быть квалифицированны как дилеммы? Каковы основные ценностно-этические дилеммы педагогической работы?
6. Каков алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора?
7. Какие факторы порождают возникновение деструктивных конфликтов в педагогическом коллективе? Правомерно ли учителю с этической точки зрения являться участником конфликтной ситуации? Всегда ли можно избежать конфликта?
8. Выполните тест К.Томаса и определите, какая стратегия поведения в конфликтной ситуации свойственна Вам в наибольшей степени.
9. Сформулируйте свой собственный кодекс поведения в конфликтной ситуации.
10. Представьте себе, что вы являетесь работников педагогического коллектива, в котором произошла следующая конфликтная ситуация. Как Вы поступите?

Если причиной конфликта с учителем, к которому вы явно не испытываете симпатии, послужило недостойное или просто неправильное поведение другого учителя, с которым вы поддерживаете дружеские отношения, скажете ли вы об этом открыто?

1) «Да», потому что:

а) истина превыше всего, а поэтому я всегда скажу правду, независимо от того, кто виноват в возникновении конфликта;

б) раз виноват мой друг-учитель, то я причиню ему вред, не сказав открыто о его недостойном поведении, так как в дальнейшем он может совершить что-то еще более недостойное, а настоящий друг и должен первым говорить правду, какой бы горькой она ни был;

в) моего друга-учителя все равно осудят в коллективе, даже если я промолчу, поэтому с точки зрения собственной пользы следует открыто сказать о его недостойном поведении.

2) «Нет», потому что:

а) я и сам недолюбливаю того учителя, с которым у моего друга конфликт;

б) друзей надо защищать, независимо от того, правы они или нет;

в) я могу потерять своего самого близкого друга-коллегу.

3) Либо «да», либо «нет», потому что:

а) у моего друга-коллеги в этот момент сложная семейная ситуация, поэтому произошел этот эмоциональный срыв;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

б) все зависит от того, что лично мне принесет больше выгоды: выступление в поддержку друга-учителя либо молчанием, пусть даже с тайным выражением другу сочувствия (мол, ты все прекрасно понимаешь, я на твоей стороне, но против силы не пойдешь и т.д.);
в) когда-то мой друг-коллега был свидетелем моего скверного поступка, но промолчал. Теперь он может меня разоблачить перед всеми либо мысленно осудить и стать моим тайным врагом.

11. Что такое «этическая защита» и от кого приходится защищаться педагогу? Каковы основные этические требования к защите от посягательств на личное достоинство? Охарактеризуйте «мягкие» и «жесткие» способы этической защиты.

Выберите оптимальный способ мягкой защиты в ниже перечисленных условных ситуациях: Ученик дотрагивается до вашей сумочки, говоря: «Что там?..»;

Ученица без разрешения надевает вашу (чужую) шляпу: «Ох ты! Какая!..».

Вас перебивают: «Это все глупости! Ерунда какая-то!».

12. Насколько необходимы современному учителю знания в области этической защиты в процессе общения? Можете ли Вы предложить свои варианты реагирования на бестактность (грубость) учеников?

13. Расскажите о проблемах общения педагога с родителями учеников. Что недопустимо в общении с родителями? Какие причины могут повлиять на отношения с педагога с семьей ученика? А надо ли защищать педагога от родителей?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 1

Руководство по принятию решения в ситуации морального выбора

© by **Chris MacDonald**, Ph.D. Department of Philosophy, Saint Mary's University, e-mail: chrismac@ethicsweb.ca 2002

Данное руководство не выступает готовой формулой и не гарантирует хорошего решения. Порядок пунктов также может изменяться от ситуации к ситуации.

1. Признание морального измерения ситуации.

Один из ключевых моментов – наличие конфликта между двумя или более моральными ценностями.

2. Каковы заинтересованные стороны? Каковы взаимоотношения между ними?

Нужно тщательно определить, кто заинтересован в решении. Часто сторон, интересы которых нужно принять во внимание, оказывается больше, чем кажется с первого взгляда. Посмотрите на отношения между сторонами: к вам, друг к другу. Не связаны ли с этими отношениями какие-либо особые обязанности или ожидания?

3. Какие ценности задействованы?

Тщательно поразмыслите над общими ценностями, судьба которых определяется вашим решением. Не имеет ли место вопрос о доверии или честности? Не следует ли принять во внимание личную автономию? Нет ли лица, которому можно навредить или помочь?

4. Взвесьте преимущества и издержки.

В широком смысле слова преимущества могут включать в себя производство благ - материальных, эмоциональных, финансовых, социальных и т.д. – для тех или иных сторон; удовлетворение их предпочтений. Бремя может подразумевать физическое или эмоциональное страдание той или иной стороны, финансовые издержки, а также игнорирование относящихся к случаю ценностей.

5. Посмотрите на аналогичные случаи.

Можно ли в данном случае рассмотреть решения, принятые в схожих ситуациях? Какие действия были предприняты? Было ли это решение хорошим? Чем эта ситуация похожа на рассматриваемую, чем отличается?

6. Обсудите проблему с другими лицами, имеющими отношение к данному случаю.

Если позволяет время, обсудите ваше решение со всеми теми людьми, кто заинтересован в нем. Соберите мнения и узнайте о принципах, в них содержащихся. Но помните о том, что при обсуждении люди ожидают сохранения конфиденциальности.

7. Соответствует ли решение правилам, установленным законом и этическими кодексами?

Если один из возможных выборов решения незаконен, следует серьезно подумать прежде, чем принимать его. На решение могут также влиять правила, установленные организациями, членами которых мы являемся. Например, большинство профессиональных организаций располагают этическими кодексами, цель которых – руководить индивидуумом в принятии решений. Бывают плохие законы, плохие правила, и их иногда следует нарушать. Но, как правило, с этической точки зрения важно обращать внимание на законы и правила.

8. Чувствуете ли Вы себя удобно, приняв подобное решение?

Иногда помочь определить, не упустили ли мы что-либо из виду, помогает «инстинктивная реакция». В этом отношении, можно задать такие вопросы: ***1) Если я последую данному решению, удобно ли мне будет рассказать о нем моей семье, моему духовному отцу, моим учителям? 2) Хотел бы я, чтобы мое поведение послужило примером для подражания детям? 3) Принял бы мудрый, информированный и добродетельный человек такое же решение? 4) Смогу ли я жить дальше, приняв такое решение?***

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 2

«Школьные службы примирения»

«Школьные службы примирения» – это российская модель школьной медиации. В своей работе службы примирения опираются на стандарты восстановительной медиации, разработанные в 2009 году Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации.

В школах возникает немало конфликтных ситуаций (драки, кражи, вымогательство, порча имущества, недопонимание между учителем и учеником, конфликты на почве слухов и т.д.). Подростки часто реагируют на подобные ситуации применением силы или бойкотом, а администрация - вызовом к директору, приглашением родителей, постановкой на учет или направлением в комиссию по делам несовершеннолетних. В лучшем случае происходит формальное примирение. Взрослые говорят, что виноваты в конфликте оба, поэтому все должны помириться и больше друг к другу не подходить.

Эти способы не позволяют детям самим найти решение конфликта и, значит, научиться решать их в будущем. Конфликт, скорее, вытесняется за пределы образовательного процесса, а обида и ненависть не проходят еще несколько лет. Но если подросток не чувствует себя в школе в полной безопасности, он не может сосредоточиться на образовательном процессе, поскольку жизнь превращается в череду стычек и «борьбу за выживание». И осваивает подросток именно те способы реагирования на конфликт, которые демонстрируют ровесники и взрослые на практике (а не на словах).

Школьная служба примирения предлагает участникам конфликта сесть за «стол переговоров», услышать и понять друг друга, а затем самостоятельно (!) договориться о взаимоприемлемом способе решения конфликтной ситуации. Если подростки самостоятельно принимают решение, то, скорее всего, его выполнят. Поскольку взаимопониманию часто мешают гнев, обида, предубеждение друг к другу, нужен нейтральный посредник или ***медиатор***. Он подготовит подростков к встрече и поможет организовать конструктивный диалог. Встреча может происходить только при добровольном согласии участников. Если в рамках конфликтной ситуации кому-то был причинен вред, на встрече обязательно обсуждается вопрос о принятии обидчиком ответственности по заглаживанию вреда. То есть *ответственность понимается не как понесенное наказание, а самостоятельное исправление всех негативных последствий своего поступка.* Примирительная встреча может происходить только при добровольном согласии.

Таким образом, задача службы примирения – нивелировать силовые (со стороны детей) и административные (со стороны взрослых) реакции на конфликт и, в первую очередь, предложить самим сторонам решить проблему путем переговоров. В школьных службах примирения медиаторами становятся как взрослые, так и школьники, которые помогают ровесникам решать конфликты. Для школьников проведение медиации – возможность волонтерской работы (например, в рамках школьного самоуправления), а также способ научиться решать возникающие конфликты – навык, которого часто недостает в современной жизни (подробнее – на сайте www.sprc.ru).

Правила проведения медиации

Правила проведения медиации (одного из видов внесудебного решения споров) утверждены постановлением Совмина РБ №1150 от 28 декабря 2013 года, которое опубликовано на Национальном правовом интернет-портале, сообщает БЕЛТА.

Правила явились логическим продолжением принятого в 2013 году закона «О медиации». Они гласят, что задачи медиации: обеспечение сторонам возможности самостоятельного урегулирования возникшего между ними спора путем признания и взаимного удовлетворения законных интересов

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

и требований, достижения соглашения о примирении; содействие сторонам в выработке взаимоприемлемых условий урегулирования спора и сохранении между ними партнерских деловых отношений.

Основными принципами процедуры медиации должны быть добровольность, добросовестность, равноправие и сотрудничество сторон, беспристрастность и независимость медиатора, конфиденциальность. Стороны вправе самостоятельно выбирать медиатора, предъявлять к нему дополнительные требования и т.д. При этом нельзя разглашать информацию, полученную во время участия в медиации, без согласия другой стороны.

Медиатором может быть физическое лицо, отвечающее соответствующим требованиям закона «О медиации». Он должен быть беспристрастным и независимым. Также ему необходимо удостовериться в полномочиях представителей сторон на участие в проведении медиации и заключение медиативного соглашения.

В правилах указаны и другие важные моменты, связанные с медиацией. В частности, говорится, что медиативное соглашение подлежит исполнению на основе принципов добровольности и добросовестности сторон. Последствия его неисполнения могут быть установлены сторонами в самом же соглашении. «Принудительное исполнение медиативного соглашения осуществляется в порядке, предусмотренном процессуальным законодательством», — так гласит документ.

Тема 7. Этические требования профессионально-должностного профиля педагога

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Понятие профессионально-должностного профиля специалиста.
2. Требования к профессионально-значимым качествам личности педагога.
3. Структура профессионального морального сознания педагога.
4. Пути развития профессионального морального сознания педагога.

Литература

17. Гусейнов, А.А., Апресян Р.Г. Этика. – М., 1998. – С. 281-294.

18. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 26-33, 74-82.

19. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика : учебное пособие. – Мн., 2004.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Понятие профессионально-должностного п*рофиля специалиста*

Профессионально-должностной профиль – ***это*** эталон должности, который содержит требования, соблюдение которых будет обеспечивать выполнение сотрудником своих обязанностей с требуемым качеством и в необходимые сроки. Включает в себя, как минимум, следующую информацию:

1. **Место должности в организационной структуре**. Первое, что необходимо сделать, это определить, какое место занимает должность в общей структуре организации и как она связана с другими должностями: какова система подчиненности, какие смежные подразделения и должности наиболее часто взаимодействуют с оцениваемой должностью.

2. **Структура функций**. Во вторую очередь требуется подробно описать функционал должности, позволяющий всем его пользователям четко и однозначно понимать, какие обязанности выполняет сотрудник, работающий в конкретной должности.

3. **Профиль профессиональных компетенций.** Данный раздел профиля представляет собой систему компетенций, которыми должен обладать сотрудник, выполняя задачи должности. Практически это требования к профессиональным знаниям и навыкам сотрудников. Все компетенции должны быть описаны с помощью индикаторов и содержать шкалу оценки или градацию по требованиям к уровню выраженности каждой компетенции. Профиль должен предполагать систему методов, направленных на определение уровня выраженности профессиональных компетенций. Это могут быть интервью по компетенциям, тесты профессиональных знаний, специальные профессиональные кейсы.

В общих чертах функциональные обязанности и перечень профессиональных компетенций представлены в ***Общегосударственном классификаторе Республики Беларусь «Специальности и классификаторы».***

4. **Личностный профиль сотрудника**. Вся информация этого раздела Профиля содержит требования к уровню выраженности личностных особенностей, свойств и качеств сотрудника. Основное требование -- отразить те свойства, которые могут оказывать на деятельность сотрудника значительное влияние. Отдельное внимание стоит уделить когнитивным процессам, таким, как внимание, память, мышление и т.д. Если должность требует освоения постоянно увеличивающегося объема новой информации или обязательного обучения новым функциям, то необходимо оценить уровень обучаемости сотрудника.

5. **Формальные требования**. В данный раздел, как правило, включены требования к полу, возрасту, образованию, опыту специалистов.

Назначение Профиля:

1. Профиль определяет эталонные требования к персоналу и формирует систему допусков к работе. Все оценочные процедуры, построенные на основе Профиля, выявляют реальный уровень соответствия сотрудников эталону.
2. Описание должности позволяет нивелировать субъективные факторы оценки персонала, поскольку все предполагаемые критерии оценки и получаемые по ним результаты оцифрованы и относятся не только к качественным, но и к количественным показателям.
3. Все выявленные отклонения от эталонных требований показывают, какие знания, умения и навыки сотрудников требуют активного развития, что, в свою очередь, позволяет разработать систему эффективного обучения и развития персонала.
4. Профиль позволяет снизить риск ошибки при приеме кандидатов на работу, при ротации кадров.
5. Профиль является основой для формирования стандартизированной системы оценки знаний, умений и навыков персонала, работающего на должности.

Таким образом, профиль является основой для всех HR-процессов: подбора персонала (рекрутинг), адаптации, оценки, аттестации, обучения, развития, мотивации.

Полноценная оценка должности — это достаточно сложная процедура, требующая времени, знаний, управленческого ресурса, поскольку в составлении профилей участвуют несколько сотрудников разных подразделений. Более того, прежде чем данный инструмент будет приносить свою пользу, необходимо научить всех участников процесса поиска и оценки кандидатов умело им пользоваться.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

2. Требования к профессионально-значимым качествам личности педагога

«Портрет» современного профессионала не ограничивается перечнем тех профессиональных компетенций, которыми должен обладать педагог. При таком взгляде он рассматривается как инструмент деятельности. Системообразующим компонентом профессионализма педагога является ***этическая направленность личности***, т.е. система ценностей, устремлений, преобладающих мотивов, выражающихся в жизненных целях, установках, намерениях по их достижению. Наслаиваясь на психологические структуры человека и реализуясь в поведенческих актах, они проявляются в особых характеристиках специалиста – **личностных качествах.** Поэтому особое место отводится ***личностному профилю*** педагога, который включает описание тех личностных свойств и качеств, которые оказывают существенное влияние на выполнение им профессиональных задач.

А теперь вспомните уважаемых вами учителей и ответьте на вопрос: «Какие профессиональные качества своих учителей вы ценили больше всего?». А какие качества в людях вообще нравятся вам больше всего? Анализ ответов свидетельствует о том, что ценят в первую очередь в учителях их личностные качества и свойства, а уже потом уровень их предметной подготовки и методическую оснащенность.

Личностные качества – это понятие, с помощью которого характеризуются черты характера и поведения людей; причем имеются в виду устойчивые характеристики, проявляющиеся как паттерны поведения.

В понятиях качеств конкретизируются представления о ценном (добродетели) и неценном (слабости, пороки) в характеристиках самого человека. ***Рассматриваются в рамках а**ретологии (от греч. arête – добродетель; совершенство) – учения о добродетелях и пороках личности, а также группового социального объекта. Начало аретологии было положено греческим мыслителем Аристотелем.***

Вместе с тем сама идея *"модели личности педагога"* вызывает иногда сомнения. Обычно приводится примерно такое обоснование: невозможно втиснуть в "модель" все характеристики профессиональной деятельности (вместе с необходимостью импровизировать в труде), а также невозможно выделить общепризнанный, стандартно-образцовый "профиль личностных качеств специалиста", под который можно было бы "подгонять" будущих педагогов. Скорее всего, такой профиль должен включать качества типа "доброта", "умение общаться", "любовь к людям (или к детям)", "порядочность" и т.п. Но как измерить в баллах способность к творчеству, которое само по себе перечеркивает все нормы и стандартизированные оценки? Как измерить любовь к людям, порядочность, профессиональную и человеческую совесть? А ведь все это является нередко более важными составляющими профессионального успеха педагога, чем его знания и владение методиками.

Чтобы хоть как-то выйти из тупиковой ситуации, специалисты иногда идут "от противного", пытаясь выделить явные противопоказания для работы в качестве педагога. Такими ***противопоказаниями для педагога могут быть***:

1. ***Ненависть к людям, злобность, агрессивность, мстительность.*** К сожалению, есть такие озлобленные люди, которых самих к людям лучше не подпускать. Тем более страшно, когда такие "человеконенавистники" сами умудряются получать дипломы о высшем педагогическом образовании и занимаются воспитательной практикой.
2. ***Откровенное психическое нездоровье.*** Понятно, что психически больной "педагог" просто может оказаться опасным для учеников.
3. ***Неумение общаться, неспособность выстраивать с людьми отношения на взаимоуважительной основе.*** Применительно к будущей работе педагога - это не просто бестактность или невоспитанность, это препятствие для построения подлинно диалогического взаимодействия с учениками (или с коллегами), это основа будущей манипуляции сознанием другого человека.
4. Применительно к педагогу можно выделить и такие нежелательные качества как ***лень, безынициативность, равнодушие, грубость, раздражительность, несдержанность, конфликтогенность, безответственность, непорядочность, жестокость, высокомерие, цинизм.***

Действительно, идя от противного, выделим ***6 основных групп*** профессионально востребованных качеств педагога, наличие которых в той или иной степени определяет успех профессиональной деятельности. Их выделение соотносится с профессиональными функциями и

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ролевым репертуаром педагога. *Следует заметить, что всякое личностное качество, рассмотренное в контексте поступка, приобретает моральное измерение.*

Первая группа – **интеллектуальные качества** («дианоэтические добродетели»), характеризующие качества ума, интеллекта: ***эрудиция, аналитичность, пластичность, гибкость ума, сообразительность, рассудительность, критичность ума, адекватность самооценки, хорошая обучаемость. остроумие, чувство юмора, хорошая память.***

Умственная самостоятельность проявляется в таких свойствах, как:

- стремление к познанию, научению;
- способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию»;
- стремление к самостоятельным суждениям и выводам;
- философско-рефлексивное отношение к профессии;
- самокритичность;
- убедительность собственной позиции;
- осознанность морального выбора и принимаемых решений;
- преодоление эгоцентризма собственного мышления;
- способность учиться на собственных ошибках;
- создание индивидуальной системы самообразования и самосовершенствования.

Вторая группа – **моральные качества** («этические добродетели»), характеризующие качества характера:

а) ***качества, направленные на достижение блага*** – доброта, добропорядочность, благородство, добросердечность, добросовестность, справедливость (антиподы – жадность, злопамятность, тщеславие);

б) ***качества, в которых проявляется отношение к долгу*** – обязательность, ответственность, точность, исполнительность, надежность (антиподы – халатность, безответственность);

в) ***качества совести*** – честность, совестливость, искренность, моральная чистоплотность (антиподы – бесстыдство, бессовестность).

Третья группа – **коммуникативные качества**, которые включают:

коммуникабельность, открытость диалогу, что раскрывается через:

- интерес к другому человеку;
- осознание правомерности плюрализма мнений;
- способность слушать и слышать другого;
- умение сочетать монолог и диалог;
- открытость новому, толерантность к иным точкам зрения;
- стремление и умение адекватно интерпретировать полученную информацию и точку зрения другого;

суггестопедийность (способность к вербальному или невербальному внушению – мимикой, жестами, действиями);

ассертивность (умение противодействовать манипуляторам);

визуальность (внешняя привлекательность);

красноречивость, метафоричность, образность, грамотность речи;

этикетность (эстетичность позиционирования своего «я»);

тактичность (чувство меры, «золотой середины», охрана детских чувств).

Четвертая группа – **перцептивные качества (психолого-педагогические)**, характеризующие способность восприятия, понимания и оценки педагогами своих учеников, других людей, самих себя:

наблюдательность (видение особенностей учащихся, динамики их развития);

интуиция (способность ощущать взаимосвязь поведенческих реакций и эмоционального состояния ребенка, его индивидуальных черт, перспектив их изменения):

воображение (способность зримо представлять свое поведение и поведение ученика, динамику их изменения, наиболее целесообразные способы взаимодействия);

рефлексия (способность педагога сосредоточиться на содержании своих мыслей, умение воспринять себя глазами другого человека, «мысли вслух» о том, как можно и как не следует себя вести в педагогическом взаимодействии).

Пятая группа – **эмоционально-волевые качества**, которые характеризуют переживания педагога и способность управлять своими эмоциями:

эмпатия, сочувствие (способность эмоционально отзываться на переживания ребенка,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

сопереживать ему);

чуткость (умение проводить опрос на уроке, не подавляя личность ученика, не «подлавливая» его на незнании);

эмоциональная стрессоустойчивость (способность к саморегуляции, позволяющая педагогу управлять своим эмоциональным состоянием, принимать взвешенные, осмысленные решения, препятствовать развитию синдрома «эмоционального выгорания»);

уравновешенность (единый стиль общения со всеми учениками);

выдержка, самообладание (умение держать под контролем свои чувства и действия, способность преодолевать себя – свою лень, привычки и др.);

терпимость и терпение (устойчивый навык принимать человека таким, каков он есть, признание его права быть самим собой; многократные ответы на вопросы школьников, отсутствие «репрессивной» реакции на шалости);

надежда и оптимизм (вера в благоприятный исход дела).

Шестая группа – **организаторские качества**, характеризующие способность соединять знания предмета с оригинальными подходами к его применению в сочетании с упреждающей настойчивостью:

активность, ***энергичность***, ***инициативность;***
уверенность, настойчивость;
целеустремленность, готовность к преодолению препятствий;
работоспособность, предприимчивость;
самостоятельность, рискованность.

Тем не менее, самые главные профессионально-значимые личностные качества учителя есть, прежде всего, его ***общечеловеческие качества***. Перечисленные выше качества и свойства личности педагога не являются простой суммой индивидуальных проявлений. В совокупности они отражают ***сущность профессионализма, уклад и стиль жизни педагога***.

Конечно, любая классификационная модель (профессиограмма) идеальна и статична. В педагогической практике многообразие личностных качеств педагога проявляется *в динамике*. В реальности педагог отнюдь не является носителем всех выше перечисленных качеств. Кроме того, достаточно сложно провести грань между тем, что положительно оценивается учениками в личности педагога и что высоко ценит сам учитель в себе как профессионал. При этом некоторые из профессионально важных характеристик специалиста можно сформировать и развить в процессе обучения и тренингов. Однако существуют такие личностные качества, которые изначально, как уже говорилось, выступают антипараметрами профессиональной деятельности.

Следует обратить также внимание на феномен **влияния ценностей профессии на личность человека**, который ею занимается. Несомненно, что одним из возможных результатов подобного воздействия является «рождение» интеллигентного человека. Традиционно считалось, что таковых больше всего среди учителей. **К чертам типичного интеллигента** обычно относят:

1. образованность;
2. неиссякаемая энергия творчества, дерзновенный полет мысли;
3. величайшая деликатность;
4. строгая требовательность к себе;
5. мягкость, благожелательность, терпимость;
6. личная скромность;
7. сила духа и душевная широта;
8. самоотверженное служение своему делу;
9. внутренняя свобода, раскрепощенность;
10. трогательная застенчивость (См. Малахов В.А. Стыд. – М.: Знание, 1989. С.37-38)

При рассмотрении основных требований (и противопоказаний) к личности педагога следует вспомнить и о неизбежном формировании у опытных специалистов ***индивидуального стиля трудовой деятельности***, который сложно подогнать под какие-то общепринятые стандарты и профили. Общая логика формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога предполагает следующие важные моменты:

1. Сначала педагог опирается на уже имеющиеся у него способности и умения, постепенно приспосабливая их к решению своих профессиональных задач.

2. Далее на основе имеющихся качеств и умений нередко возникают новые, ранее отсутствующие качества.

3. Наконец, постепенно формируется сложная взаимосвязанная система адаптированных и новых профессионально важных качеств. Важнейшую роль здесь играет ориентация на какую-то цель (или

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

идею), которая и мобилизует как различные знания и умения, приобретенные в ходе обучения в вузе, так и постепенно накапливаемый опыт самостоятельной практической работы.

Таким образом, можно сделать общий вывод:

1) Самые главные профессионально-значимые качества педагога есть, прежде всего, его общечеловеческие качества.

2) Быть уважаемым педагогом означает практически все: активность учащихся, заинтересованность, старание, доверие к тому, что говорит и делает педагог, наконец, попытки копировать его поведение, отношение ко всему происходящему.

3) Основная задача профессионального образования – оказание помощи будущему педагогу в том, чтобы раскрыть его положительный личностный потенциал.

4) Только разобравшись в своем внутреннем мире и своей собственной системе ценностей, сопоставив ее с идеальной моделью личности педагога, специалист может сделать вывод о своем профессиональном соответствии или несоответствии.

3. Структура профессионального морального сознания педагога

Моральное сознание человека в единстве с его эмоциональной сферой и поведением представляет собой сложное явление. Оно складывается из первичных нравственных представлений, которые в течение жизни усложняются и обогащаются, интегрируются в нравственные понятия.

Профессиональное моральное сознание педагога представляет собой отражение его бытия в профессии, которое выражается в представлениях о должном поведении. Оно представляет диалектическую совокупность знаний, нравственных чувств, убеждений, воли и идеалов, определяющих его нравственные отношения, поступки и профессиональные действия. Его можно определить и как часть нравственной культуры личности, характеризующей уровень нравственного развития человека. Формируется профессиональное моральное сознание по мере того, как педагог «вживается» в профессию и осознает свою связь с трудовой группой и сферой деятельности, осваивает свое профессиональное место в обществе.

В **структуру** морального сознания педагога включаются:

- этические взгляды;
- убеждения;
- чувства.

Взгляды -- это совокупность профессионально-нравственных представлений, которые прошли личностный отбор в контексте предшествующего жизненного и профессионального опыта педагога. Содержательно представлены четырьмя группами представлений: 1) о миссии педагогической работы в обществе, 2) о ее функционально-инструментально-процессуальных особенностях, 3) о принципах и нормах поведения, принятых в профессиональном сообществе, 4) о желаемых и нежелательных проявлениях личностных качеств в ходе работы. Как правило, эти представления сознательно закладываются педагогом в основу его профессиональной позиции.

Убеждения – это воззрения, прошедшие проверку практикой, ставшие итогом личностного отбора на основе собственного профессионального опыта. Вследствие этого они получают отчетливую эмоциональную окраску. Они характеризуются уверенностью педагога в том, что приобретенные им знания являются истинными и соответствуют его жизненным целям и устремлениям. Убеждения по своей сути имеют *трехкомпонентную структуру*:

- познавательный компонент (глубокое знание предмета разговора);
- эмоционально-мотивационный компонент (отношение к этому знанию);
- волевой компонент (готовность действовать в соответствии со взглядами и желаниями).

Таким образом, убеждения представляют собой идеи, которыми педагог овладел настолько, что они управляют его поведением.

Чувства представляют собой стойкое эмоциональное отношение к тем или иным сторонам педагогической деятельности. Это переживание по поводу того или иного поведения с позиций этических категорий: «справедливо – несправедливо», «человечно – бесчеловечно» и т.п. К нравственным чувствам относятся: симпатия – антипатия, привязанность – отчужденность, уважение – презрение, любовь – ненависть, справедливость – несправедливость и т.д. Ведущими чувствами педагога являются:

- любовь к детям,
- профессиональная ответственность за жизнь, здоровье и развитие ученика,
- терпимость,
- доброжелательность,
- доверие и уважение учащихся и др.

В отличие от эмоций, чувства соответствуют постсознательной стадии освоения профессиональных ценностей. На данной стадии профессиональная позиция становится органичной жизненной позицией

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

педагога. Для ее осуществления от него уже не требуется сознательных волевых усилий, тем более что она опосредуется высоким уровнем его профессиональных умений. Чувства выполняют функцию сигнала к автоматическому «запуску» конкретных психологических установок на решение профессиональных задач.

Поскольку профессиональное становление начинается за порогом отрочества, когда в человеке уже отчетливо проявилась индивидуальность и определился уровень его моральности постольку возможны «нестыковки» моральной установки личности и постигаемых ею постулатов профессиональной морали. Если содержание этических представлений у претендента на профессию педагога расходится с нравственным законом, то – профессионально-нравственные отношения с самого начала складываются для него конфликтно. Возникает либо внутриличностный, либо производственный конфликт, что нередко приводит к необходимости сменить профессию.

Однако и при достаточно высоком моральном уровне личности освоение профессиональной морали далеко не всегда проходит гладко. Причины этого известны: стандарты поведения, на которые ориентирует профессиональная мораль, могут быть трудно достижимы, скажем из-за недостаточной коммуникабельности человека, или неблагоприятной атмосферы в коллективе. Тогда-то и возникает проблема адаптации, приспособления индивидуальных свойств личности к тем или иным профессионально-нравственным условиям.

4. Пути развития профессионального морального сознания педагога

Формирование и развитие специалиста – это сложный и непрерывный процесс «проектирования» личности. Профессия педагога имеет такой широкий диапазон, что в ней могут реализовать свои способности люди различного характера и склонностей. Однако значимость воздействия на ребенка как на еще несформировавшуюся личность свидетельствует о том, что подобная миссия не может быть возложена на каждого желающего. Это обстоятельство определяет актуальность профессионального отбора в педагогику и оценку профпригодности.

Профессиональная пригодность *– это вероятностная характеристика, которая отражает возможности человека в овладении профессиональной педагогической деятельностью.*

Профессиональный отбор *– это научно обоснованный допуск людей к определенному виду профессионального обучения и деятельности. Он имеет целью не допустить в педагогику случайных людей и, наоборот, привлечь тех, чьи качества в максимальной степени соответствуют профессионально-значимым параметрам личности специалиста (например, через педклассы).*

Морально-психологическими ***критериями*** *профпригодности принято считать:*

а) высокий уровень интеллектуального развития;

б) хорошая саморегуляция, самодисциплина;

в) большая выносливость;

г) способность к перенесению больших моральных затрат и др.

В настоящее время в психологии разработан целый ряд проективных методов и шкал, вопросников и тестов, которые измеряют разного рода личностные свойства.

Движение педагога к вершинам профессионализма включает ***пять стадий****:*

1) ***«оптация»*** *(лат. optatio – желание, избрание) – формирование личностных намерений, осознанный выбор профессии с учетом индивидуально-психологических особенностей;*

2) ***«профессиональная подготовка»*** *– формирование профессиональной направленности и системы профессиональных знаний, компетенций, профессиональных качеств, приобретение опыта теоретического и практического решения профессиональных ситуаций и задач;*

3) ***«профессиональная адаптация»*** *– вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование личностных и профессиональных качеств, опыт самостоятельного выполнения профессиональной деятельности;*

4) ***«профессионализация»*** *– формирование профессиональной позиции, интеграция личностных и профессионально важных качеств и умений в относительно устойчивые профессионально значимые образования, квалифицированное выполнение профессиональной деятельности;*

5) **«профессиональное мастерство» –** полная реализация, самоосуществление педагога в профессиональной деятельности (творчески-креативный принцип) на основе подвижных интегральных психологических новообразований.

На каждом этапе профессионального «восхождения» происходит не только накопление определенных знаний и умений, но и последовательное развитие качеств (интеллектуальных,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

моральных, коммуникативных, организаторских и др.), приобретающих характер профессионально важных.

Непрерывное профессиональное образование выступает как средство для достижения высокого профессионализма личности и деятельности.

1) Профессиональное образование является основным каналом, по которому осуществляется формирование личности педагога. Предполагает:

- создание условий для поощрения уникальности и неповторимости личности будущего педагога как основы индивидуального стиля работы – становления мастерства;
- создание условий для формирования позитивной «Я-концепции» личности обучающегося и позитивного образа профессионального будущего как основы самореализации;
- организация учебного процесса на основе согласованности традиций и инноваций, использования активных форм обучения, предполагающих как применение проблемных методов и модульно-ролевого контроля, так и индивидуализацию обучения, разработку гибких теоретических и методических схем (технологий) образовательного процесса.

2) Повышение квалификации. Профессиональный рост педагога требует постоянной «энергетической подпитки», которая связана с постоянным совершенствованием его как специалиста, которое не прекращается с получением документа о высшем образовании. Осуществляться такое совершенствование должно в рамках следующих организационных форм: **курсы повышения квалификации преподавателей-предметников**, **профессионально-методические объединения** разного уровня, **супервизорство**.

3) Большое значение приобретает **самостоятельная образовательная и воспитательная деятельность специалиста,** в процессе которой он не только приобретает новые знания, но и изменяет себя как нравственную личность. Данный процесс основан на психологическом механизме преодоления внутренних противоречий между реальным уровнем профессионализма («Я – реальное профессиональное») и моделируемым его состоянием («Я – идеальное»).

Педагогу в процессе самосовершенствования необходимо сконцентрировать внимание на:

- профессиональном образовании;
- совершенствовании профессионального мастерства;
- расширении своего кругозора, углубления общих знаний;
- нравственном и физическом совершенствовании;
- умении правильно распределять время, эффективно организовывать свой рабочий день, с пользой отдыхать с тем, чтобы беречь свои силы и работать более результативно.

4) Применительно к рассматриваемой проблеме управление связано с изысканием эффективных способов **стимулирования** личности в плане ее устремленности к достижению высокого уровня профессионально-этической культуры. По отношению к отдельному работнику можно выделить следующие способы воздействия на его поведение:

- прямое (приказ, задание);
- через мотивы и потребности (стимулирование);
- через систему ценностей (воспитание, образование, агитация и т.д.);
- через окружающую социальную среду (изменение условий труда, статуса в административной и неформальной организации и др.).

Одним из современных механизмов реализации управления является **аттестация** кадров (Приложение 1).

Таким образом, **профессионально-нравственное становление педагога – это процесс не одномоментный, не простой, предполагающий тесное взаимодействие с профессиональной средой.** Но это та необходимость на пути к профессионализму, преодолев которую педагог обретает способность слышать «внутренний голос», управлять своим профессиональным поведением в достаточно сложных ситуациях, добиваясь качественных результатов деятельности.

И все-таки от встречи с обстоятельствами, при которых трудно принять точное решение, сделать правильный моральный выбор, люди не могут быть застрахованы. Риск ошибиться сопутствует каждому хотя бы потому, что любой из нас может попасть в ситуацию, представляющую собой столкновение противоположных концепций, разных «систем отсчета». В подобных случаях профессиональная мораль выступает в роли прожектора, высвечивающего противоположности. Привлекая внимание к ним, она способна стимулировать дальнейшее развитие профессионально-нравственных отношений педагогического сообщества.

Контрольные вопросы и задания

1. Предлагаем Вам обменяться мнениями по теме «Личностные и профессиональные качества современного учителя».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Выберите 5 наиболее важных личностных характеристик, которыми должен обладать современный учитель: целеустремленность, уравновешенность, честность, справедливость, толерантность (терпение), эрудированность, требовательность, доброта и отзывчивость, коммуникативность, чувство юмора, артистичность, внешняя привлекательность, физическое здоровье, вежливость, отсутствие вредных привычек, стремление к самоутверждению.

2. Какие качества, по Вашему мнению, недопустимы в личностной характеристике современного учителя? (выберите 5): властность, самоуверенность, непримиримость, неуравновешенность, чрезмерный конформизм (соглашательство), конфликтность, неряшливость, неуверенность в себе, пристрастность, мстительность, высокомерие, рассеянность, наличие вредных привычек, грубость, безответственность.

3. Выберите 5 наиболее важных, по Вашему мнению, профессиональных качеств, которыми должен обладать современный учитель: социальная активность, инициативность, владение предметом преподавания, владение методикой преподавания, психологическая подготовка, общая эрудиция, педагогическое мастерство, организаторские умения и навыки, педагогический такт, ораторское искусство. Прокомментируйте свою точку зрения.

4. Какие профессионально-значимые качества необходимо проявить педагогу в следующих ситуациях.

А) Ученик намазал другому ученику стул клеем «Момент». Учащиеся смеялись. Пострадавший ученик плакал

Б) Ученик принес голубя в класс и выпустил во время урока. Урок сорван, дети прыгали от возбуждения и ловили голубя.

В) Ученик налил в воздушный шар воды. Кинул в классе на уроке. Шар прыгал. Ученики смеялись.

Г) Ученик пожаловался классному руководителю, что ему незаслуженно поставили двойку. Забыл дома тетрадь с домашним заданием, но утверждает, что выполнил домашнее задание полностью.

5. Какими чертами характера должен обладать современный руководитель образовательного учреждения? Соблюдение каких этических норм позволит директору школы сформировать положительный морально-психологический микроклимат в коллективе педагогов?

6. Существует точка зрения, что стиль общения – это личное дело самого педагога. Он также имеет право выражать эмоции, как это свойственно всем людям. Согласны ли Вы с таким мнением? Аргументируйте свой ответ.

7. Дайте определение профессионального морального сознания педагога. Назовите и кратко охарактеризуйте элементы его структуры.

8. Раскройте суть таких понятий, как «любовь к детям», «профессиональная ответственность за жизнь, здоровье и развитие ученика», «уважение к личности ученика».

9. Сегодня нравственное чувство, которое К.Д. Ушинский назвал чувством общественности, заменяется все больше чувством групповщины; люди – часто с детского возраста – приучаются оценивать себя, окружающее, происходящее с точки зрения не общенародных, а групповых, корпоративных интересов: уличной дворовой компании (неформального объединения), профессионального клана и т.д. Отсюда – релятивная нравственность («что добро для них, зло для нас»), свобода от моральных соображений в выборе средств деятельности, нагнетание враждебности.

Согласны ли Вы с данным мнением? Можно ли на таких основаниях выстроить общение между педагогами и подростками? Аргументируйте свой ответ.

10. «Если педагог утрачивает способность любить ребенка – он утрачивает способность воспитывать». Согласны ли Вы с этим утверждением Ю.П. Азарова? Аргументируйте свой ответ.

11. Что такое профпригодность и профотбор применительно к педагогу? Каковы, на Ваш взгляд, их критерии?

12. Каковы основные пути развития профессионально-этического сознания педагога? Какие проблемы, на Ваш взгляд, существуют в подготовке будущих педагогов?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 1

АТТЕСТАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Фамилия, имя, отчество _____
Год рождения _____
Окончил _____
Специальность по образованию _____
Должность, дата назначения _____

Профессионально-деловые качества.
Знание документов, регламентирующих трудовую деятельность аттестуемого.
Уровень квалификации (глубина специальных, технических, экономических знаний), стремление повышать свою профессиональную компетентность.
Знание достижений отечественной и зарубежной науки и практики по специальности, тенденции их развития.
Способность в короткие сроки внедрять все новое, передовое в практику работы, наличие творческого подхода к делу.
Способность анализировать новую ситуацию и принимать соответствующие решения возникших проблем.
Предприимчивость, умение оперативно принимать решения по достижению поставленной цели.
Своевременность и степень выполнения должностных обязанностей, способность справляться с большим объемом работы.
Ответственность за результаты работы.
Конкретные результаты трудовой деятельности, личный вклад, инициативные дела, качество выполненных работ.

Личные качества работника, его авторитет и воздействие на социально-психологический климат коллектива.
Способность создавать (поддерживать) в коллективе атмосферу высокой взаимотребовательности, доброжелательности, заинтересованности в достижении поставленных целей.
Способность не допускать конфликтных ситуаций в коллективе; уравновешенность и самообладание при решении возникших конфликтов.
Дисциплинированность, исполнительность, настойчивость в доведении начатого дела до конца.
Умение взять на себя ответственность, отстаивать свои взгляды.
Честность, правдивость, скромность.
Вежливость и тактичность в отношении к руководству, коллегам, подчиненным.

Общий культурный уровень, кругозор.

Вывод: соответствует (соответствует при определенных условиях) занимаемой должности; достоин выдвижения на вышестоящую должность; не соответствует занимаемой должности.

Дата Подпись лица, давшего
«Согласен» (не согласен: обоснование) характеристику
Дата Подпись аттестуемого

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тема 8: Этические аспекты деловых отношений в педагогическом коллективе

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

1. Понятие трудового коллектива. Модели деловых отношений в трудовом коллективе.
2. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по горизонтали».
3. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по вертикали».
4. Этические требования к контролю, оценке и критике деятельности педагога.
5. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива.

Литература

20. Кодекс профессиональной этики сообщества философского факультета МГУ // электронный ресурс: http://censura.ru/articles/ffmsucode.htm
21. Корпоративная культура: учеб. пособие / автор-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн. : Книжный дом;

Мисанта, 2006. – С. 47-108. (Разд. 2. Корпоративная этика).
22. Кошевая, И.П. Профессиональная этика и психология делового общения / И.П. Кошевая, А.А. Канке. – М.: ИД «Форум»: ИНФРА-М, 2009. – С. 249-295. (Гл. 9. Этика служебных взаимоотношений).
23. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 64-73.
24. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 39-58.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Понятие трудового коллектива. Модели деловых отношений в трудовом коллективе

Профессиональная педагогическая деятельность осуществляется в различных учебно-воспитательных заведениях. **В Кодексе РБ об образовании учреждение образования определяется как юридическое лицо в организационно-правовой форме учреждения, основной функцией которого является осуществление образовательной деятельности.** Основная миссия любой организации заключается в добросовестном выполнении возложенных на нее обществом обязанностей с целью укрепления безопасности и благосостояния социума (См. Миссия БГПУ).

Общность людей, работающих в одном учреждении, объединенных совместным *делом* и взаимной *ответственностью* называется **трудовым коллективом**.

Трудовому коллективу как ***организационной структуре*** присущи следующие черты:

1. разделение функций между сотрудниками, закрепленное в *должностных инструкциях*;
2. служебная *иерархия*, порядок подчиненности, субординация;
3. *лояльность* каждого сотрудника по отношению к своей команде;
4. система позитивных и негативных *санкций*.

Трудовому коллективу как ***морально-психологической*** общности присуще:

1. постоянное *общение* и взаимодействие друг с другом,
2. чувство *принадлежности* к данной группе,
3. наличие *общих интересов* и мотивов,
4. наличие *общих традиций*.

Таким образом, проблемы коллектива могут быть рассмотрены как с точки зрения *менеджмента*, так и *этики и психологии деловых отношений*.

В менеджменте выделяют **четыре базовые модели деловых отношений в трудовом коллективе**, в которых достигаются различные композиции согласования технологических и этических потенциалов членов организации.

1. ***Иерархическая (бюрократическая) модель*** соотносится с очень формализованным и структурированным местом работы. Тем, что делают люди, управляют процедуры. Организацию объединяют формальные правила, инструкции и официальная политика, ей присуща значительная регламентация всех видов деятельности Основная забота организации состоит в обеспечении стабильности и показателей выполнения технологических операций.

2. ***Рыночная модель*** доминирует в организации, ориентированной на результаты, главной заботой которой является выполнение поставленной задачи. Организацию связывает воедино акцент на стремлении побеждать. Люди целеустремлены и соперничают между собой. Лидеры – твердые руководители и суровые конкуренты. Они непоколебимы и требовательны. Репутация и успех являются общей заботой. Стиль организации – жестко проводимая линия на конкурентоспособность.

3. ***Адхократическая модель*** (от лат. adhocracy – специальный и греч. kratos – власть) соотносится с динамичным предпринимательским и творческим местом работы. Связывающей сущностью организации является преданность экспериментированию и новаторству. Лидеры считаются людьми, готовыми рисковать. Организация поощряет личную инициативу и свободу.

4. ***Метракорпоративная (клановая, семейная) модель*** соотносится с очень дружественным местом работы, где у людей много общего. Данная модель рассматривает организацию как ***«материнский» («метра»)*** общественный институт. Организации похожи на большие семьи. Лидеры организаций воспринимаются как воспитатели и даже как родители. Организация держится вместе благодаря преданности и традиции. Она делает акцент на долгосрочной выгоде совершенствования личности, придает значение высокой степени сплоченности коллектива и моральному климату. Роль этики видится здесь не только в максимизации прибыли и оптимизации производства, но и в том, что организация заботливо, «по-матерински» регламентирует эту деятельность. Основной моральный долг видит **в служении обществу**, которое в конечном итоге проявляется в участии в социальных, культурных, благотворительных проектах. Каждый специалист на своем месте призван служить: обществу, коллегам, клиентам, пациентам, учащимся, вкладчикам и т.д.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

(Кстати, результаты исследования организационной культуры 15 высших учебных заведений России позволили выявить наличные и предпочтительные модели деловых отношений. В настоящем состоянии в университетах преобладают иерархическая и рыночная модели деловых отношений. Напротив, предпочтительное состояние соотносится с метракорпоративной и адхократической моделями).

Таким образом, ***на основе выбранной модели деловых отношений можно очертить круг базовых ценностей, принципов, норм, обеспечивающих данное состояние отношений внутри коллектива.***

Особое внимание обратим на тот факт, что в последнее время все чаще вместо слов «организация» и «трудовой коллектив» употребляется слово «корпорация».

Корпорация – это объединение, созданное для ведения специализированной деятельности. В этом отношении корпорация и организация тождественны. Но специфической особенностью корпоративного объединения является его *социальная закрытость*. Это объединение, утверждающее в своем функционировании частные *корпоративные интересы* как *приоритетные* по отношению к другим групповым, общественным и индивидуальным интересам. Поэтому *корпоративизм* нередко трактуется как синоним *группового эгоизма*. В идеале корпорация *формируется на принципах тесного внутреннего единства и сплоченности.* Оказывая *патерналистское попечение* своим членам, корпорация одновременно формирует их как людей, обладающих *корпоративным сознанием*, чувствующих себя личностями лишь в своей причастности корпоративному объединению. Член корпорации самим фактом своего места в корпорации доказывает свою профессиональную пригодность и свою профессиональную честь.

Что касается учреждений образования, принимая во внимание специфику термина «корпорация», предпочтительнее исходить из официального статуса учебного заведения как образовательной организации.

2. Этика деловых отношений в педагогическом коллективе «по горизонтали»

Отношения педагога с коллегами можно условно разделить на две составляющие, которые тесно связаны друг с другом. Их учет и различие имеют большое значение.

1) **Формальные** (служебные, официальные) – отношения между членами педагогического коллектива, которые возникают только в процессе выполнения служебных обязанностей. Обычно выстраиваются на ролевых (статусных, должностных) отношениях: *директор – завуч – классный руководитель – учитель-предметник.*

2) **Неформальные** (неофициальные) – отношения между коллегами, которые выстраиваются на основе предметных связей, симпатии или антипатии и проявляются в искренних личных связях или ссорах, конфликтах друг с другом. *Приятельские отношения* возникают либо на основе личной симпатии, либо при наличии общих интересов, как правило, поддерживаются личными контактами. *Товарищеские отношения* складываются в процессе совместной деятельности на основе единства целей и интересов, общности взглядов, они отличаются постоянством, привязанностью людей друг к другу. Вместе с тем, когда речь идет о взаимоотношениях в учреждении, следует иметь в виду следующее: то, что вполне допустимо по отношению к близким людям, не всегда приемлемо и позволительно в служебных отношениях, то, что похвально с точки зрения дружеских отношений, часто неправомерно с позиций профессиональной этики (Приложение 1).

Отношения в педагогическом коллективе имеют свои особенности. Большое значение для установления деловых отношений имеет ряд объективных и субъективных факторов.

К ***объективным*** можно отнести следующие факторы.

1. Соответствие должности и служебных обязанностей работника той «роли», к которой он предрасположен по организации своего мышления и наклонностей.

В коллективах условно выделяются:

- ***«генераторы идей»*** – специалисты, обладающие нестандартным мышлением, способные к творчеству, предрасположенные к поиску и созданию нового;
- ***«исполнители»*** – педагоги, обладающие репродуктивным складом ума и исполнительскими наклонностями, добросовестные, часто талантливые «трансляторы», прекрасно реализующие и внедряющие апробированные методики;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- ***«эксперты»*** – люди, предрасположенные к прогнозированию и предвидению, способные заранее просчитать и увидеть, как будет «работать» предлагаемая идея, какие последствия повлечет за собой та или иная методика;
- ***«критики»*** – люди с особым, критичным складом ума, подмечающие все недостатки и «узкие» места, часто не способные к продуктивной деятельности, но зато выявляющие те негативные моменты, которые остальными не замечаются; обычно вызывают неприязнь окружающих и руководства;
- ***«шут гороховый»*** – легкий, необидчивый, контактный человек, способный поднять настроение в коллективе или разрядить тяжелую конфликтную обстановку.

Это разделение условно, но каждый человек чувствует себя «на своем месте» только тогда, когда его предрасположенность и реальное положение совпадают. *Не будучи реализованной, его «роль» может стать причиной смутного недовольства, раздражительности, зависти, что ведет к состоянию психологического дискомфорта и конфликтным ситуациям в коллективе.*

2. Наличие в коллективе особых слоев работников, отличающихся типом поведения и способом взаимодействия с другими:

- ***«коллективисты»*** – общительны, тяготеют к совместным действиям, поддерживают общественные начинания, быстро включаются в общие мероприятия. Вместе с тем они очень чувствительны к общественной оценке, нуждаются в постоянном поощрении, которое стимулирует их дальнейшую активность;
- ***«индивидуалисты»*** – тяготеют к самостоятельным действиям, часто замкнуты и необщительны, но это не всегда свидетельствует об их высокомерии, а скорее, о застенчивости или неуверенности в себе;
- ***«претензионисты»*** – предрасположены к активному участию в жизни и делах коллектива, но обладают повышенным тщеславием (претензиями), обидчивы, стремятся постоянно находиться в центре внимания. Если их недооценили или не предложили достойную работу, то они легко становятся в позу недовольных, критикуя руководство и его решения, выступая эпицентром конфликтных ситуаций;
- ***«подражатели»*** – отличаются слабой самостоятельностью мышления и отсутствием инициативы. Приспосабливаются к любым условиям, всегда согласны с мнением большинства. Они дисциплинированны, избегают участия в конфликтах, «удобны» в управлении, поэтому пользуются расположением руководства. Однако за их соглашательством часто стоит равнодушие, эгоизм, забота только о собственных интересах;
- ***«пассивные»*** – добродушны, дружелюбны, исполнительны. У них часто бывают благие порывы и намерения, стремление быть в ряду активных, но они не умеют проявить инициативы, стесняются заявить о себе – у них не срабатывает волевой механизм;
- ***«изолированные»*** – люди, которые своими действиями или высказываниями (пренебрежение к работе и жизни коллектива, стремление переложить все на плечи других, грубость, эгоизм и т. п.) оттолкнули от себя большинство коллег.

Перечисленные «слои» наличествуют практически в каждом коллективе, правда, с «поправками» на специфику профессиональных задач, решаемых сотрудниками.

3. Наличие совместимости и несовместимости между членами коллектива. Сотрудники различаются по взглядам, убеждениям, жизненному опыту, потребностям, интересам. *Совместимость* обеспечивается оптимальным сочетанием личностных качеств отдельных людей: их темпераментов, взглядов, характеров, культур. Совместимыми могут быть люди как с одинаковыми, так и с разными, но удачно дополняющими друг друга качествами. *Несовместимость* обусловливается несинхронностью психических реакций, различием во внимании, мышлении, ценностных установках. Несовместимость затрудняет, а иногда и делает невозможной совместную деятельность. Совместимость и несовместимость проявляются через ***симпатию*** и ***антипатию*** людей друг к другу. Они определяют наличие микрогрупп, компаний и кружков, между которыми, в свою очередь, могут складываться довольно сложные отношения.

4. Различия по профессиональным ориентациям и интересам.

Они зависят от возраста, жизненного опыта, взглядов, убеждений, уровня культуры и образования. Различаются педагоги и по своим *личным мировоззренческим позициям*. В условиях глобальной политизации общества явственно прослеживаются разные, а то и диаметрально противоположные политические, религиозные и идеологические приверженности и симпатии.

В качестве ***субъективных факторов***, которые определяют особенности отношений в педколлективе, выделяются (Т.В. Мишаткина):

1) Кажущийся индивидуализм педагогического труда. Действительно, основная работа каждого педагога протекает один на один с учащимися. И постепенно возникает иллюзия, что благодаря именно его усилиям дети становятся более умными, знающими, развитыми. Учитель «забывает», что одновременно с

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ним, в том же направлении на них воздействуют его коллеги и что полученный результат – это результат совокупных усилий.

2) Обостренная потребность в авторитете. Для учителя «соискание авторитета» – профессиональная необходимость. Однако потребность в авторитете может проявляться по-разному. Например, в *амбициозности,* выражающейся в преувеличенном чувстве собственного достоинства, в излишней самоуверенности, в непогрешимости своих знаний и методик.

3) Категоричность* и *максимализм, безапелляционность суждений* и *уверенность в собственной непогрешимости. Эти «профессиональные черты» осложняют педагогу даже личную жизнь. Что же говорить об отношениях в учительской, где собираются десятки одинаково «непогрешимых» и категоричных, и тогда политические или безобидные бытовые дебаты и замечания оказываются чреваты серьезными конфликтами, порождающими неприятие, а порой и неприязнь друг к другу.

4) Излишняя подозрительность, с которой педагог порой относится к любому критическому замечанию в свой адрес, усматривая в нем покушение на свой авторитет. Подозрительность сочетается с *обидчивостью.* Они вызывают напряженность в отношениях между коллегами.

5) Сложности в самооценке и объективной оценке педагогического труда. Связана с конкурентностью педагогов на профессиональном поприще, что провоцирует зависть и недоброжелательство, стремление умалить заслуги другого, доказать его несостоятельность или даже выжить из коллектива. Самолюбование и самовлюбленность, заносчивость и чванство отталкивают коллег и вызывают их справедливые нарекания.

6) Сложности в восприятии критики в педагогическом коллективе. К сожалению, обычно при разборе занятия большая часть времени посвящается «недостаткам» и «упущениям». При этом педагоги-коллеги порой забывают о необходимости щадить самолюбие и гордость человека.

7) Такие негативные явления, как слухи и сплетни, которые могут возникать в любом коллективе.

Слухи – это официально не подтвержденные сообщения, которые передаются в результате непосредственных контактов людей друг с другом. Слухи строятся на суждениях людей и передаются всегда в эмоционально окрашенной интерпретации. Могут крайне негативно сказаться на взаимоотношениях: вызвать настороженность, предвзятость, обиду, недовольство. Отсюда – необходимость в четкой и своевременной информации обо всех событиях и планах, затрагивающих жизнь коллектива.

Сплетни (молва, толки) – социально-психологические образования, основанные на одновременном причудливом сочетании лжи и правды. Явление имеет тенденцию «разрастаться» в пространстве и во времени. Единственная защита – гласное опровержение, а также решительные меры против распространителей слухов.

Обеспечению оптимального морально-психологического климата в отношениях «по горизонтали», при наличии вышеуказанных дестабилизаторов, способствуют:

1) **ориентация на общеколлективные моральные *ценности,***
2) **соблюдение *принципов* и *норм делового общения*.**

Задача состоит в том, чтобы сформулировать такие требования деловых отношений, которые соответствовали бы специфике делового общения, но и не противоречили общим нравственным принципам поведения людей в обществе. Общий нравственный принцип человеческого общения выражен в *категорическом императиве* И. Канта: «Поступай так, чтобы максима твоей воли всегда могла иметь также и силу принципа всеобщего законодательства». Применительно к деловому общению данный принцип можно сформулировать следующим образом: *поступай так, чтобы максима твоей воли была совместима с нравственными ценностями других сторон, участвующих в общении, и допускала координацию интересов всех участников данного процесса.* Таким образом, **в основе деловой этики должна быть координация, согласование действий всех сторон, а по возможности и гармонизация интересов членов трудового коллектива.**

В силу данного обстоятельства к числу востребованных ***моральных ценностей как ориентиров*** отношений между коллегами могут быть отнесены: ***справедливость***, ***честность, принципиальность, доверие, преданность своей организации, ответственность за ее успех, престиж и процветание.*** В педколлективе высоко ценят ***профессионализм, точность, организованность, исполнительность, надежность, творческий подход к делу, умение в любой ситуации проявлять корректность, тактичность, уравновешенность***. Общепринятым является ***строгий, сдержанный стиль делового общения***.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Данные ценности могут быть зафиксированы в кодексах поведения в виде **принципов деловых отношений членов педагогического коллектива**. Например, в Кодексе профессиональной этики сообщества философского факультета МГУ декларируются:

1. **принцип равенства**: все члены педагогического сообщества рассматривают других членов сообщества как равных себе коллег и относятся ко всем без исключения с соответствующим уважением;

2. **принцип доверия:** все члены педагогического сообщества разделяют в отношении друг друга убеждение в высоком чувстве ответственности за результаты профессиональной и учебной деятельности, если убедительно не доказано обратное;

3. **принцип целесообразности:** действия всех членов педагогического сообщества соответствуют и способствуют осуществлению заявленной миссии и цели сообщества;

4. **принцип признательности:** все члены педагогического сообщества не допускают оскорбления памяти ушедших коллег и выказывают уважение достижениям и человеческому достоинству всех живущих членов сообщества;

5. **принцип взаимности:** все члены педагогического сообщества стремятся к тому, чтобы их деятельность содействовала осуществлению профессионального роста возможно большего числа других членов сообщества.

Принципы отношений «по горизонтали» конкретизируются в ***нормах поведения***, включающих в себя следующие требования:

- рассматривать коллегу как личность, которую следует уважать саму по себе, а не как средство для достижения собственных целей;
- не требовать к себе какого-либо особого отношения или особенных привилегий со стороны другого;
- сохранять корректность при обмене мнениями;
- не превращать деловые разногласия с коллегами в личную неприязнь;
- не переносить свои симпатии и антипатии на служебные отношения;
- сохранять объективность и принципиальность при оценивании результатов работы коллег с учащимися;
- оказывать коллегам поддержку в сложных жизненных ситуациях;
- не злословить и не сплетничать;
- не лезть в душу (на работе не принято спрашивать о личных делах, а тем более о проблемах);
- не совершать в отношении коллег действий, которые могут быть квалифицированы как вербальная и психологическая агрессия;
- не допускать дискриминации по половому, религиозному, национальному признакам или на основании более низкого профессионального статуса коллеги и др.

Особенность принципов и норм делового общения «по горизонтали» заключается в следующем.

1. Они ***охватывают всю совокупность служебных отношений***, в которых находятся люди в трудовом коллективе.
2. Ориентация на принципы и следование нормам служебного поведения ***способствует сплочению коллектива***, мобилизации его членов на выполнение общих задач и планов.
3. Нормы служебной этики ***облегчают и упрощают взаимоотношения*** между членами коллектива, выступая «общим знаменателем», служат определенной гарантией того, что люди могут ***доверять*** и ***полагаться*** друг на друга.
4. В отличие от норм, регулирующих отношения людей в частной жизни, нормы служебной этики требуют от людей, занимающих то или иное положение в педагогическом коллективе, ***вести себя адекватно этому положению***, соблюдать субординацию.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Само по себе существование групповых норм поведения еще не означает, что они будут неукоснительно выполняться всеми членами группы. Большая роль здесь отводится ***общественному мнению.*** В процессе постоянного взаимодействия членов группы происходит сравнение реального поведения каждого человека с ожидаемым. В результате его действиям дается соответствующая оценка, которая информирует о качестве поведения, на основе чего складывается ***репутация*** сотрудника.

Соответствующее нормам группы поведение ***позитивно санкционируется***, а именно, используются *все формы одобрения, начиная с методов материального стимулирования до похвалы и простейших форм поощрения.* Подобные санкции приводят к соблюдению сотрудниками групповых норм, вызывают у них чувство уверенности, прочности положения в группе.

Если нормы нарушаются, то отклоняющееся поведение вызывает применение ***негативных санкций***, выбор которых зависит от важности норм и степени их нарушения. Негативными санкциями являются *порицания, выражение антипатии, лишение уважения, наказание вплоть до правового воздействия и увольнения из коллектива.*

Однако система групповых норм и санкций оказывается действенной только в том случае, когда человек идентифицирует себя с коллективом, а основным императивом его поведения является ***«начни с себя»***.

3. Этика деловых отношений в трудовом коллективе «по вертикали»

Данная этика регламентирует отношения *управления* и *субординации.* Тон здесь задает ***руководитель***.

Продвижению «наверх», занятию руководящего поста помогают следующие *качества-условия:*

1. умение контактировать с людьми;
2. готовность рисковать и брать ответственность на себя;
3. приобретение опыта руководящей работы до 35 лет (с возрастом сотруднику-исполнителю все труднее приобретать качества руководителя);
4. способность «генерировать идеи»;
5. умение при необходимости менять стиль управления;
6. специальная управленческо-менеджерская подготовка;
7. поддержка и понимание семьи (Приложение 2).

Если перечисленные качества помогают специалисту *стать* руководителем, то *быть* успешным руководителем он может при наличии следующих *свойств и умений:*

1. высокой коммуникабельности;
2. доминантности, умения управлять людьми, влиять на них;
3. умения делегировать полномочия и распределять роли в коллективе;
4. способности самостоятельно принимать решения;
5. аналитических способностей;
6. креативности;
7. гибкого поведения;
8. умения правильно распределять время – свое и подчиненных;
9. знания своего дела;
10. готовности принимать на себя моральную ответственность.

Соответствие этим требованиям и создает руководителю ***авторитет*** – *признание его лидерства* не только по должности, но и по его человеческим качествам, готовность сотрудников подчиняться ему не по обязанности, а по личной склонности.

Однако наличие у руководителя авторитета еще не определяет благополучия и эффективности отношений «по вертикали». Многое здесь зависит от **стиля (способа, модели) руководства.** В литературе по менеджменту рассматриваются **три этические доктрины (модели) управления персоналом.**

1. **Доктрина X.** Работник рассматривается как винтик, которого можно при необходимости сменить другим человеком, если использование первого становится неэффективным. Соответствующее отношение к работнику основывается на представлении о том, что средний человек предпочитает, чтобы им управляли, старается не брать на себя ответственность, имеет относительно низкие амбиции, ленив, желает

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

находиться в безопасной ситуации. Его надо готовить к выполнению строго определенной профессиональной роли и по возможности минимизировать конфликты и иные негативные явления, которые влияют на снижение производительности труд.

2. **Доктрина У.** Связана с фокусированием внимания менеджмента на человеческих отношениях. Человек трактуется как работник, которого надо всячески мотивировать, создавать ему условия, чтобы он мог эффективно работать, приобщать его к общим ценностям организации и за счет этого достигать максимального эффекта. Ответственность и обязательства по отношению к целям организации зависят от вознаграждения, получаемого за результаты труда. Наиболее важным вознаграждением является то, которое связано с удовлетворением потребностей в самовыражении и самоактуализации.

3. **Доктрина Z.** Цель кадровой работы — максимально эффективно использовать человеческие ресурсы. Задачи менеджмента — способствовать максимальному развитию творческой активности всех работников, создание для этого благоприятных условий. В организациях типа Z сознательно и планомерно применяются моральные механизмы регуляции: проявляется интерес к человеку как личности, а не просто как к работнику, значительное внимание уделяется неформальным взаимоотношениям.

(Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс. — М: МГУ, 1995).

Лидерство, авторитет, стиль управления в значительной мере определяют сущность «вертикальных» отношений в коллективе. И все же существенную роль в них играет ***морально-этический аспект***, в первую очередь, поведение самого руководителя.

Несомненно, являясь членом коллектива, руководитель должен соблюдать общие этические нормы поведения и общения в коллективе «по горизонтали». Однако при выполнении функций управления происходит некоторое «приращение» моральных требований к общению руководителя с подчиненными. Это вызвано, с одной стороны, большей его ответственностью за результаты работы учреждения, а с другой – большей мерой влияния его стиля общения на морально-психологический климат в коллективе.

К числу основных **этических ценностей и принципов руководства коллективом** относят:

1. **Вежливость**. Проявляется в уважении личного достоинства сотрудников – от заместителя до уборщицы, в недопустимости унижения, грубости и бесцеремонности по отношению к ним. Особенно недопустимо вести себя невежливо и грубо по отношению к тем, кто находится ниже на служебной лестнице и не может ответить. Нравственно-психологической основой этого принципа является аксиома социальной психологии, согласно которой ни один человек не чувствует себя достаточно комфортно без положительной оценки и самооценки.

2. **Доброжелательность и приветливость.** Это искреннее «желание добра» людям, которое может выражаться в элементарном внимании к ним, приветливой улыбке, теплом приветствии.

3. **Предупредительность и тактичность.** Выражаются в чуткости, способности сопереживать людям, стремлении понять не только служебные, но и личные проблемы сотрудников и помочь им.

4. **Корректность.** Предполагает строгую самодисциплину, умение владеть собой в любой, в том числе конфликтной или экстремальной ситуации. В служебных отношениях нетерпимы грубость, окрик, оскорбления.

5. **Скромность.** Ее основные проявления – не требовать для себя особых привилегий, не использовать служебное положение в личных целях, не допускать нажима, авторитарного навязывания своей точки зрения, не устраивать сотрудникам несправедливые публичные «разносы», уважать мнение своих подчиненных и считаться с ними.

6. **Толерантность.** Необходимо терпимо относиться к взглядам, убеждениям, вкусам, манерам другого человека, особенно подчиненного, уважать «инаковость других», признавать за ними право быть другими, что, конечно, не исключает борьбы с недостатками, их критики. В этой же связи находится известное правило, согласно которому никогда не нужно стремиться сделать других похожими на себя.

7. **Критичность и самокритичность**. Критика должна быть конструктивной, а не уничтожающей; не должна унижать человека в глазах других; недопустимо преследовать подчиненных за критику в свой адрес. Если подчиненный ошибся или допустил проступок, он, как правило, понимает свою вину и адекватно воспринимает наказание, но если начальник при этом заденет его самолюбие, он не простит этого. Руководитель подает пример сотрудникам, проявляя самокритичность.

8. **Справедливость.** Это один из главных факторов установления продуктивной атмосферы в коллективе, проявляющийся в адекватной, объективной, нелицеприятной оценке усилий и достижений сотрудников.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

9. **Требовательность.** Тесно связана со справедливостью руководителя и оценкой им труда подчиненных. Требовательность проявляется как в умении строго взыскивать с них за упущения, нерадивость, халтуру и соответственно наказывать, так и умении поощрять и благодарить сотрудников, отмечая каждое их усилие, достижение и успех.

10. **Обязательность и точность.** Проявляются в соблюдении обещаний, верности данному слову и договоренностям, рассматриваются как проявление профессионального долга и чести, как гарантия надежности, как образец дисциплинированности для подчиненных и выражение уважения к ним и партнерам.

Хорошего руководителя от плохого, сильного — от слабого отличает *способность*:

– определять ценностные приоритеты и учитывать их при принятии управленческих решений, полагаясь не только на свою интуицию, но и на логический анализ,

– выявлять побудительные мотивы деятельности (своей и подчиненных),

– разрешать ценностные конфликты и этические дилеммы.

(Например, этично ли дать взятку чиновнику, чтобы успешно пройти аккредитацию? Этично ли скрывать информацию, которая может побудить хорошего специалиста принять решение о перемене места работы? Этично ли заниматься на рабочем месте личными делами?)

Можно выделить *типичные ситуации,* возникающие в случае ***неадекватности поведения руководителя***. У подчиненных возникает чувство досады, создается почва для недовольства и сопротивления в тех случаях, когда:

• за ошибки одного отвечает другой;
• решение принимается без участия сотрудника;
• разнос, разбирательство устраиваются при третьих лицах или в отсутствие работника;
• руководитель не способен признать свою ошибку, пытается найти виновного среди подчиненных;
• от исполнителя скрывается важная для него информация;
• работник, профессионально пригодный занять более высокую должность, не продвигается по службе;
• руководитель жалуется на подчиненного вышестоящему начальнику;
• поощрения за труд одного работника достаются другому;
• уровень требовательности не одинаков для всех сотрудников, в коллективе есть любимчики и отверженные и т. д.

Этика «вертикальных» отношений предъявляет высокие требования не только к поведению руководителя. Другая сторона общения «по вертикали» – **нормы отношения подчиненных к руководителю**. Это:

1. дисциплинированность, вежливость, соблюдение субординации;
2. инициативность и самостоятельность суждений;
3. смелость и твердость в защите собственного мнения;
4. недопустимость слепого повиновения, заискивания, подхалимажа;
5. доверие и уважение к опыту и знаниям руководителя, понимание его ответственности;
6. умение подчинить свой личный или узкопрофессиональный интерес более широкому видению руководителем общих задач коллектива.

4. Этические требования к контролю и оценке деятельности педагога

Контроль – одна из важнейших управленческих задач, определяемая, как постоянное *сравнение* и *оценку* того, что есть, с тем, что должно быть. *Цель* контроля – стимулирование активности сотрудников.

Контроль как управленческую функцию можно разделить на два *вида*:

во-первых, контроль за процессом и результатами *деятельности в целом;*

во-вторых, периодический контроль за деятельностью и профессионально-этическим ростом каждого *сотрудника.*

При контроле за деятельностью руководители часто допускаются *ошибки,* наиболее типичными из которых являются следующие:

- ***«тотальный» контроль»*** – постоянный контроль всего и вся – характерен для руководителей авторитарного типа, которые считают, что все, что не прошло через их руки и не было ими «критически» проверено, чревато ошибками; такой контроль делает сотрудников несамостоятельными, порождает иждивенческие настроения, создает атмосферу страха, препятствующую самореализации личности;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- ***контроль как проявление общего недоверия*** – по форме близок первому виду, однако проявляемая руководителем подозрительность, как правило, свидетельствует в данном случае о его неуверенности в собственных силах и отсутствии у него чувства собственного достоинства;
- ***контроль* «по *случаю»*** – связан исключительно с некоторыми инцидентами, в то время как контроль должен упреждать ошибки в работе, а не становиться их следствием;
- ***скрытый контроль*** – тайное соглядатайство, некорректное с этической точки зрения и унизительное для любого руководителя;
- ***поверхностный контроль*** – близок предыдущему типу, например, контроль за присутствием сотрудника на рабочем месте вместо контроля за результатом его работы;
- ***отсутствие информирования сотрудников о результатах контроля*** – делает негативные результаты контроля бесплодными, поскольку они не становятся предметом обсуждения и поэтому не дают возможности сотрудникам сделать правильные выводы;
- ***поиск «козла отпущения»*** – косвенное признание руководителя в том, что он не справился с контролем за процессом и теперь ищет ответственного за результат.

Одной из острейших проблем контроля в коллективе выступает ***оценка труда специалиста,*** становящаяся часто причиной конфликтных ситуаций.

Оценка деятельности педагога – это подведение его конкретного действия под некий всеобщий стандарт, утверждаемый как идеал. Оценка – это применение какого-то общего положения (принципа, нормы, максимы, критерия) к частной ситуации. Суть моральной оценки заключается в соотнесении того или иного поступка педагога с понятиями **добра** и **зла, справедливого и несправедливого, достойного и недостойного, честного и бесчестного и т.д.**

При оценивании необычайно возрастает *ответственность* руководителя, его умение и готовность быть *объективным* в оценке сотрудников. Обратим внимание на **некоторые этические требования**, предъявляемые к оценке поступка.

1) Оценка должна носить **комплексный характер**, то есть учитывать все компоненты поступка.

2) Необходимо рассматривать в **неразрывном единстве мотивы действий и их последствия.** На этом основании выделяют поступки 3-х основных типов – 1) моральные поступки, 2) аморальные поступки, 3) нравственно неоднородные поступки – внешне моральные (охранительно-оберегающие, корыстные) и внешне аморальные (по неведению, аффективные, «нечаянные»);

3) Необходимо рассматривать **в неразрывном единстве цели и средства их достижения.** Нравственным считается то средство, которое является необходимым и достаточным для достижения нравственной цели, которое не искажает ее моральной ценности. Следовательно, средства должны быть нравственными и эффективными, а цели – реальными и достижимыми. В ситуациях, когда обстоятельства жизни не дают возможности для выбора «чистых» средств, моральным регулятивом могут выступать так называемые **правила наибольшего добра** и **наименьшего зла**.

4) Моральная оценка должна быть **конкретной**, т.е. основанной на анализе условий, в которых был совершен данный поступок. Учет **объективных обстоятельств**, повлиявших на субъектов поступка, позволяет более справедливо установить степень нравственной вины (или невиновности).

5) Необходимо учитывать **эмоционально-психологическое состояние человека**, совершившего поступок. Действия невменяемых оценке не подлежат.

6) Отдельный поступок должен оцениваться **в контексте всей предшествующей деятельности** специалиста. Важно понять, является ли конкретный поступок типичным для человека, вытекающим из его ценностных предпочтений, или нет.

Критика является формой оценки и одновременно специфическим видом помощи в решении возникающих в процессе профессиональной деятельности проблем. Слово «критика» с греческого языка переводится как «искусство разбирать и судить», современное же ее толкование: «анализ, разбор, обсуждение». К сожалению, зачастую критикующая сторона выбирает не совсем подходящие с этической точки зрения способы разбора проблем.

Деструктивная критика – одна из наиболее опасных линий поведения. Она снижает самооценку, обедняет собственный образ человека, подрывает результативность его дела. *Деструктивная критика основана на личных взаимоотношениях, часто на чувстве мести, она может использоваться как инструмент выражения недовольства или гнева.*

Конструктивная критика – *это критика, которая указывает на недостатки в работе, но основана она на соблюдении этических норм и правил, позволяющих не ущемлять человеческого достоинства. Такая критика приводит к результатам более высокого качества.*

Вот почему умение критиковать и выслушивать критику так необходимо любому человеку независимо от положения критикующей или критикуемой стороны (См. Приложение 3. Правила Д. Карнеги).

Существуют следующие способы конвертации критики в конструктивную сторону:

- ***обдуманно выбирайте время и место для критики.***
- ***защитите достоинство собеседника, обращайтесь с ним мягко;***
- ***сконцентрируйтесь на будущем, а не на прошлом***;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- ***концентрируйтесь на поведении или на результате, но не на человеке;***
- ***используйте молчание.***
- ***предлагайте помощь.***
- ***всегда старайтесь закончить разговор на позитивной ноте (Приложение 3).***

Приведенные правила могут предусматривать некоторые исключения. Так, например, в ряде случаев бывает оправдана критика при свидетелях с привлечением силы общественного мнения, авторитета коллектива для воздействия на того или иного сотрудника.

Довольно часто люди в процессе их критики пытаются оправдать свои аморальные действия. С этой целью используются самые разные аргументы. Наиболее типичны *четыре рациональных способа оправдания неэтичного поведения*:

- убедить себя в том, что поведение на самом деле не является неэтичным или противоправным;
- объяснить поведение, что действуешь в интересах организации или в своих наивысших интересах;
- притвориться, будто поведение вполне нормальное, потому что больше никто не узнает о нем;
- надеяться, что начальство поддержит и поможет, если что-нибудь получится плохо.

Однако вряд ли такая «логика» позволит скрыть безнравственный характер поведения педагога.

5. Мероприятия и методы, повышающие уровень этичности трудового коллектива

В целях повышения этичности поведения руководителей и рядовых сотрудников педагогического коллектива можно использовать следующие мероприятия и методы.

1. ***Корпоративные этические кодексы.*** Они определяют основные корпоративные и профессиональные ценности, этические нормы и правила поведения работников корпорации (организации), которых, по мнению организации, должны бы придерживаться ее работники. Этические нормативы разрабатываются с целью описания целей организации, создания нормальной этичной атмосферы и определения этических рекомендаций в процессе принятия решений. Обычно организации доводят этические нормативы до своих работников в виде печатных материалов.

2. ***«Карты этики».*** Это набор этических правил и рекомендаций, конкретизирующих этический кодекс организации для каждого сотрудника. Они содержат также имя и телефон консультанта компании по этическим вопросам.

3. ***Этический аудит.*** Под аудитом (в переводе с латинского – «слушание») понимают всякую выполняемую независимым экспертом проверку какой-либо деятельности. Этический аудит – это практика систематического анализа степени, в которой действия организации соответствуют этическим нормам. Способствует формированию этических приоритетов; анализу успехов и ошибок менеджмента; укреплению обратной связи и непрерывному совершенствованию организации.

4. ***Комитеты по этике.*** Одни организации создают постоянные комитеты по этике для оценки повседневной практики с точки зрения этики, почти все члены таких комитетов - руководители высшего уровня. Другие не создают таких комитетов, но нанимают специалиста по этике, называемого *адвокатом (уполномоченным) по этике*. Роль такого адвоката - выработка суждения по этическим вопросам, связанным с действиями организации, а также выполнение функции «социальной совести» организации.

5. ***Обучение этичному поведению.*** При этом работники знакомятся с профессиональной этикой на специально организованных занятиях (этических тренингах), что повышает их восприимчивость к этическим проблемам, которые могут перед ними возникнуть. Включение профессиональной этики как предмета в вузовские курсы подготовки специалистов способствует тому, что обучающиеся начинают лучше понимать эти проблемы.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

6. ***Этическая экспертиза.*** Представляет собой всесторонний анализ конкретного аспекта деятельности организации (или конкретного проекта), которая вызывает обеспокоенность руководства, персонала или общественности и может повлиять на имидж и перспективы организации. Результатом такой экспертизы становится система предложений, направленных на улучшение морального климата и моральной респектабельности организации, а также внесение коррективов в практику деятельности организации (или ее конкретных проектов);

7. ***Этическое консультирование.*** Проводится тогда, когда проблемы организации не могут быть решены силами самой организации (или в ней отсутствуют соответствующие структуры) из-за сложности и противоречивости ситуации, связанной с конкретными моральными дилеммами, для чего приглашаются компетентные независимые специалисты по этике со стороны.

Контрольные вопросы и задания

1. Что означает понятие «трудовой коллектив»? По аналогии предложите определение понятия «педагогический коллектив».
2. В чем особенность корпорации, и можно ли, на Ваш взгляд, считать учебное заведение разновидностью корпорации?
3. Какие модели деловых отношений вы можете назвать и охарактеризовать? Какие достоинства и недостатки есть у каждого из них? Какой из них предпочтительнее именно для вас как будущего сотрудника учебного заведения?
4. Отвечает ли ваш коллектив – университет, факультет, группа – необходимым требованиям отношений «по горизонтали»? Довольны ли вы отношениями, которые складываются в нем? Ощущаете ли свою общность с коллективом?
5. Каковы ваши впечатления об отношениях коллег в учительской после педагогической практики? Укажите на «плюсы» и «минусы». Что бы Вы хотели сохранить и от чего избавиться?
6. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по ролевому критерию? Охарактеризуйте их.
7. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по способу взаимодействия с коллегами? Охарактеризуйте их.
8. Какие слои, составляющие структуру коллектива, существуют в вашей группе? К какому слою вы отнесете себя? К выполнению какой из «ролей» вы наиболее склонны? Как вы считаете, умение диагностировать себя и других может способствовать установлению оптимальных отношений «по горизонтали» в трудовом коллективе?
9. Какие субъективные факторы препятствуют эффективной совместной работе сотрудников педагогического коллектива?
10. Каково назначение принципов и норм деловой этики? В чем отличие норм делового общения от правил, регулирующих отношения в частной жизни?
11. Какие позитивные и негативные санкции могут быть использованы в педагогическом коллективе с целью поддержания функционирования этических норм поведения?
12. Какие отношения в педагогическом коллективе определяются как отношения «по вертикали»?
13. Выполните тест «Способны ли Вы стать руководителем». Нацелены ли Вы на профессиональный успех? Хотели бы Вы стать руководителем образовательного учреждения?
14. Какие стили руководства учреждением вам известны? Какой из них предпочтителен для вас – как подчиненного и как будущего руководителя?
15. Существует ли однозначная связь между стилем руководства и эффективностью работы учреждения и что предполагает ситуационный подход к стилю руководства?
16. На чем, по Вашему мнению, основывается авторитет руководителя?
17. Проанализируйте обобщенный портрет руководителя учебного заведения,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

составленный из высказываний преподавателей. Определите, каков стиль его руководства? Насколько легко или сложно работать с таким преподавателем и почему?

1. «Предельно организованна, в полном смысле слова человек дела. Решая любой вопрос, мгновенно оценивает обстановку и отношение к данной проблеме в коллективе. Ее внутренняя ориентация – справедливость. Необыкновенно умеет создавать рабочую атмосферу, терпеливо выслушивает предложения по совершенствованию учебного процесса. Требовательна, когда дело не требует отлагательств».
2. «Суха, строга, почти сухарь. Не терпит медлительности, иронизирует над переливанием из пустого в порожнее, посмеивается над любителями пофилософствовать. Человек дела».
3. «Резкостью, определенностью суждений сбивает с толку непосвященных в дело. За внешней сухостью прячет доброту. Первое видят все, другое – не каждый. К людям относится предельно объективно. И ко всем – с большой верой, с большой заботой и расположением, чем обезоруживает».

18. В чем, на ваш взгляд, может проявляться неадекватность (несправедливость) руководителя по отношению к подчиненным?

19. Какие принципы делового общения в педагогических коллективах направлены на регулирование отношений «по вертикали»?

20. Какие требования предъявляются к поведению сотрудников по отношению к руководству учебным заведением?

21. Ознакомьтесь с правилами Д. Карнеги, соблюдение которых, по его мнению, позволяет воздействовать на людей, не оскорбляя их и не вызывая у них чувства обиды. Принимаете ли вы эти правила? Можете ли предложить свои рекомендации?

Правило 1. Начинайте с похвалы и искреннего признания достоинств собеседника.

Правило 2. Указывайте на ошибки других не прямо, а косвенно.

Правило 3. Сначала поговорите о собственных ошибках, а затем уже критикуйте своего собеседника.

Правило 4. Задавайте собеседнику вопросы, вместо того, чтобы ему что-то приказывать.

Правило 5. Давайте людям возможность спасти свой престиж.

Правило 6. Выражайте людям одобрение по поводу малейшей их удачи и отмечайте каждый их успех.

Правило 7. Создавайте людям хорошую репутацию, которую они будут стараться оправдать.

Правило 8. Прибегайте к поощрению. Создавайте впечатление, что ошибка, которую вы хотите видеть исправленной, легко исправима, делайте так, чтобы то, на что вы побуждаете людей, казалось им нетрудным.

Правило 9. Добивайтесь, чтобы люди были рады сделать то, что вы предлагаете.

22. Какие мероприятия можно использовать для поддержания морально-психологического климата в учебном заведении?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 1

Служебный роман

Существует несколько универсальных советов, которых следует придерживаться на работе двум влюбленным, дабы сохранить в балансе и личные чувства, и расположение коллектива, и душевное равновесие, и служебную субординацию, и, как следствие, перспективы карьеры.

Прежде всего, следует осознать для себя – **настоящий у вас роман или банальная интрижка**, потому что от этого зависит выбор единственно правильной для каждого случая линии поведения.

Если интуиция говорит, что это всего лишь поверхностное увлечение, а не глубокая привязанность, то на начальном этапе еще довольно легко сделать паузу и быть хозяином самому себе. Все-таки работа обладает не меньшей ценностью, чем личная жизнь, поэтому вряд ли кто-то захочет расплачиваться ею за мимолетные связи. Как только вы определяете какое-то явление как несерьезное, возможно, даже легкомысленное, его смысл и значимость сужается до размера слов. Отнеситесь к тому, что происходит (но не к партнеру!), снисходительно, и вы тут же увидите, как все станет на свои места.

Другое дело, когда отношения с коллегой выходят на качественно иной уровень. Между вами традиционный конфетно-букетный период с соответствующим накалом страстей, и все окружающие вовлечены в это действо, находясь как бы в центре реалити-шоу. Они ждут развязки и практически все поддерживают вас (за исключением, может быть, некоторых «борцов за правду» и отвергнутых претендентов). Те же, кто по статусу и должности имеет право и возможность влиять на вашу дальнейшую карьеру, подмечают, как вы себя ведете в состоянии эйфории, и более придирчиво оценивают результаты вашего труда.

Вот **несколько простых, но полезных рекомендаций на период ухаживаний**, с помощью которых можно держать ситуацию под контролем или же поворачивать ее в свою пользу.

Постарайтесь сохранить теплоту отношений и частоту контактов с другими коллегами: вполне может случиться, что с ними придется общаться гораздо дольше, поэтому их расположение еще не раз пригодится.

Ни в коем случае не нарушайте график работы. Даже если у вас принято оставаться в офисе после окончания рабочего дня, ничего не меняйте, и партнер пусть поступает так же.

Демонстрируйте симпатию открыто, делитесь своим хорошим настроением со всеми остальными, не отказывайте никому в улыбке, помощи, содействии.

Если правильно использовать ту неуемную энергию, которую дает романтический настрой, то дело будет спориться гораздо легче, непринужденнее, и результаты не заставят себя ждать.

Переходим к тому моменту, когда **вы уже вместе**. Здесь вмешивается еще один фактор – суровое общественное мнение, поэтому, чтобы различные «доброжелатели» не испортили вам жизнь, стоит придерживаться еще нескольких правил.

Ни выпячивайте демонстративно ваши отношения, но и не прячьте их: пусть все выглядит само собой разумеющимся – это быстро охладит к вам интерес.

Проявляйте максимум уважения к партнеру и всем другим коллегам, даже к тем, которые испытывают к вам открытую неприязнь, – вскоре они пересмотрят свою позицию.

Попробуйте приобрести какую-то новую положительную привычку, от которой будет приятно и вам, и окружающим.

Главное – на работе вы работаете, и этой цели должно быть подчинено все пребывание там. Будьте результативны, и тогда любые пересуды будет вам нипочем: это покажет еще большую вашу цельность и собранность, добавив вам дивидендов.

Помните, что приносить с собой любые ссоры на работу запрещается. В этом состоянии вы будете неэффективны, привлечете к себе больше нежелательного внимания и рискуете снискать славу человека, не способного держать себя в руках.

Несколько слов необходимо сказать и **о ситуациях отсутствия взаимности**. В этом случае будьте просто вежливы, постарайтесь ничем не обидеть проявляющего к вам интерес человека, демонстрируйте ему ваше дружеское расположение, но с прохладой – это позволит избежать возможной агрессии или истерик. Приветствие должно быть отрешенным (так вы не будете «подкармливать» надежду); старайтесь не оставаться наедине и в целом берегите чужие чувства, отказавшись от попыток уязвить чье-то достоинство и потешить при этом свое самолюбие.

Если безответные чувства испытывает к вам кто-либо из вышестоящих по должности, следуйте тем же рекомендациям, и вас будут уважать за тактичность и бережное отношение к другим. Правда, может сложиться и так, что в это время у вас возникнет роман на работе с кем-то еще… Что ж, тогда остается только пожелать равновесия и удачливости канатоходца.

Когда же в подобном незавидном положении находитесь именно вы, подумайте о том, что не все желаемое и любимое в этом мире можно получить в собственность. Ведь можно просто созерцать – присваивать необязательно. Более того, вы способны получить гораздо больше расположения в статусе друга, что откроет для вас более длительные, глубокие, открытые, искренние отношения.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Помните, с кем бы ни сложился ваш служебный роман, каков бы он ни был, какими бы вы ни оказались разными со своим партнером, этот жизненный опыт для вас бесценен. Он хранит в себе столько даров, столько открытий в себе, людях, отношениях, возможностях – во всем абсолютно! Возьмите из этих отношений все необъяснимое и неописуемое, чего нельзя понять, кроме как испытав на себе, пропустив через чувственную сферу. Возьмите, сколько сможете, счастья, мудрости и, конечно же, успеха. Как бы ни развивались события, к чему бы они ни привели – это все опыт, который играет вам только на руку и всегда на вашей стороне.

Психолог проекта Работа@Mail.Ru
Виктория Аладьина

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Приложение 2

Завоевать карьеру

Как известно, карьера является социальным лифтом, а для мужчины это вообще половина смысла жизни. Профессиональный рост бывает вертикальным и горизонтальным, и нужно четко понимать, чего вы хотите, каковы ваши наклонности и пределы возможностей, чтобы не терять времени и сразу определиться со стратегией.

Вертикальная карьера предполагает последовательное повышение социальных статусов за счет перехода на новые уровни административного положения. Этот процесс сопровождается расширением полномочий и ответственности, увеличением власти, заработной платы и бонусов, а также сменой круга общения.

Горизонтальная карьера – это развитие своего мастерства в профильной сфере и расширение профессионального кругозора за счет смежных областей. То есть социальный статус человека изменяется в соответствии с его ценностью на рынке труда как специалиста. При этом доходы могут расти, но род занятий остается прежним. Эта стратегия оптимально подходит для тех, кому принципиально не важна или не подходит деятельность, связанная с постоянным общением, организацией работы подчиненных и вообще отсутствием спокойного погружения в свое дело. Также по этому пути следует идти тем, кому само занятие интереснее коммуникации (например, программистам, ученым и т.п.).

Наибольшего успеха достигает тот, чья стратегия соответствует его способностям, поэтому проявляйте мудрость и интуицию, трезво оценивайте свои качества – и они станут вашим трамплином.

Определившись со стратегией, **приступайте к построению карьерного плана**. Подумайте, кем вы себя видите через 10 лет, и на основании этого делайте обратный отсчет. Такая техника даст вам четкую картину необходимого времени и пошаговый алгоритм достижения целей.

Перечислите все профессиональные качества, которые требуется для желаемой должности. Исключите мечтания, просто **опишите наиболее эффективных руководителей**, которых вы лично считаете образцом для подражания. Затем подробно охарактеризуйте их с точки зрения личных качеств, распишите график их жизни, как и с кем они проводят рабочее и свободное время, каким занятиям отдают приоритеты, что читают, какие фильмы смотрят и т.д. Обязательно ознакомьтесь с историями тех, кто, по вашему мнению, является успешным: такие люди часто дают полезные рекомендаций – следуйте им.

Теперь проанализируйте собственный график: найдите в нем наименее эффективные способы времяпрепровождения и внесите корректировки. Через десять лет вам необходимо достичь конечного пункта своего плана, а значит, нужно придерживаться советов и образцов поведения тех, кто уже проделал этот путь. Учитесь, но при этом вырабатывайте собственный стиль.

Далее, исходя из принятой стратегии, в обратном порядке распишите, каков должен быть ваш уровень через 5 лет, 3 года, год. Всегда упрощайте процесс до элементарных шагов, продумывайте их последовательность.

Включите в свой план **систему непрерывного обучения**: ни один год не должен быть упущен, поэтому обязательно проходите курсы повышения квалификации или самостоятельно приобретайте требуемые знания и умения. Читайте не менее 30 страниц в день, обзаведитесь аудиокнигами, если часто находитесь за рулем. Помните, что никакое качество не приобретается одним только намерением.

При постановке карьерных целей полностью раскрывайте для себя их параметры – это дает возможность сконцентрироваться, лучше понять, чего именно вы хотите, быть честным перед собой и более конкретным в формулировках. Точность в определении цели – это основа ее успешного достижения.

Теме целепостановки посвящено много литературы, прочтите хотя бы пару небольших книг, а лучше сходите на хороший тренинг. Никогда не жалейте времени и разумных денег на обучение: инвестиция в себя является единственно беспроигрышной, ведь дивиденды вы получаете всю жизнь.

Выстроив алгоритм на десять лет вперед и разбив его по годам, уменьшайте фокус до каждого квартала, месяца, недели и дня. Четко придерживайтесь намеченного плана и научите всех вокруг учитывать ваши интересы – это качество необходимо вырабатывать с самого начала, так как оно очень пригодится в дальнейшем, когда карьера пойдет в гору.
Никогда не забывайте, что полноценная жизнь состоит не только из работы, но развивается во всех направлениях одновременно. Перекос в какую-то одну сторону означает топтание на месте.

Если вы уже достигли определенного успеха и можете себе позволить дополнительные расходы, задумайтесь о *коучинге*. Выберите подходящего тренера, который будет работать с вами лично и не позволит вам ни жалеть себя, ни лениться, и вы увидите, насколько быстро поднимитесь по карьерной лестнице.

Всегда помните формулу успеха:

(ТЦ х ЧП)/В = Э (У)

где ТЦ – точность в определении цели, ЧП – четкость в планировании, В – время, Э – эффективность, У – успех.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Психолог проекта Работа@Mail.Ru
Виктория Аладьина

Тема 9. Деловой этикет в профессиональной деятельности педагога

План

1. Понятие этикета. Деловой этикет как разновидность общегражданского этикета
2. Этикетные требования к написанию резюме и собеседованию при приеме на работу
3. Этикет первых дней на работе
4. Приветствие, представление и обращение в деловом общении, правила вежливости.
5. Этикетные требования к внешнему облику делового человека (дресс-код)
6. Этикет публичного выступления
7. Этикет педагога как разновидность делового этикета

Литература

1. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая этика: учеб. пособие / Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева. – Барнаул: Изд-во АлтГПУ, 2010. – С. 135-155.
2. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 196-243.
3. Пост, Пегги. Энциклопедия этикета от Эмили Пост. Правила хорошего тона и изысканных манер на все случаи жизни (пер. с англ.) / П. Пост. – М.: Эксмо, 2008. – 672 с.
4. Пост, Пегги Деловой этикет. Персональные коммуникации для профессионального успеха (пер. с англ.) / Пегги Пост, Питер Пост. – М.: Эксмо, 2008. – 304 с.
5. Савицкая, Ю.В. Основы современного этикета : пособие для учащихся / Ю.В. Савицкая. – Минск: Адукацыя і выхаванне? 2010/ -- 198 с/
6. Этикет / [автор-сост. Л. Орлова]. – Мн.: Харвест, 2009. – 479 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1. Понятие этикета. Деловой этикет как составная часть общегражданского этикета

«Нас слишком много в этом мире» -- писал Уильям Вордсворт в 1807 году. В двадцать первом веке эта принадлежащая поэту-романтику фраза обрела совершенно новый смысл. Если бы машина времени вдруг перенесла старину Вордсворта в наши дни, он, возможно, почувствовал бы себя совершенно потерянным и беспомощным в многотысячной толпе людей, несущихся куда-то так стремительно, как будто это последний день в их жизни, и при этом засунувших в уши странные металлические пробочки и подпевающих в такт неслышной музыке» (Пегги Пост).

Хотя многие люди убеждены в необходимости хороших манер, вопрос о том, что такое этикет нередко ставит их в тупик. Иногда создается впечатление, что у слова «этикет» больше значений, чем столовых приборов на столе, накрытом для званого ужина.

Понятие «этикет» происходит от французского слова etiquette и в дословном переводе на русский язык означает «ярлык», «этикетка», «надпись», «церемониал», «этикет».

Согласно одной из версий, слово этикет стало использоваться после одного из приемов при дворе Людовика XIV, на котором гостям были розданы карточки с изложением правил поведения. По другой версии -- ко времени правления короля Людовика XV. В то время в парках Версальского дворца вдоль дорожек расставляли специальные таблички, которые по-французски назывались etiquettes, предупреждавшие придворных, что им запрещено разгуливать по газонам.

В русский язык слово «этикет» вошло в XVIII столетии. Однако еще до начала XX в. под этикетом многие понимали ярлык, наклеиваемый на обертки товаров с указанием фирмы, торговца или производителя. Позже с этим значением осталось слово «этикетка», а этикет стал восприниматься в значении сегодняшнего дня.

Словарь по этике трактует **этикет как установленный в обществе порядок поведения и общения, включающий в себя совокупность правил, регулирующих внешние проявления человеческих отношений (обхождение с окружающими, поведение в общественных местах, манеры и т.п.).** Формально в *правилах этикета* заранее предусматриваются ситуации и даются готовые шаблоны конкретных действий.

Этикету присущ ряд **особенностей**:

1. **Этикет носит всеобщий характер, так как он распространяется на все сферы жизни**: конкретные правила предписывают, как следует разговаривать, одеваться, вести себя за столом, в коллективе, семье, общественных местах, на улице и т. д. Без соблюдения норм этикета невозможны межличностные, культурные, профессиональные, деловые и даже политические отношения, ибо нельзя существовать, не налагая на свое поведение определенных ограничений.

2. **Этикет есть внешнее отражение внутренней нравственной культуры человека, его моральных достоинств.** В нем выражаются внимание, уважение к другим людям, способность заботиться о них. Правда, у малообразованного человека его внутренняя духовность, доброта, порядочность из-за незнания правил этикета может внешне и не проявляться. И наоборот, изысканные манеры обходительного «пижона» не обязательно свидетельствуют о его нравственной культуре.

3. **Этикет – это принятая в обществе эстетическая форма выражения нравственной культуры.** Это связано с тем, что все виды своего общения и поведения – речь, обращение к другому при встрече и прощании, манеру двигаться, стоять, сидеть, носить одежду, есть – человек старается строить **«по законам красоты»**. Не случайно мы говорим: «красивые манеры», «красивое поведение», «красивые жесты».

4. **Нормы этикета носят условно-согласительный характер по поводу того, что в поведении людей является общепринятым, а что нет.** Эта условность объясняется тем, что задача этикета – предложить людям такие **стереотипы** поведения, которые смогут облегчить им общение и взаимопонимание. В связи с этим наблюдается необычайная пестрота правил этикета у различных народов, определяемая особыми условиями их исторического развития. Например, если в нашем представлении плюнуть на кого-либо значит символически выразить презрение, то у американских индейцев плевок врача на пациента считается знаком благоволения.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

5. **Этикет отражает специфические национальные особенности**, поскольку различные народы вносили в этикет свои поправки и дополнения, связанные с традициями их собственной культуры. Поэтому многие обычаи, обряды, ритуалы соответствуют историческим условиям жизни разных народов. Так, проведение праздников, свадебные обряды и т.п. отмечаются у разных народов по-разному, отвечая их нравственно-эстетическим потребностям.

6. **Требования этикета не являются абсолютными, они относительны и носят исторический характер**; их соблюдение зависит от места, времени и обстоятельств. По мере изменения условий жизни людей, роста образования и культуры в обществе одни правила сменяются другими. Поэтому то, что раньше считалось неприличным, становится общепринятым и наоборот. Поведение, недопустимое в одном месте и при одних обстоятельствах, может быть уместным в другом месте и при других обстоятельствах.

***Смысл* этикета** заключается в следующем.

Во-первых, **с его помощью можно выразить признание самоценной значимости человека (*нравственный смысл*).** Эти условные правила отражают более общие морально-этические ценности – ***уважительность, вежливость, корректность, деликатность, любезность, тактичность, скромность, чуткость, внимательность, точность.***

Во-вторых, **признавая значимость человека, мы тем самым признаем и различия этой значимости. Они зависят как от индивидуальных качеств человека, так и от социальных и профессиональных статусов, званий, титулов и даже от пола, возраста и некоторых других особенностей (*политический смысл*).**

«Неравенство» людей выражается в **преимуществах**, которые имеют:

1) **женщины** перед мужчинами;
2) **старшие** перед младшими;
3) **начальник** перед подчиненными,
4) **больные, слабые, инвалиды** перед здоровыми.

Стандартизируя поведение разных «по весу» людей в жизненных ситуациях, этикет в известной мере позволяет избежать напряжения, взаимонепонимания, установить договор.

В современном обществе, однако, распространено множество неверных представлений о сути этикета и потребности в нем. Чем этикет *ни в коем случае не является*?

1. **Этикет – это не свод жестких строгих правил.** Хорошие манеры меняются с течением времени, и сегодня они характеризуются большей динамичностью и гибкостью.

2. **Этикет – это не исключительная прерогатива богачей, аристократов и дипломатов.** Этикет – это кодекс поведения, который годится для людей из любых социально-экономических групп или возрастов. Никому не зазорно облагородить жизнь, привнеся в нее хороший тон и вежливость.

3. **Этикет – это не устаревшая условность.** Этикет представляет собой совокупность рекомендаций, которые призваны облегчать общение людей, способствуют непринужденности и взаимопониманию. Конечно, сегодня в обществе царит более либеральный и терпимый подход к жизни. Однако основополагающие принципы *хорошего тона* остаются незыблемыми.

Многочисленные правила общегражданского этикета обычно подразделяются в соответствии с *типичными ситуациями*, в которые человек попадает, или с теми *сферами общественной жизни*, в которых он пребывает. Так выделяются следующие группы правил этикета:

1. Правила, регулирующие порядок приветствий, прощаний, обращения, представления людей друг другу;
2. В общественных местах – на улице, в транспорте, в магазине, в кино, театре и т.д.;
3. Требования к внешнему виду, одежде, манерам поведения.
4. Особые правила к ведению беседы (деловой, товарищеской, застольной), телефонного разговора, переписки;
5. Правила посещения и приема гостей, поведения за столом (застольный этикет);
6. Дипломатический этикет;
7. Семейный этикет;
8. Нэтикет;
9. Деловой этикет и др.

Деловым этикетом принято называть установленный порядок поведения в сфере деловых контактов. Он является составной частью общегражданского этикета и элементом корпоративной культуры.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Деловой этикет представляет собой свод правил и норм целесообразного поведения партнеров по совместному делу, сослуживцев, который обеспечивает уважение человеческой личности и неукоснительное соблюдение взаимных правовых, административных, финансовых и этических обязательств.

Деловой этикет является необходимым элементом профессиональной этики. Специфика делового этикета заключается в том, что его основные правила утверждают **приоритет субординации над половыми и возрастными различиями сотрудников.** Деловой человек – это сотрудник той или иной организации, который представляет не столько себя, сколько учреждение, фирму, корпорацию, в которой он работает.

2. Этикетные требования к написанию резюме и собеседованию при приеме на работу

Найти хорошую работу по специальности в последнее время становится все труднее. Информацию о вакансиях можно получить в газетах, на специализированных Интернет-сайтах (например, работа.by), в службах трудовой занятости, но не следует пренебрегать и таким способом, как поиск работы через друзей и знакомых.

Обязательно составьте **резюме**, из которого потенциальный работодатель должен узнать сведения о претенденте. Акценты в нем необходимо сделать на сильных профессиональных сторонах. Резюме не пишут слишком подробно – ***не более 2 страниц***.

Резюме молодого специалиста должно включать в себя следующую информацию.

«Шапка» резюме – это «паспорт кандидата». В обязательном порядке укажите в нем ваше ФИО, возраст, адрес проживания, номера контактных телефонов, адрес электронной почты (все контакты должны быть действующими, чтобы с вами было легко связаться). Укажите вакансию, на которую вы претендуете.

В графе ***«ожидаемый уровень дохода»*** предпочтительнее указать «по договоренности» (такая формулировка расширяет круг поиска работы). Работодатели не хотят платить вчерашним студентам высокую зарплату, зато готовы вкладывать силы и время в обучение молодых специалистов (что расценивается как финансовая инвестиция). Однако возможно обозначить в этом пункте некоторый ценовой диапазон, особенно, если имеется опыт работы.

В графе ***«трудовой стаж»*** (если имеется) распишите послужной список. Обычно в резюме сначала приводятся сведения о последнем месте работы и далее – в обратном хронологическом порядке – указывается, чем вы занимались вплоть до момента окончания вуза.

Если это будет первое место работы, то нужно начать со своего образования, сделав акцент на ваших достижениях (графа ***«образование»***). Место учебы – основной пункт резюме молодого специалиста. Укажите полное название учебного заведения, годы обучения, факультет, название специальности. Красный диплом – дополнительный бонус. Также можно указать тему дипломной работы, специализации, участие в конференциях. Данная информация охарактеризует вас как нацеленного на результат человека.

В графе ***«дополнительное образование»*** укажите курсы, семинары, тренинги, которые вы посещали, что покажет ваше стремление к получению новых знаний.

Раздел ***«опыт работы»*** вызывает у молодых специалистов больше всего вопросов – что писать? Сделайте ссылку на учебную практику и стажировку, укажите название организации, полученные навыки и знания, обязанности, возможно, достигнутые результаты. Непрофильный опыт работы также может быть указан (многие студенты подрабатывают во время учебы). Любой опыт работы означает, что вам знакомо понятие трудовой дисциплины и ответственности, вы умеете работать в коллективе и выполнять распоряжения руководителя (все это немаловажно для работодателя).

В разделе ***«дополнительные знания и навыки»*** можно указать следующую информацию: владение иностранными языками (каким языком и на каком уровне), компьютером, наличие водительских прав, личного автомобиля и др. Составляя резюме, не преувеличивайте свои возможности и способности, старайтесь быть честными (все легко проверяется).

В графе ***«семейное положение»*** укажите количество детей, если таковые имеются.

В стандартном резюме есть графа *«дополнительные сведения»* или ***«личные свойства»***. Указываются ключевые навыки (что умеете делать и могли бы использовать в работе), например, навыки ведения переговоров или написания деловых писем; участие в конкурсах и олимпиадах. Личные качества – перечислите три-четыре, наиболее полно характеризующие вас (работодателя может заинтересовать быстрая обучаемость, ответственное отношение к работе, коммуникабельность, инициативность, целеустремленность и пр.).

Отправляя резюме по электронной почте, добавьте к нему ваше фото, чтобы работодатель мог еще до личной встречи составить о вас визуальное представление. Проверьте резюме на ошибки. Печатать резюме следует на бумаге хорошего качества и сразу несколько экземпляров. Следите за тем, чтобы резюме не помялось.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Теперь все чаще при приеме на работу спрашивают наличие **рекомендаций**. Люди, готовые дать характеристику, должны быть профессионалами в данной области, уважаемыми людьми (это могут быть бывшие непосредственные начальники). Родственников, даже высокопоставленных, лучше не привлекать. Молодому человеку, впервые поступающему на работу, рекомендацию могут дать декан, профессор, уважаемый преподаватель того факультета, который он закончил, или руководитель той организации, где он проходил практику.

Собеседование. Это довольно волнующий этап в поиске работы, поэтому к нему следует подготовиться.

1. Получите больше информации об учреждении, в которое вы отправляетесь на собеседование. 2. Продумайте стратегию разговора. Не выпрашивайте работу. Лучше расскажите о своих профессиональных качествах, о том, чем вы сможете быть полезны организации и чем, на ваш взгляд, организация способна помочь вам в профессиональной самореализации. 3. Постарайтесь запомнить, как зовут человека (рекрутера), который будет проводить с вами собеседование.

Правила собеседования:

1. Не опаздывайте на собеседование. Войдя в кабинет, не опускайтесь на стул, пока вам не предложат сесть. Сидеть на стуле следует ровно, не кладя ногу на ногу и не принимая позу «полулежа».

2. Будьте опрятны. Оденьтесь скромно и по-деловому. Избегайте ярких и броских тонов одежды, а также вызывающих фасонов. Следует выглядеть современно, но не слишком модно («некрикливая элегантность»). Женщинам не стоит злоупотреблять бижутерией и косметикой. Уделите внимание прическе и ухоженным рукам.

3. Проверьте, что вы взяли с собой все нужные документы, которые следует держать под рукой, чтобы в случае необходимости вы могли их быстро достать (документы, подтверждающие вашу квалификацию, образование, дополнительные знания, резюме, рекомендательные письма). Подготовьте чистый блокнот и ручку для необходимых записей.

4. Во время беседы говорите отчетливо, не бубните и не мямлите. Вести диалог следует с чувством собственного достоинства, а не умаляющим или виноватым тоном.

5. Уверенно отвечайте на поставленные вопросы. Будьте готовы к ответу на вопрос о том, как вы представляете себе развитие своей карьеры. Будьте готовы к неожиданным вопросам или вопросам, которые не относятся к делу. (Например, «Оцените по шкале от 1 до 10 вашу неадекватность». «Вы управляете 20 людьми. Организуйте их, чтобы выяснить, сколько велосипедов было продано в вашем районе в прошлом году». «Если бы вас уменьшили до размера карандаша и положили в блендер, как бы вы выбрались оттуда?»).

6. Если в ходе собеседования у вас появились вопросы, задайте их, как только вам дадут такую возможность. Не начинайте с вопросов о перспективах роста зарплаты, количестве дней отпуска или месте проведения корпоративных вечеринок.

7. Несолидно намекать на то, что у вас есть более выгодные предложения относительно работы, «набивая себе цену». Не извиняйтесь за то, что вы не владеете какими-либо навыками, необходимыми для данной должности. Просто упомяните о том, что готовы быстро научиться всему, чему потребуется.

8. Не обсуждайте свои семейные проблемы. Не хвастайтесь знакомством с высокопоставленными людьми, даже если вы на самом деле их знаете.

9. Если собеседование проводит сотрудник организации противоположного вам пола, не стоит проверять на нем свои чары, в надежде, что это поможет заполучить вакансию. Флирт во время собеседования считается признаком дурного тона.

10. Будьте вежливы во время собеседования. Продемонстрируйте, что знаете правила хорошего тона. Если вам дали понять, что аудиенция окончена, поблагодарите за уделенное вам время, проститесь и выйдите из кабинета. Перед уходом можно пожать руку человеку, проводившему собеседование. Также допустимо с улыбкой добавить, что беседа доставила вам удовольствие.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Если по прошествии определенного времени вас не известили о результатах собеседования, отправьте письмо или позвоните. Если же вам и после этого ничего не ответили, не будьте назойливыми – скорее всего, вам отказали в вакансии. Если результат собеседования оказался отрицательным, не позволяйте себе расстраиваться. Воспринимайте это как приобретенный жизненный опыт.

3. Этикет первых дней на работе

1-й рабочий день является не только самым важным, но и самым сложным в психологическом плане. От того, как вы поведете себя в свой первый день, будут зависеть во многом ваши дальнейшие отношения с сослуживцами и руководством. **Поведение должно быть в высшей мере дипломатичным.**

Во всех организациях нового сотрудника представляют остальным сослуживцам в первый день. Познакомив с коллективом, его «передают» в распоряжение более опытного сотрудника (супервизора), который обязан ввести его в курс дела, познакомить с сутью работы. К несчастью встречаются люди, которые испытывают удовольствие, наблюдая, как мучается «новичок». Чтобы не доставлять подобным типам удовольствие, нужно знать некоторые правила делового этикета.

1. Не стоит постоянно отвлекать других сотрудников от их основной работы, если у вас возникли затруднения. Поэтому внимательно наблюдайте за работой сослуживцев.
2. Не считайте себя умнее других, поскольку получили высшее образование. Какие бы знания вы не получили, конкретная работа отличается от теоретического представления. Подчас хорошие отношения с коллегами важны именно для вникания в специфику практической работы.
3. Новый человек всегда обращает на себя повышенное внимание. Поэтому недопустимо с первых дней давать сослуживцам повод составить о вас негативное мнение. Не пренебрегайте таким понятием, как пунктуальность. Не опаздывайте на работу и не покидайте рабочего места раньше времени. Не слоняйтесь по кабинетам, если даже вы уже справились со своими текущими делами.
4. Поскольку вы еще не наладили дружеских контактов, просто будьте доброжелательны. Утром поприветствуйте коллег, вечером вежливо попрощайтесь со всеми.
5. В первые дни надо поинтересоваться, как принято обращаться друг к другу в коллективе. Даже если в коллективе царит дружеская и доброжелательная атмосфера и коллеги называют друг друга по имени и на «ты», не следует с первого дня фамильярничать. Если в коллективе принято называть друг друга по имени-отчеству, а вы привыкли, чтобы к вам обращались просто по имени, в этой ситуации нужно представиться полным именем, чтобы не сложилось впечатление, что вы хотите выйти за рамки принятого стиля общения.
6. Не смешивайте личные отношения с деловыми. Не рекомендуется докучать коллегам рассказами о своих проблемах, неудачах, неприятностях.
7. Не забывайте о своем рабочем месте. Недопустимо оставлять на рабочем столе беспорядок. В конце рабочего дня приведите свой стол в порядок, поскольку, образно говоря, это «ваше лицо».
8. Девушкам не следует приводить себя в порядок (причесываться, подправлять макияж) на рабочем месте, да еще в присутствии коллег. Не имейте привычки искать что-либо на чужом столе, рыться в ящиках сослуживцев.
9. Если кто-то из коллег разговаривает при вас по телефону по своим личным делам или по работе, не прислушивайтесь к разговорам и не комментируйте их. Не ведите по телефону долгих бесед личного характера в присутствии коллег и в рабочее время.
10. Не игнорируйте коллег, даже если сильно заняты чем-то. Если к вам обратился кто-то из сослуживцев, постарайтесь сразу же обратить на него внимание. Общаясь с коллегами, старайтесь как можно чаще называть их по имени – это производит на людей благоприятное впечатление. Если коллег слишком много и вы не успели запомнить их имена, не будет ничего страшного, если извинившись, попросить человека назвать его

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

имя.

11. В начале работы часто случается, что вас кому-то представляют. Если вас представляют, сначала посмотрите на того, кому вас представляют, а затем на того, кто представляет. При знакомстве в деловом мире часто используют рукопожатие.

12. Разговаривая с коллегой, выказывайте заинтересованность в беседе. В этом может помочь язык тела. Ведя разговор, смотрите на говорящего, слегка наклонившись вперед, не сутультесь, но и не застывайте по стойке смирно. Нежелательно складывать руки на груди. Не рассказывайте непристойных анекдотов, а также не следите за перемещением других людей.

13. Надо быть готовым к управлению кризисными ситуациями, в том числе к критике. Если критикуют вас, то воспринимайте все спокойно, внимательно выслушивая претензии. Не изворачивайтесь и не пытайтесь найти всевозможные оправдания. Если же считаете, что критика в ваш адрес не обоснованна, то сообщите об этом руководителю в спокойной и вежливой форме. В любом случае, если вы считаете, что критика принимает форму личных оскорблений, не отвечайте тем же. Постарайтесь просто не выводить руководителя из себя еще больше, а дождитесь момента, когда он станет более спокойно воспринимать ситуацию, и попытайтесь объяснить свою позицию еще раз.

14. В свое время Дейл Карнеги вывел правило трех плюсов, которое помогает установить контакт практически с любым человеком, в том числе и на новом рабочем месте. Эти плюсы – **улыбка**, **имя**, **комплимент**. Общаясь с коллегами, особенно в первые дни, проявляйте к ним внимание. Не стесняйтесь сделать комплимент, боясь, что вас могут назвать льстецом. Соблюдайте при этом несложные принципы:

- Будьте искренни.
- Комплимент не должен быть слишком витиеватым и долгим.
- Каждый комплимент хорош к месту.
- Во время высказывания комплимента не делайте никаких сравнений.

Если комплимент говорят вам:

- В ответ на комплимент скажите «спасибо».
- Не нужно скромничать и говорить что-то вроде «какие это мелочи».
- Не стоит сообщать, что, будь у вас больше времени, вы бы могли выглядеть лучше.

15. С первого рабочего дня старайтесь влиться в новый коллектив. Соберите информацию о том, какие традиции приняты в организации. Если коллег поздравляют с днем рождения, отмечая это событие чаепитием, участвуйте в подобных мероприятиях, старайтесь оказать посильную помощь в их подготовке и проведении.

В целом же процесс адаптации сотрудника на новом месте – это двухсторонняя процедура. С одной стороны, человек сознательно принимает решение о начале работы в той или иной организации. С другой, организация также берет на себя определенные обязательства, принимая сотрудника на работу. Если процесс адаптации нового сотрудника никак не регулировать, то его полное привыкание на новом рабочем месте может произойти лишь через 1-1,5 года. При регулировании новый сотрудник начинает эффективно работать уже в течение 1-го года.

4. Приветствие, представление и обращение в деловом общении, правила вежливости

Приветствие***. Вежливость как главный атрибут воспитанного человека предполагает*** **приветствие*****. Главным правилом устного приветствия является*** **принцип "снизу вверх"*****, первым здоровается подчиненный с начальником, младший по возрасту со старшим, мужчина с женщиной.***

Для **рукопожатий** ***действует*** **принцип "сверху вниз"*****, т.е. первым предлагает руку человек старший по должности или по возрасту. Рукопожатия не всегда***

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

обязательны. Например, когда к руководителю входит посетитель, достаточно вежливо и корректно ограничиться словесным приветствием "Здравствуйте", при этом сделать легкий поклон головой и слегка улыбнуться.

В настоящее время в связи с демократизацией делового этикета стали распространяться рукопожатия между мужчиной и женщиной. Причем в решении этого вопроса пока еще много предрассудков. Так, многие руководители по-прежнему считают, что инициатором рукопожатия должна быть женщина. Некоторые женщины даже делают замечания по поводу этого правила своим руководителям. В данной ситуации не стоит рассматривать протянутую руку как невежливость. Наоборот, это признание ее профессионального уровня и авторитета. Рукопожатие становится популярным и среди деловых женщин. Этим они демонстрируют уверенность и силу своей позиции.

Вошедший в помещение обязан (независимо от *должностного ранга) первым приветствовать присутствующих. А присутствующие отвечают не хором, как в средней школе, а только те, кто ближе сидит, кому удобнее. Приветствовать вошедшего можно не вставая со своего рабочего места, но обязательно оторвавшись от работы на несколько секунд.*

Если, войдя в комнату, где находится несколько человек, вы хотите обменяться рукопожатием с одним человеком, этикетом предполагается обязательно протянуть руку и всем остальным (конечно, если их не слишком много). При встрече с группой знакомых не нужно всем по очереди жать руку. Но, если уж остановились и пожали руку знакомому, который разговаривает с одним или несколькими незнакомыми, приветствуйте всех, называя себя, как при первом знакомстве. При том, что первым здоровается подчиненный с начальником, случается, что руководитель не отвечает на приветствие подчиненных. Такое поведение неизбежно ухудшает отношение к нему. Важно учитывать национальные традиции и обычаи.

(Так, следует помнить, что принятое на Западе и считающееся признаком сильного характера энергичное рукопожатие в большинстве стран Востока и Юго-Восточной Азии совершенно не уместно. Рукопожатие у индусов заменяет наклон головы к сложенным у груди кистям рук. В Японии принято кланяться в ответ на приветствие. В арабских и южноамериканских странах принято, что при встрече партнеры мужского пола обнимают друг друга).

В последнее время нарушается одно из признанных правил делового этикета: "Единственным разрешенным прикосновением к деловому человеку является рукопожатие". К поцелуям в деловых отношениях следует относиться с осторожностью. Приветственный поцелуй может допускаться только в том случае, если вы очень хорошо знакомы с человеком и у вас тесные деловые дружеские отношения. И обязательно здесь необходимо учитывать ситуацию, при которой происходит встреча (например, во время приема, на банкете, куда гости приглашены с супругами).

Представление.

Представление в деловой жизни является важным элементом вежливости. Посредством его можно установить нужные и полезные связи. Согласно деловому этикету представить кого-то — значит назвать его имя, фамилию, должность, организацию, в которой он работает.

По строгим правилам делового этикета знакомство должно происходить при содействии третьего лица, знающего обоих знакомящихся. Этот человек выступает гарантом порядочности представляемых друг другу людей. Но в сегодняшнем *деловом мире роль гаранта может выполнить организация, в которой работают (или встретились на деловом мероприятии) сотрудники.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Например, на учебу в головную фирму приглашены менеджеры филиалов фирмы. Некоторые из них незнакомы или знакомы заочно. Чтобы познакомиться, им совсем не надо искать кого-то, кто мог бы их представить друг другу. Следует просто сказать: "Мы с Вами не знакомы, позвольте представиться" (или "Не возражаете, если мы с Вами познакомимся?").

Когда вы знакомите людей, вы должны представлять младшего по возрасту старшему по возрасту, низшего по иерархии высшему, мужчину — женщине, более молодую женщину — старшей. (Например: "Виктор Александрович, позвольте представить вам Бориса Ивановича, вице-президента по маркетингу. Борис Иванович, это Виктор Александрович, президент ***нашей фирмы"). Разумеется, что просьба о разрешение представить кого-то является чистой формальностью. Имена и фамилии следует произносить четко и ясно, чтобы не было необходимости переспрашивать. Когда знакомите людей, старайтесь охарактеризовать их друг другу для облегчения дальнейшего общения. Кивнуть головой, улыбнуться — этого совершенно достаточно, чтобы показать свой интерес, уважение и удовольствие от нового знакомства.***

Когда мужчину представляют женщине, он встает и слегка кланяется, а женщина остается сидящей. Если вас представляют группе людей, то достаточно просто сделать легкий поклон, а не подходить к каждому и пожимать руку.

Обращение. ***Чувство такта играет решающую роль в выборе формы обращения, отражающей существующие между людьми отношения. Обращения предлагают собеседникам общаться в определенном тоне, соблюдая определенные отношения: отношения людей близких или далеких, равных или неравных, отношения служебные, дружеские, фамильярные, почтительные и т.д.***

В нашей стране в течение длительного времени общепринятой формой было обращение "товарищ". В последнее время от этого обращения отказались. Новая форма "господин", "господа" используется в сфере государственных, политических отношений. Однако она не получила широкого распространения в сфере межличностных отношений. Обращение "господин" можно использовать вместе с фамилией: "господин Иванов", званием "господин профессор" или должностью "господин мэр".

В некоторых случаях можно обходиться без обращения. Если вам необходимо обратиться к человеку, которого вы видите впервые, используйте общепринятые вежливые фразы: "По какому вопросу"; "Будьте любезны, представьтесь"; "Извините, Вы не подскажите к кому я могу обратиться по такому-то вопросу"; "Добрый день, не могли бы Вы...", "Скажите, пожалуйста...".

Российский психолог и языковед А.А. Леонтьев, отмечая особую роль личных местоимений, говорит, что "местоимение — как бы крохотное зеркало, в котором отражается система общественных отношений". В русском языке личных местоимений немного, но их вес в речевом этикете достаточно велик. Особенно важен выбор между "ты" и "вы".

"Вы" употребляется в тех случаях, в которых принято обращаться по имени и отчеству. При обращении к деловым партнерам в большинстве случаев должна употребляться форма "вы". Обращение на "ты" допустимо при взаимном согласии либо может быть обусловлено неформальными отношениями. Вместе с тем не рекомендуется обращаться друг к другу на "ты" при деловых партнерах, клиентах. При появлении посетителя рекомендуется перейти на "вы". Точно так же руководящие работники в присутствии сотрудников должны обращаться друг к другу на "вы".

Переход от "вы" к "ты" или наоборот — всегда волнующее событие, утверждение новых отношений. Есть люди, которые быстро и легко переходят на

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

"ты", другие, наоборот, делают это неохотно. Есть и те, которые отказ от "ты" рассматривают как сознательное отдаление и даже как личное оскорбление. Нет специальных правил, когда и при каких обстоятельствах можно переходить на "ты". Это полностью зависит от характера людей, отношений, обстановки. Вместе с тем никогда младший по возрасту не должен первым переходить на "ты" со старшим, подчиненный — с начальником, секретарь — с посетителем.

С предложением перейти на "ты" нужно быть достаточно осторожным, потому что отказ может вызвать чувство неловкости, особенно у того, кто сделал это предложение. Предлагаемое в последнее время на корпоративных тренингах общение на равных между участниками, независимо от их возраста и должности, — это ловушка. Лингвистическим и невербальным способом она как бы нарушает иерархию и создает иллюзию равноправия. Причем только иллюзию, поскольку настоящее равноправие между начальником и подчиненным практически невозможно.

Особенность русского языка в именовании людей заключается в том, что имя состоит из нескольких компонентов: имя, отчество и фамилия. Выбор обращения имеет этикетный смысл, выражает отношение к адресату. Как правило, человеку приятно слышать свое имя. Старайтесь чаще употреблять его, обращаясь к собеседнику. Понятно, что не всякого собеседника можно называть просто по имени. Не обращаются по имени: к человеку, который старше вас по возрасту; к сотруднику, который старше вас по статусу; к своему начальнику, если это не служебная традиция.

По имени чаще обращаются к ближайшим коллегам, если они молоды и не против такого обращения. В отношениях начальника с подчиненными такое панибратство может привести к падению дисциплины и авторитета руководителя, а настойчивость почтенного пожилого человека, предлагающего молодому подчиненному называть его просто по имени, ставит его в неловкое положение, а его самого — в несколько смешное.

Правила вежливости на работе. Многие люди часто испытывают замешательство от того, что иногда не очень хорошо представляют, как лучше вести себя в рабочей обстановке. Мужчины, обычно галантные в общении с дамами, не знают, нужно ли им держать дверь открытой, чтобы дать женщине пройти, а женщины, стремящиеся доказать, что они ни в чем не уступают мужчинам, могут болезненно реагировать на любой знак внимания, подчеркивающий их принадлежность к другому полу.

Если исходить из идеи равенства мужчин и женщин и руководствоваться правилами обычной вежливости, вопрос о том, как вести себя представителям противоположных полов в служебной обстановке, отпадет сам собой:

- дверь открывает тот, кто к ней ближе стоит;
- в лифт первым входит и выходит из него тот, кто находится ближе к двери;
- и мужчины, и женщины поднимаются со стула, чтобы поприветствовать клиента или посетителя, вне зависимости от его пола;
- независимо от того, кто кого приглашает на обед, платит приглашающий;
- если на работе все пользуются общей кофеваркой или чайником, также все по очереди моют эти предметы, женщины не должны на службе «вести хозяйство»;
- ни мужчинам, ни женщинам на работе не следует называть сотрудников уменьшительными именами и прозвищами, никаких «милочек» и «лапочек», если кто-то продолжает упорствовать, необходимо останавливать его до тех пор, пока не подействует;
- даже если хочется вести себя на работе так, как в нерабочей обстановке, нельзя позволять себе делать этого.

5. Этикетные требования к внешнему облику делового человека

Особое внимание в этикете уделяется требованиям к внешнему облику сотрудников организаций. Одежда и аксессуары человека, пластика его тела, позы, прическа, макияж, украшения и манеры обычно несут важную информацию о человеке (о роде его занятий, происхождении, его личностных характеристиках и т.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

п.). Одежда в этом плане наиболее действенна и составляет 90% всего, что люди видят перед собой, когда смотрят на вас.

Деловой стиль — *это стиль подтянутый, не спорящий с модой, но и не идущий на ее острие. Главное, к чему следует стремиться в деловом стиле,* — **общее впечатление опрятности, аккуратности и даже некоторой педантичности в одежде.** *Это создаст впечатление, что "подтянуты" вы будете и в делах. Деловую одежду отличает классический покрой и многофункциональность. Костюм делового человека должен учитывать его положение в обществе, комплекцию, возраст и то, куда он направляется.*

Дресс-код (англ. **dress code** *– кодекс одежды) – форма одежды, требуемая при посещении определенных мероприятий, организаций, заведений. Термин изначально возник в Великобритании, но быстро распространился по всему миру. Используется для обозначения регламента в одежде, который показывает принадлежность человека к определенной профессиональной группе. Дресс-код считается продолжением корпоративной культуры и важной частью бренда организации. Требования к одежде сотрудника могут быть детально оговорены в трудовом контракте, за нарушения могут предусматриваться санкции (наиболее строгий корпоративный дресс-код можно обнаружить в банках). Особое внимание уделяют форме одежды во время событий, связанных с принятием важных решений.*

В отношении деловой одежды вы обязаны:

1. *следовать дресс-коду вашей организации;*
2. *в рамках этого кодекса выбирайте цвет и покрой, которые вам больше всего подходят;*
3. *манера одеваться будет зависеть от должности и работы, которую вы выполняете;*
4. *любая деталь наряда должна гармонировать с остальными и содержаться в безупречном виде;*
5. *наряд должен отвечать сезонным предписаниям этикета.*

По правилам делового этикета не рекомендуется два дня подряд приходить в одном и том же на работу. Во многих компаниях четыре раза в неделю сотрудники одеваются строго, по-деловому, а в пятницу принят стиль **casual Friday**. *Однако вольный стиль все равно предполагает какие-то ограничения.*

Внешний облик деловой женщины

Работая над формированием своего имиджа, целесообразно взглянуть на себя критически, оценить достоинства и недостатки своей внешности. Ориентиром здесь должна быть такая установка: партнер по общению должен видеть в вас одновременно и делового человека, и женщину. Мужчины ценят в женщине, кроме деловых качеств, внешнюю привлекательность и женственность. Однако не должна возобладать и противоположная тенденция — превалирование женственности над деловитостью.

Деловой этикет допускает **разнообразные цвета** *делового стиля для женщины: синий, черный, серый, песочный, терракотовый, темно-вишневый, за исключением кричащих ("кислотных") цветов. Летом допускаются светлые цвета. Ткань предпочтительна однотонная, клетка или полоска. Главное требование к внешнему облику деловой женщины — это элегантная одежда, привлекательная прическа, тонкий макияж и впечатляющие аксессуары.*

В гардеробе деловой женщины должны быть:

1. Костюм рекомендованных выше цветов. Необходимо иметь 3-4 костюма и периодически обновлять гардероб. Наличие костюмов предполагает замену блузок, платков, шарфов, а также время от времени — юбки на брюки или одного жакета на

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

другой. Костюмы в английском стиле или типа "шанель" прочно вошли в обиход деловых женщин, стали неким отличительным знаком.

2. Несколько юбок, которые можно сочетать с жакетом контрастных цветов. Юбка лучше свободная, а не облегающая. Длина юбки значения не имеет. Вместе с тем специалисты рекомендуют носить юбки не короче 5-7 см выше колена и не длиннее середины икры.

3. Блузка с рукавами — белая, бежевая, пастельных тонов, может быть красная, в цветочек или "огурчик". Обязательное требование — непрозрачность.

4. Допускается платье, желательно с жакетом.

5. Колготки (чулки) телесного цвета. Деловой этикет настаивает, что в любую погоду женщина на работе должна быть в колготках или чулках телесного цвета (непременного выполнения его могут требовать только те организации, в помещениях которых работают кондиционеры).

6. Туфли — несколько пар, из натуральной кожи (для работы), удобные для дороги, на работе обязательно переобуваться в более элегантные. Цвет зимой — черный, коричневый, темно-синий, летом под цвет одежды. Не увлекайтесь обувью с вычурными, блестящими украшениями. Такая обувь редко подходит к деловому костюму. Высокие каблуки рекомендуются только для торжественных случаев. Для работы лучше использовать туфли на невысоком каблуке (около 5 см).

7. Украшения из драгоценных камней и металлов. Они не должны напоминать украшения для бала, т. е. должны быть аккуратными, небольшими по размеру.

8. Часы — элегантные женские, не следует носить мужские часы.

9. Сумка — кожаная, дамская, может быть портфель для документов. Внутри сумочки должен быть полный порядок: ужасное впечатление на мужчину производит "бедлам", который он случайно увидит в открываемой женщиной сумочке. Бумажник и кошелек желательны одного цвета без узоров.

Аксессуары и украшения играют доминирующую роль в костюме офисного работника. На вас может быть надет простой черный костюм, но с помощью шелкового платка или шарфа вы можете придать образу выразительность и сделать акцент на цвете. Цветной платочек, брошь, фигурная заколка, оригинальный поясок, элегантная сумочка — эти и другие нехитрые детали женского туалета придают внешнему виду индивидуальность. С помощью аксессуаров очень легко изменить деловой стиль на вечерний.

Женщины в одежде допускают **несколько главных ошибок***:*

- *позволяют индустрии моды целиком определять выбор своей одежды;*
- *склонны преувеличивать значение собственной привлекательности;*
- *позволяют своему социальному происхождению влиять на манеру одеваться;*
- *используют чрезмерную парадность в применении к дневной моде;*
- *применяют чрезмерно прозрачные ткани нарядов на работе;*
- *злоупотребляют атрибутами мужской одежды (темный цвет брючного костюма, сорочка мужского фасона, обувь без каблука);*
- *чрезмерно верны указаниям сезонной моды в летний период.*

Завершающий штрих во внешнем облике деловой женщины — умело подобранные духи. Для повседневного употребления более подойдут легкие и простые по составу духи.

Для женщин обязательным является макияж, причем неброский: неярко накрашенные губы, ресницы, немного румян, маникюр. Лак для ногтей желательно подбирать в тон губной помаде, он не должен быть кричащим (черным, синим, зеленым и т. п.). Модные в последние годы украшения для ногтей не годятся для рабочей обстановки, так как отвлекают внимание собеседника.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Длина волос деловой женщины может быть любой. Однако запомните правило: волосы до плеч или чуть короче или же соответственно уложенные более длинные придадут вам внешность профессионала.

Строгие требования этикета к внешнему облику деловой женщины исходят из того, что деловая одежда не может быть сексуально провоцирующей. Именно поэтому не разрешается узкая и короткая одежда, облегающие платья, кофточки, блузки или платья без рукавов, прозрачные ткани, голые ноги, босоножки с открытым мысом.

Внешний облик делового мужчины

Приведем рекомендации специалистов по составу гардероба мужчины (образно говоря, на одну звездочку).

1. ***Костюм темно-серого цвета.***
2. ***Пиджак.***
3. ***Серые брюки.***
4. ***Черный кожаный ремень.***
5. ***4 рубашки (однотонные — белая, голубая, бежевая, допускаются рубашки в тонкую полоску и незаметную клетку).***
6. ***4 пары носков черного цвета.***
7. ***2 пары обуви (1 из них обязательно на шнурках) лучше черного цвета.***
8. ***Мягкий тонкий шерстяной кардиган или свитер с V-образным вырезом.***
9. ***2 галстука.***
10. ***Пальто шерстяное (длиной — 10 см ниже колена) темного цвета.***
11. ***Плащ светло-серого или бежевого цвета.***
12. ***Портфель или сумка.***
13. ***Складной черный зонт.***
14. ***4 носовых платка.***
15. ***7 пар нижнего белья.***

Если вы хотите выглядеть не на одну, а на пять звездочек, то отдельные пункты просто умножаем на 5.

Дорогой костюм и хорошие часы — это униформа успешного делового человека. Часы у мужчины могут быть золотыми, но обязательно на кожаном ремешке.

Рекомендуемый цвет костюма: серый, синий, черный (для траурных или особо торжественных случаев). Летом допускаются светлые костюмы.

Хорошо смотрится костюм, когда пиджак и брюки не одного цвета или типа ткани (business casual). Классика — блейзер (синий клубный пиджак с блестящими пуговицами) и серыми брюками. Однако эта одежда не является официальной, поэтому в ней нельзя приходить на официальные (протокольные) мероприятия.

Специалисты по имиджу рекомендуют мужчинам:

- ***галстук должен быть правильной длины — точно до пояса или прикрывать пряжку ремня;***
- ***манжеты рубашки должны быть видны из-под рукавов пиджака;***
- ***носки должны быть темнее брюк, длинными, чтобы, когда вы садитесь, не оставалась полоска тела между брюками и носками;***
- ***брюки должны быть нужной длины: с отворотами — заходят за обувь спереди и задерживаются; без отворотов — спереди небольшой зазор между брюками и обувью и немного длиннее сзади, чтобы доходить до места, где начинается каблук.***

Набор мужских украшений: зажим или заколка для галстука, часы и запонки (в последнее время они опять стали актуальны).

Мужчинам рекомендуется аккуратная, короткая стрижка. Длинные волосы, забранные в хвост, несовместимы с образом делового мужчины.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Рекомендуется использовать хороший парфюм. Однако учтите, что здесь должно быть чувство меры. Если после того, как вы вышли из комнаты, сотрудники вынуждены проветривать помещение из-за сильного запаха одеколона, значит вы переборщили.

Поскольку этикет допускает в служебной одежде мужчин меньше разнообразия, то и ошибок мужчины допускают меньше, и ошибки эти не столь грубые, как случаются у женщин, но все равно они также пагубно сказываются на продвижении по службе. На мужчин часто начинают смотреть косо из-за слишком небрежного или неопрятного вида или из-за чересчур претенциозной манеры одеваться.

Для делового мужчины недопустимы:

- ***короткие носки;***
- ***белые носки к деловому костюму;***
- ***несвежая сорочка, носовой платок;***
- ***мятый костюм;***
- ***криво завязанный галстук;***
- ***нечищеная обувь;***
- ***жилет, шарф ручной работы;***
- ***цветовые контрасты.***

6. Этикет публичного выступления

Не только умение подготовить речь, но и умение свободно держаться перед публикой, безукоризненно владеть голосом, жестом и мимикой, безошибочно реагировать на поведение аудитории – таковы объективные требования к деловому человеку.

Дейл Карнеги вспоминает: «Однажды мне, начинающему и неопытному оратору, любезно предложили выступить на собрании акционеров одного из крупнейших банков Америки (название банка не приведено по неизвестным причинам). Я с радостью принял приглашение, так как был хорошо осведомлен о деятельности данного учреждения. Акционерам же было интересно узнать то, как относятся сторонние люди к нынешнему состоянию Банка. Мне выделили всего три минуты на выступление. Тогда я решил, что готовиться к такой короткой речи не стоит и в назначенный день приехал не подготовившись. Увидев огромную, полностью забитую аудиторию, я занервничал, но, зная, что волнение при такой ситуации вполне естественное явление, не придал этому большого значения. Как стало известно позже, зря. Кода мне дали слово, я чувствовал себя таким скованным, во рту пересохло, и от волнения я не знал, что говорить! Если до этого я мог вполне нормально мыслить, рассуждать, то, стоя перед аудиторией, потерял способность мыслить. Чувствуя, что пауза затянулась, я вдруг начал обливаться холодным потом, трясущимися руками взял стакан и сделал глоток. Но ничего не помогало. Мне осталось только извиниться перед разочарованной аудиторией и удалиться восвояси».

То, чего стоит избегать.

Перечислим наиболее распространенные ошибки ораторов: несоответствие образа выступающего с его речью; оправдания и извинения; неправильное и неуместное употребление слов; занудство, т.е. отсутствие чувства юмора; высокомерие и всезнайство или, наоборот, выраженная неуверенность; монотонность и отсутствие пауз.

Секрет хорошего выступления. Залогом успеха любого публичного выступления является хорошая подготовка к нему и обязательная предварительная репетиция. Если есть возможность, то необходимо подумать над будущей речью несколько дней. За это время появится множество новых идей. Помните афоризм Марка Твена: «Требуется более трех недель, чтобы подготовить хорошую короткую речь экспромтом». Выступление без предварительной подготовки, особенно начинающего оратора, почти наверняка будет провальным.

Ваша речь может быть продолжительной или краткой, серьезной или забавной, однако уверенность в том, что собранный вами материал заслуживает внимания, равно как то удовлетворение, которое вы получите, произнеся текст выступления с блеском, компенсируют вам долгие часы, потраченные на составление речи и ее многократное повторение.

Если в том нет насущной необходимости, не пишите свое выступление полностью, чтобы потом прочесть текст на публике. Независимо от того, насколько хорошо вы знакомы с материалом, чтение по

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

бумажке лишит вас радости непосредственного общения с аудиторией, которая быстро утратит к вам интерес. При желании можете написать свою речь, однако постарайтесь пользоваться записями лишь для того, чтобы приводить цитаты, хоть их и не всегда бывает легко сразу отыскать в тексте. Если вам обязательно нужно иметь перед глазами всю речь, читайте ее перед выступлением столько раз, чтобы запомнить почти наизусть. В этом случае вам легче будет удерживать внимание слушателей.

К числу остальных советов можно отнести следующие:

- Старайтесь говорить хорошо поставленным голосом и не очень громко.
- Придерживайтесь темы своего выступления. Даже в том случае, если вы мастер импровизации, добавление предварительно не отрепетированных вставок, призванных сделать вашу речь более остроумной или убедительной, может привести вас к нарушению последовательности изложения и уклонению от основной темы выступления или доклада.
- Обратите внимание на жестикуляцию. Если вы будете выступать с кафедры, можете держаться за ее боковые края и при необходимости переворачивать страницы текста выступления. Не вертите ничего в руках, не теребите вещи, лежащие у вас в карманах, и не держите трясущиеся руки перед собой - так вы рискуете перепутать или уронить на пол страницы своего выступления. Если вам некуда деть руки, сосредоточьтесь на том, чтобы держать их спокойно. Жестикуляция может усилить выразительность вашего выступления, однако, если вы не знаете, как этого добиться, не крутите и не машите руками попусту, отвлекая внимание слушателей от содержания своего доклада.
- Почувствовав потребность чихнуть или прокашляться - так и сделайте. Если у вас начнется приступ кашля - извинитесь перед аудиторией. Сделайте паузу, выпейте воды, дайте горлу отдохнуть. На всякий случай вам всегда следует иметь в кармане носовой платок.
- Когда время вашего выступления истекло или вы сказали все, что хотели, в заключение можете подвести краткие итоги сказанному. Слушатели сочтут вас прекрасным оратором, коль скоро вы позволите им покинуть зал.

Если вам предложили выступить неожиданно. Большинство людей сильно волнуются, когда им приходится выступать перед слушателями, поэтому, если их застают врасплох, им бывает труднее связно изложить то, чем они хотели бы поделиться с окружающими. Тем не менее, сделайте все возможное, чтобы быть на высоте положения: глубоко вздохните и начните громко говорить, только не срывайтесь на крик.

Ответы на вопросы, поведение в конфликтных ситуациях. Нередко после выступления слушатели обращаются к докладчику с вопросами. Вы успешнее справитесь с ответами на них, если сможете организовать диалог со слушателями, соблюдая несколько правил.

✦ Прежде всего предложите всем собравшимся задавать вопросы только тогда, когда вы позволите им это сделать.

✦ Попросите их подниматься с места и, по возможности, перед тем как сформулировать свой вопрос, представляться и называть свою профессию.

✦ После этого повторите заданный вопрос с тем, чтобы все присутствующие могли его расслышать.

✦ Если кто-то вместо того, чтобы задать вопрос, сам начнет пускаться в пространные рассуждения, можете перебить его и вежливо спросить: "Скажите, пожалуйста, в чем же, собственно, состоит ваш вопрос?"

✦ В том случае, когда вы не знаете, как ответить, не бойтесь признать этот факт.

✦ Если кто-то задаст вам откровенно провокационный вопрос, можете оставить таковой без ответа, подчеркнув, что здесь не место для конфронтации или выяснения отношений.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

✦ Если один и тот же человек беспрерывно забрасывает вас вопросами, не давая остальным раскрыть рот, можете предложить ему встретиться позже.

Даже если речь была яркой, интересной и выразительной, а сам оратор вызывал у публики только положительные реакции, то при возникновении конфликтной ситуации он может испортить все впечатление о себе незнанием основных правил поведения с оппонентом. Главное при возникновении противоречий между выступающим и публикой или отдельным оппонентом, - это вежливость и толерантное отношение к противоположному мнению. При отстаивании своей точки зрения ни в коем случае нельзя давить на противника. Это лишь усугубит и без того накаленную ситуацию. Лучше искренне улыбнуться и показать тем самым свою уверенность в себе и в своем мнении.

7. Этикет педагога

Этикет педагога может быть рассмотрен как разновидность делового этикета. Существует немало педагогических приемов, пользуясь которыми учитель, не нарушая педагогического такта, добивается создания обстановки взаимопонимания, поддержания дисциплины и порядка на своем служебном месте. Некоторые из этих приемов можно считать нормами педагогического этикета.

Собираясь на работу, не забудьте внимательно окинуть себя взглядом, чтобы оценить свой внешний вид. Проверьте, нет ли дисгармонии в вашем костюме, соответствует ли цвет обуви цвету костюма, не надо ли поменять галстук, гармонирует ли нарядная прическа с рабочим платьем, нет ли лишних украшений, на месте ли чистый, отутюженный носовой платок. Еще раз продумайте, будет ли способствовать

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

созданию в классе рабочего настроения яркая кофточка, не будет ли отвлекать внимание яркая брошь.

Выходя на улицу и думая о предстоящих уроках, не забывайте поздороваться со знакомыми людьми, старшими по возрасту, женщинами (в сельской местности принято здороваться со всеми). Не ожидайте, пока вам скажут слова приветствия родители ваших учеников. Первым здоровается тот, кто более внимателен и воспитан. О чем бы вы ни думали, не забывайте ответить на приветствия учащихся Тем самым вы дадите им урок вежливости.

Не проходите мимо учащихся, нарушающих правила поведения. Сделайте замечание даже тем, кого вы не обучаете.

Идя по коридору школьного здания, не забудьте обратить внимание на чистоту. Заметив беспорядок, обратите внимание дежурных или находящихся рядом ребят на него, но делайте это корректно. В любом случае покажите свою готовность навести порядок в коридоре.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

При входе в учительскую пропустите вперед старших коллег, помогите открыть дверь тем, у кого заняты руки.

Войдя в учительскую, учитель дружелюбно приветствует своих коллег. Можно сказать несколько теплых слов тем, кто отсутствовал по болезни, или тем, кого особенно уважаете. Не очень приятно присутствовать в учительской, где педагоги называют друг друга ласкательными именами. В учительской часто бывают дети, и такая фамильярность в деловой обстановке нежелательна. В учительской не следует шептаться, слишком громко смеяться и говорить об отсутствующих. Следует помнить, что это не только рабочая комната, но и место для отдыха учителей. Поэтому в учительской не следует слишком громко разговаривать. Сюда на перерыве не следует приглашать ученика для разговора, выяснения причин его недисциплинированного поведения или неуспеваемости. Такие беседы должны проходить в другой, более подходящей обстановке. Частые «приводы» ученика в учительскую не дают должных результатов,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

так как он, желая доказать сверстникам свою выдержку и волю, может вести себя вызывающе. В учительской не следует делать резких замечаний коллегам. Даже если вы -- директор или завуч, вы обязаны соблюдать нормы педагогического этикета.

Звонок извещает учителя о начале работы. От того, как учитель зайдет в класс, зависит организационный момент урока, которым определяется ход и характер всей последующей работы в классе. Поэтому следует помнить, что комично выглядит учитель, который, опаздывая на урок, врывается, раскрасневшись, в класс и, пытаясь наверстать упущенное, сходу задает повышенный темп урока. Такой темп раздражает учащихся, нервирует самого учителя и не способствует успеху. Чтобы не потерять возможность влиять на учащихся личным примером, не давать повода опаздывать им на уроки, разумно выходить в школу на 10—15 мин. раньше, чем того требует время на дорогу пешком и на транспорт. Не следует рассматривать это как ненужную потерю времени, так как эти 10-15 мин. сберегают психическую энергию

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

учителя, дают ему возможность войти в нормальный ритм работы школы, собраться и психологически подготовиться к уроку.

При входе в класс через 20-30 сек. после звонка, не торопитесь проходить к столу, если в классе слишком шумно. Лучше, зайдя в класс, постоять у двери несколько секунд. Недопустимо криком или стуком указкой по столу успокаивать класс. Это -- искусственное вмешательство, рассчитанное на то, чтобы сбить эмоциональный накал. Оно действует мгновенно, но срок такого действия ограничен. Через 2-3 мин. дети снова начнут выяснять свои отношения.

Если учитель сегодня впервые перешагнул порог класса, он должен поздороваться с учащимися. Приветствие должно выражать его уверенность в том, что в классе находятся его друзья и соратники по труду, его единомышленники, в тоне недопустимы ни насмешка, ни издевка, ни одолжение, ни огорчение (если перед этим не было конфликта в классе).

Нелепо выглядит учитель, который идет в класс и несет охапку наглядных пособий, тетрадей и, пятясь, спиной открывает дверь и

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

придерживает ее ногой. Не следует стоя делать отметки и записи в классном журнале. Учитель делает это сидя. Сидеть за учительским столом тоже надо правильно. Широко расставленные ноги, вытянутые далеко под парту учащихся, делают фигуру учителя расхлябанной, несобранной.

Тактичность учителя проявляется в том, как он вызывает ребят отвечать, как поправляет их ошибки и комментирует выставляемые оценки. Умышленное создание атмосферы томительного ожидания вызова к доске не свидетельствует о его добрых намерениях. «Ловля» учеников, не выучивших урок, создание напряженной атмосферы отрицательно влияет на ребят, особенно на эмоциональных, застенчивых и неуравновешенных. Перенапряжение в начале урока компенсируется разрядкой во время объяснения нового материала.

Умейте внимательно слушать ученика, не смущайте его равнодушным, отсутствующим или недовольным взглядом. Выслушивайте ответ ученика внимательно, вовремя приходите ему на помощь дополнительным вопросом, не перебивайте его, не

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

комментируйте на ходу его ответ и не поправляйте тех ошибок, которые могут быть поправлены другими учащимися. Не отвечайте за ученика, не делайте оскорбительных комментариев. Не задерживайте учащихся после звонка. При выходе из класса пожелайте им успехов и попрощайтесь.

Идя с учащимися на работу, наденьте рабочую форму, не превращайтесь в надзирателя и контролера, работайте вместе с ними. Этим вы завоюете их доверие и уважение. В походах, на экскурсиях не допускайте фамильярности, но и не создавайте искусственной дистанции между собой и детьми; без нужды и просьб ребят не говорите о себе и своих близких; не подавляйте их инициативу, не окружайте себя «любимчиками»; изучайте ребят, их отношение друг к другу, способности и стремление к преодолению трудностей, но делайте это без излишнего подчеркивания; не забывайте, что они тоже внимательно изучают ваши привычки и вкусы, поэтому оставайтесь учителем в любой обстановке.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В жизни учителя бывают будни и праздники. Не забудьте поздравить своих коллег с Днем учителя, началом учебного года и т. д. Напомните своим ученикам (если вы — классный руководитель), чтобы они не забыли поздравить с праздником свою первую учительницу. Не принимайте дорогих подарков, купленных за деньги родителей. Постарайтесь разъяснить, что цена благодарности и уважения заключается не в дорогих подарках.

Учителю по долгу службы необходимо посещать своих учеников на дому. При этом ни словом, ни выражением лица он не должен подчеркивать, что это для него тяжелая и неприятная обязанность. Если учитель зашел не на минутный разговор или не для краткого сообщения, ему следует снять верхнюю одежду (если ему не предложили этого, он сам должен спросить разрешения). Не торопитесь со своей темой разговора и не перебивайте при этом родителей, если они сами начнут рассказывать о вашем ученике; если их рассказ затягивается или принимает характер, нейтрализующий цель вашего прихода, найдите удобный момент, чтобы

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

перевести разговор на те вопросы, ради решения которых вы пришли. Даже в тех случаях, когда вы не приходите к согласию с родителями по поводу оценки поступков их сына или дочери, не прибегайте к угрозам или предупреждениям об ответственности (в крайних случаях это, во-первых, должны делать те, кому это полагается; во-вторых, не в квартире хозяев -- родителей ученика). Старайтесь в любой ситуации быть как можно сдержаннее, корректнее, ни в коем случае не вступайте в перепалку с родителями у них дома. Не злоупотребляйте вниманием родителей, их временем, не заводите длинных разговоров о делах и фактах, не имеющих отношения к теме вашего разговора с ними.

Учитель может оказаться на одном сеансе со своими учениками в кинотеатре или на одном с ними спектакле. Он должен при этом помнить, что ученики, как и он, отдыхают, и что не нужно своим присутствием и тоном поведения сковывать их (ученики и так помнят, что в зале их учитель). При встрече с учеником в театре не следует заниматься расспросами, подготовил ли он уроки; со старшеклассниками не говорить о школьных

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

делах (лучшей темой для разговора может быть предстоящий спектакль, а в антракте -- изображаемые в спектакле факты и события). Не проявляйте бурных эмоций, аплодируя артистам, но и не оставайтесь равнодушными (если вас видят ученики, они обязательно это заметят и сделают свой вывод о вашем эстетическом вкусе).

Для того чтобы развить в себе тактичность, чувство меры, учителю следует больше и чаще анализировать свои поступки и поступки других людей, пытаясь вскрыть их побудительные мотивы, внимательно наблюдать, систематически и целенаправленно заниматься самообразованием и самовоспитанием.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое этикет и как он связан с этикой? Охарактеризуйте коммуникативный, семиотический, поведенческий аспекты этикета.
2. В чем специфика делового этикета? Охарактеризуйте основные принципы современного делового этикета.
3. Какое значение имеет следование требованиям делового этикета для установления эффективных деловых отношений?
4. Какие факторы способствуют созданию положительного имиджа специалиста и, напротив, негативного?
5. Сформулируйте основные правила этикета, которых должен придерживаться человек, пришедший на собеседование при приеме на работу?
6. Как различаются приоритеты в приветствии и представлении, действующие в современной деловой жизни?
7. Считаете ли Вы, что существует особый этикет педагога? Ответ аргументируйте.
8. Имеются ли у человека какие-либо задатки и свойства нервной системы, которые влияют на формирование педагогического такта, есть ли в них что-либо, что обусловливает большую или меньшую чувствительность и тонкость, безудержность или спокойствие, уравновешенность натуры учителя, некую предрасположенность к тактичности? Аргументируйте свой ответ.
9. Перечислите черты, характеризующие тактичного педагога. Как и где проявляется педагогический такт в профессиональной деятельности педагога?
10. Ответьте на вопросы теста «Сформирован ли у Вас педагогический такт». Если Вы набрали по

условиям теста менее 24 баллов, то продумайте методику самовоспитания тех качеств, которые на данный момент у вас отсутствуют.

11. Вспомните какие-либо педагогические ситуации из своей школьной жизни, где педагог должен быть особенно деликатным (дружба, любовь, чувство страха, болезнь ребенка и т.п.). Проанализируйте в этих ситуациях поведение взрослого и воспитанника.

12. Как быть, если ваши коллеги навязывают вам тему для обсуждения, которая, на ваш взгляд, выходит за рамки приличия?

13. Что такое дресс-код? Существует ли особый дресс-код педагога? Сформулируйте основные требования к внешнему виду, которых, по Вашему мнению, должен придерживаться педагог.

14. О каком специалисте говорят, что он -- элегантный, галантный, импозантный?

15. Многие правила этикета, особенно современного, практически совпадают с элементарной вежливостью. Не следует ли отсюда вывод, что человек, строго выполняющий требования этикета, является высоконравственной личностью? Аргументируйте свой ответ.

16. Существует ли связь между удачным развитием деловой карьеры человека и его умением следовать в общении нормам этикета?

Тема 10. Профессионально-этический кодекс педагога

ПЛАН ЛЕКЦИИ:

6. Понятие этического кодекса поведения. Этическая кодификации как тенденция развития профессиональной этики.
7. Назначение и источники формирования профессионально-этического кодекса педагогов.
8. Структура и функции профессионального этического кодекса педагогов.
9. Проблема интеграции профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса.
10. Этические комитеты как формы контроля деятельности профессионалов.

Литература

1. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Университетская этика: заповедная? корпоративная? профессиональная? // Философские науки. – 2009. - № 8. – С. 29-44.

2. Прокофьев А.В. Этический кодекс академического сообщества – параллельный опыт разработки // электронный ресурс:
http: penh.tsogu.ru/nii/folder.2006-12-18.7122125891/ATDocument.2008-12-30.141…

3. Трушина, И.А. Этика библиотекаря : моральный закон внутри нас. Опыт разных стран / И.А. Трушина. – М.: «Изд-во ФАИР», 2008. – 272 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Этическое регулирование может осуществляться на спонтанной основе, опираясь на *общие стандарты честного и достойного поведения*. Однако, как показывает практика (прежде всего, практика бизнес-корпораций и учреждений государственной службы), централизованные усилия со стороны коллектива и руководства способны сделать этическое регулирование более действенным.

Существует ***два основных направления*** таких усилий:

1) кодификация принципов и норм (разработка этических документов);

2) создание инфраструктуры, стоящей «на страже» норм и принципов этического поведения сотрудников.

1. Понятие этического кодекса поведения. Этическая кодификации как тенденция развития профессиональной этики

В Большой Советской энциклопедии даются два определения понятия “кодекс”.

1. **Кодекс** (лат. codex первоначально – ствол, бревно, затем – скрепленные деревянные таблички для письма, книга) – одна из форм книги: скрепленные с одной стороны тетради из согнутых пополам и прошитых по сгибу листов пергамента или папируса, а с позднего средневековья – бумаги. Форму кодекса сохраняют и современные книги.
2. **Кодекс** – единый систематизированный законодательный акт, в котором содержатся нормы права, регулирующие определенную отрасль общественных отношений (например, уголовный кодекс, гражданский кодекс).

Главное в данных определениях, что послужило основой для использования понятия “кодекс” в сфере этики, - **принцип упорядочения**, **систематизации**. В частности, в “Словаре по этике” отмечается: **кодекс этический – это свод моральных норм, предписываемых к исполнению.**

По степени императивности (долженствовательности) все кодексы делятся на:

1. **декларативные** (носят характер заявления о свободном волеизъявлении, исповедании определенных принципов профессионального поведения);

2. **рекомендательные** (фиксируют долженствование и рекомендации что-то делать);

3. **регламентирующие** (предусматривают дисциплинарные санкции за нарушение норм профессиональной этики).

Анализ литературы и Интернет-источников свидетельствует об определенной ***моде*** на формирование кодексов этики, или кодексов поведения, начиная со второй пол. 90-х годов XX в. Об этом свидетельствуют недавно появившиеся своды этических принципов деятельности из самых разных сфер.

Например, на сайте любителей рыболовства появился документ «Этика рыболовов по отношению друг к другу», где сделана попытка свода «неписаных» правил. До этого уставы рыболовных обществ включали общеизвестные нормы поведения в общественных местах (не сорить, не курить, не пить, не шуметь, не ругаться и т.д.). В Этике рыболовов сведены такие правила, как: неэтично присваивать чужой трофей; необходимо уважать мнение другого рыболова независимо от опыта, удачливости или умения ловить рыбу.

На основе уважения и взаимопомощи строится и свод норм «Лыжной этики»: «везде и всегда помогайте лыжнику, попавшему в беду. Увидев утомленного, сникшего от усталости гонщика, … дайте еды из Вашего подсумка».

Очень лаконичный, но благородный «Кодекс этики ковбоя» был утвержден в 1994 г. Трастовой компанией выживания Д. Отри. Среди заповедей кодекса есть и такие: «Ковбой никогда не стреляет первым, … не нападает на того, кто слабее его, не пользуется нечестными преимуществами, … ковбой всегда патриот».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

В России обсуждался кодекс поведения государственных служащих, кодекс чести офицеров России, «10 заповедей поведения предпринимателей на российском рынке» и т.д. В Беларуси принят «Кодекс профессиональной этики служащего национального банка Республики Беларусь» и др. Появление интереса к кодексам этики – свидетельство формирования активного гражданского сознания.

Роль этической кодификации является многоплановой.

Во-первых, **этический кодекс выступает как нормативная декларация, фиксирующая ожидания профессионального сообщества по отношению к своим членам.** Он активизирует неинституциональные механизмы этического регулирования. Именно в свете кодекса, принятого его собственным коллективом, сотрудник может рассматривать соответствие своего поведения определенным нормам не как абстрактный моральный долг, а как одно из проявлений профессионализма и условие полноправной принадлежности к уважаемой и ценимой им организации, как условие сохранения связи со «значимыми другими».

Во-вторых, **кодекс облегчает «горизонтальное» обсуждение конкретных ситуаций и этических дилемм в коллективе.** Иными словами, наличие кодекса открывает для сотрудников саму возможность говорить на этические темы. Присутствие кодекса и предполагаемое знакомство с ним всех окружающих закрывает некоторые дополнительные возможности для избыточного морализирования, поскольку уменьшает произвольность выносимых суждений. Содержание этических документов подсказывает каждому, что поводом для обвинений в профессионально неэтичном поведении может быть далеко не все.

В-третьих, **кодекс создает основу для работы этических комиссий и уполномоченных по этике,** ведущих наблюдательно-консультационную деятельность и выносящих решения по конкретным случаям нарушений.

Из всей совокупности кодексов профессиональной этики для нас особый интерес представляют профессионально-этические кодексы поведения педагогов, которые имеют свою специфику.

Необходимость кодексов в деятельности педагогических учреждений определяется предельной ответственностью, которую несут педагоги. От их действий в значительной степени зависит жизненный сценарий другого человека. Наличие этического кодекса **повышает вероятность совпадения фактического поведения педагога с ожидаемым**.

Особенность кодификации педагогической этики состоит в том, что такая организация, как школа (университет), включает в себя не только работников, но и учащихся разных ступеней обучения. Последние являются получателями услуг организации и в то же время входят в состав педагогического сообщества. В отличие от других клиентов (пациентов больницы, покупателей магазина и т.д.), которые выступают исключительно как одна из внешних заинтересованных сторон, учащиеся сами попадают под действие внутреннего этического регулирования той организации, услугами которой они пользуются. Учет этой специфики требует создания гибких этических кодексов, позволяющих избежать как анархических, так и авторитарных тенденций, препятствующих выполнению педагогической миссии.

Зарубежный опыт (США, Канада, Англия) свидетельствует о существовании ***трех моделей*** этического регулирования учреждений образования.

Первая модель предполагает глубокую интегрированность этического регулирования в комплекс механизмов управления учреждением образования и поддержания дисциплины. Она предполагает: 1) чрезвычайно развернутую кодификацию, фиксирующую обязанности преподавателей и учащихся на основе описания должных и недолжных действий, 2) приоритетное внимание к санкциям и их широкую

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

дифференциацию, 3) расширенные полномочия этических органов (по сути, передачу им части административно-дисциплинарных функций), 4) столь же подробную регламентацию процедур принятия решений внутри этической инфраструктуры. Нормативная документация включает при этом десятки и даже сотни страниц, снабжена специальными приложениями по конкретным вопросам и развернутыми кейсами из прошлого опыта работы комиссий и уполномоченных.

Вторая модель опирается преимущественно на декларации принципов и ценностей. Обязанности преподавателей и учащихся сформулированы в виде целей индивидуальных действий или даже желаемых индивидуальных свойств, которые должны проявляться в тех или иных практических контекстах. Применение санкций оставлено в сфере полномочий администрации. Нормативная документация чрезвычайно лаконична. В деятельности этических комиссий и уполномоченных по этике присутствует акцент на консультационной и образовательной работе.

Третья модель носит смешанный характер. Она предполагает сочетание ценностных деклараций и набора конкретных норм. Однако регламентация не является очень подробной. Значительное место предоставляется индивидуальной способности членов сообщества выносить оценки и принимать решения. Предполагаемая этой моделью система регулирования не сосредоточена на контроле и санкциях, однако, допускает возможность их использования в случае вынесения соответствующих решений этическими комиссиями. Представляется, что наиболее оптимальной выступает именно третья модель.

Важной чертой зарубежных этических документов является их постоянное развитие. Они призваны разрешать те конкретные проблемы, которые стоят перед педучреждениями «здесь и сейчас». С этим связана постоянная смена редакций кодексов и правил поведения, а также введение в них специальных разделов, посвященных болевым точкам ученической и преподавательской жизни или тем проблемам, которые наиболее остро воспринимаются общественным мнением (например, разделы, касающиеся сексуальных домогательств, огнестрельного оружия, школьной «дедовщины», связанной с функционированием школьных клубов и т.д.).

Существует несколько бросающихся в глаза недостатков отечественных этических документов:

1) их чрезмерная краткость, иногда сопровождающаяся стремлением выразить нормативное содержание в псевдо-художественной, пафосной и афористической форме;

2) их корпоративный уклон, ведущий к потере из виду специфики преподавательской профессии;

3) их морализаторский, этикетный уклон, выражающийся в избыточном внимании к регулированию таких вопросов, как дресс-код и т.д.

Задача тех, кто сегодня участвует в кодификации педагогической этики – обойти данные недостатки.

2. Назначение и источники формирования профессионально-этического кодекса педагогов

Этический кодекс педагогов – это свод нравственных принципов и норм, предписываемых к исполнению, который принимается ассоциацией педагогов или союзом профессиональных работников, и в дальнейшем служит стандартом этических отношений в профессиональной деятельности.

Необходимость кодекса педагогов обусловлена **проблемной ситуацией:**

- удержание идентичности образовательного учреждения в ситуации, которая характеризуется массовизацией образования и утверждением рыночной парадигмы «сферы услуг»;
- дуализм самоидентификации, требующий интеграции двух форматов – этика профессии и этика корпорации;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

- распространенность «антикодексных» стереотипов.

Мотивы разработки кодекса:

- *внешняя обусловленность*: забота о репутации, доверии общества, о конкурентоспособности и т.п.;

- *внутренняя обусловленность*: необходимость самокритики о степени реализации своей миссии, многообразие мотивов работы преподавательского корпуса и мотивации учащихся, «работающее» на понижение престижа педагогической работы; острота профессионально-нравственных и внутрикорпоративных конфликтов.

Цель кодекса:

1) поддержание высокого статуса и престижа профессиональной педагогической деятельности;
2) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов;
3) демонстрация готовности бороться с наглым и циничным попранием профессиональных и корпоративных норм;
4) укрепление ценностей ответственности и критической рациональности в педагогической среде;
5) ориентирование в ситуациях морального выбора;
6) разрешение накопившихся внутренних проблем и конфликтов;
7) использование кодекса в самопознании, самоопределении и нравственном развитии педагогов.

Для того чтобы кодекс стал «работающим» документом, необходима предварительная работа по его обоснованию, составлению, узакониванию и популяризации.

Чтобы устойчиво функционировать в профессиональной группе и быть достаточно авторитетным, этический кодекс должен соответствовать определенным требованиям:

- он должен вырабатываться с учетом всего опыта, накопленного в педагогической практике, а также на основе достижений этики, педагогики, психологии;
- ему следует быть многофункциональным, применимым во всех видах отношений, возникающих в педагогическом взаимодействии;
- кодекс должен базироваться на определенных принципах, наиболее полно отражающих сущность педагогической деятельности;
- принципы и нормы кодекса должны отличаться доступностью для усвоения и выполнения.

3. Структура и функции профессионального этического кодекса

Профессионально-этический кодекс имеет четко выраженную **структуру** и может быть представлен состоящим из следующих основных разделов:

1. **преамбула (введение)**, где обосновывается необходимость введения кодекса, раскрываются его цели и задачи, области применения, определяются субъекты и объекты деятельности;
2. **ценности и принципы поведения** – требования к сущности и содержанию профессиональной деятельности как таковой; наиболее общие требования к поведению специалистов по всему спектру их деятельности;
3. **профессиональный долг и обязанности (стандарты)** (перед обществом, профессией, коллегами и коллективом, учениками и их родителями, перед самим собой);
4. **требования к качествам личности специалиста** (критерии профпригодности и профотбора, требование профессионального и личностного совершенствования);
5. **условия разработки** и **узаконивания кодека** (когда и кем был принят, в каких случаях может применяться и при каких условиях может быть приостановлен);
6. **обеспечение исполнения кодекса, система санкций** (наказания и поощрения).

Иногда в кодексе присутствуют *дополнительные разделы*:

- основные проблемные зоны, зоны конфликтов и наиболее общие пути их разрешения;
- важнейшие правила профессионального этикета;
- сотрудничество с другими профессиональными ассоциациями, государственными и общественными органами;
- оказание платных образовательных услуг, вознаграждение за работу

Положения кодексов не дают жестких и однозначных рекомендаций, как поступать в том или ином случае, поэтому педагог не утрачивает самостоятельности и свободы выбора.

Этические кодексы педагогов выполняют определенные **функции**:

1. обеспечение этической регламентации, соответствующей специфике педагогической деятельности;
2. создание единой моральной основы профессиональной деятельности;
3. основание для определения профпригодности специалиста;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

4. обеспечение этичности поведения педагогов, их коллективов и учреждений;
5. предоставление определенной свободы действий для решения поставленных задач в рамках этических норм и стандартов;
7. гарантирование соблюдения прав учащихся;
8. обеспечение возможности взаимозаменяемости педагогов;
9. стимулирование постоянного совершенствования специалистов;
10. повышение морального авторитета педагогических работников и профессии как таковой.

4. Проблема интеграции профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса

Работающий в организации обязан подчинить свою профессиональную ответственность корпоративной, так как его профессия служит достижению общей цели организации. Но в профессиональной среде, которая выступает референтной группой, его ***профессиональная ответственность*** за совершаемые действия превыше ***корпоративной ответственности***. И если эти два вида ответственности приходят в **противоречие** друг с другом, перед человеком встает дилемма: уйти из организации или быть подвергнутым остракизму профессиональным сообществом».

Таким образом, «корпорация-организация» и «корпорация-профессия» могут предъявлять педагогу как субъекту морального выбора *разные* этические кодексы. На практике они соответствуют *разным* версиям *идеи-миссии* образования.

Так, в Тюменском государственном нефтегазовом университете разработана концептуальная модель Этического кодекса. В Преамбуле кодекса указана проблемная ситуация, одной из черт которой выступает «задача интеграции в этический кодекс форматов "кодекс профессиональной этики" и "кодекс корпоративной этики». Эта интеграция не говорит о равенстве их значения. Разумеется, их дуализм создает особое моральное напряжение. И чтобы распутать сложные отношения *цели и средства* в ситуации такого рода выбора, важно не забыть, что требования корпоративизма (корпорации-организации) здесь – скорее *средство,* причем средство очень важное, поскольку без корпоративной организации базовые профессии образовательной деятельности бессильны. Но все же формат корпоративного кодекса - средство, а их *цель* – нормативно-ценностные ориентиры *высокой* профессии. Эта позиция представлена в концептуальной модели этического кодекса.

Модель включает три раздела.

Первый раздел - «Служение в профессии» (мировоззренческий ярус).

Включает следующие рубрики:

- «Педагог-профессионал как субъект морального выбора»;
- «"Моральное измерение" профессионализма»;
- «Профессиональный успех»;
- «Выбор в ситуациях нравственного конфликта».

Второй раздел - «Нормы высокой профессии» (нормативный ярус).

Включает следующие рубрики:

- «Профессиональная этика преподавателя»;
- «Профессиональная этика исследователя»;
- «Профессиональная этика менеджера»;
- «Патос образовательной практики»;
- «Конфликты профессиональной и организационной этик в университете».

Третий раздел - «Минимальный стандарт».

Включает рубрики:

- «Метафора "минимальный стандарт" как этосный уровень системы моральных требований ("реально-должное")»;
- «"Минимальный стандарт" как способ совместить ригоризм и реалистичность в требованиях кодекса»;
- «"Минимальный стандарт" в сфере профессиональной этики».

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Четвертый раздел - «Императивы корпоративного поведения».
Включает рубрики:

- «Взаимоотношения в организации»,
- «Стиль решения конфликтных ситуаций»,
- «Контрактность взаимных обязательств»,
- «Забота корпорации о своей репутации»,
- «Сочетание ценностей корпоративности с ценностями общественного масштаба»,
- «Этикетные правила как регуляторы формальной стороны корпоративного поведения».

В ситуации нравственных конфликтов, возникающих при столкновении профессиональной и корпоративной морали, необходимо определение *приоритета.* И данная концептуальная модель кодекса исходит из приоритета профессиональной этики.

5. Этические комитеты как формы контроля деятельности профессионалов

Специфика этических кодексов заключается в том, что они ***не имеют юридической или административной силы***. Их назначение заключается в однозначном и известном для всех членов профессиональной группы описании того, «что такое хорошо и что такое плохо» в ходе их повседневной работы. Согласие с Кодексом этики является своеобразным допуском к профессии. Поэтому **рекомендовано включать тексты кодексов в договоры при найме на работу, что должно повышать ответственность как работников, так и нанимателей за выполнение квалификационных требований.**

При приеме на работу в образовательное учреждение руководитель должен оговорить, что учитель имеет право действовать в пределах своей профессиональной компетенции на основе этического кодекса учителя, и ознакомить учителя с содержанием этического кодекса. Предполагается, когда сотрудники будут знать, что правильность, справедливость, пристойность их поступков описаны в кодексе, который все могут прочитать и оценить недостойное поведение с точки зрения этого кодекса, тогда будет действовать фактор, порождающий потребность беречь свою репутацию, чтобы не быть отвергнутым. **Следование Кодексу – внутреннее решение, свободное решение, но не частного лица, а профессионала, отвечающего перед профессией и за профессию, за ее социальную миссию, а потому – решение ответственное.**

В современном обществе приняты различные формы контроля деятельности профессионалов. Они бывают как *государственные*, так и *частные*. В ряде стран приняты и широко применяются законы о защите прав потребителей, наказывающие и материально, и лишением свободы производителей недоброкачественных товаров и услуг. Временное или постоянное лишение лицензии на конкретную деятельность с публичным обнародованием этого факта, публикация результатов деятельности комиссии по контролю качества и ряд других акций помогают обществу блокировать деятельность недобросовестных специалистов. Но что касается этических вопросов, то здесь прежде всего действует корпоративный контроль.

Вместе с тем ***реализация кодекса*** связывается также с ***деятельностью особых общественных институтов.***

Во-первых, в англоязычных странах большую роль в деятельности учебных заведений выполняют ***попечительские советы,*** в которые входят так называемые «стейкхолдеры» (как правило, авторитетные представители местного сообщества, органов местного самоуправления, спонсирующих корпораций, занимающее видное социальное положение родители некоторых учащихся). Попечительские советы заботятся о престиже своих учебных заведений, они следят за исполнением миссии учебного заведения и за действенностью основополагающих принципов. Директор или совет директоров (в высших учебных заведениях это – ректорат) подотчетны попечительским советам, ответственны перед ними. Директор учебного заведения с помощью различных административных, корпоративных (общественных, организационных) и педагогических средств обеспечивают выполнение миссии и осуществление принципов в повседневной жизни учебного заведения. Но такая форма общественного надзора за учебными заведениями возникла на базе особых социальных и культурных традиций, в условиях

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

реального развитого гражданского общества, при наличии сильного среднего класса, при соответствующем правовом обеспечении попечительских советов.

Во-вторых, в ряде профессий в настоящее время существуют **комитетов по этике**, решение которых является законом для специалистов. Статус комитетов (комиссий) является промежуточным между общественными организациями, администрацией и институтом мировых судей. В них, как правило, входят представители администрации, кадровых служб, юристы, эксперты – профессионалы в области этики. Игнорирование их решений может иметь следствием изгнание из профессионального цеха – исключение из коллегии, ассоциации или иной формы корпоративного единения. Вместе с тем корпоративная честь своим следствием имеет и формирование корпоративной ответственности. (Например, в марте 1999 г. Совет комиссаров ЕС в полном составе ушел в отставку после доклада о коррупции в его рядах не потому, что доказана была вина каждого, а потому, что была «брошена тень» на авторитет коллектива).

Полномочия Этических комитетов или комиссий по этике:

1) Комиссии по этике занимаются разработкой соответствующих кодексов по этике и вносят коррективы в их тексты.
2) Они создаются для пропаганды и внедрения нравственных основ профессиональной деятельности.
3) Они призваны отслеживать случаи нарушения корпоративных кодексов, норм профессиональной этики, обсуждать спорные ситуации, рекламации на оказанные услуги, реагировать на некорректные формы взаимоотношений.
4) Комиссии по этике, независимо от администрации, инструктируют новых сотрудников.
5) Они занимаются разбирательством жалоб, как на внешние проявления неэтичного поведения специалистов, так и внутрикорпоративного решения конфликтов.
6) Они делают этическую экспертизу нововведений, проектов, касающихся многих сотрудников, условий их труда, его оплаты. (В некоторых видах деятельности заключение комиссий с участием экспертов по этике является обязательным. Так, в ряде стран Европы результаты экспериментов в области медицины, психологии, социологии принимаются к публикации только после приложения соответствующих заключений комиссий по этике, признающих соблюдение необходимых требований по отношению к участникам).
7) Одной из приоритетных целей их деятельности является защита частной жизни всех членов сообщества от постороннего вмешательства, от безосновательных жалоб и доносов, тайного осведомительства.

Отметим, что комиссии по этике определяют систему нравственного долга, но не могут рассматриваться как замена права в вопросах борьбы с коррупцией или заменять консилиумы и совещания специалистов при рассмотрении сугубо профессиональных проблем.

Какой спектр санкций предполагается применять к нарушителям Этического кодекса поведения?

Этическое регулирование предполагает **три уровня санкций**:

- ***чувство ответственности*** самого члена педагогического сообщества;
- ***осуждение общественным мнением*** педагогического коллектива;
- ***санкции, применяемые руководством*** в соответствии с действующим законодательством, если факт нарушения будет доказан после рассмотрения дела этической комиссией.

Так, в США на страже этического кодекса стоит Совет по стандартам профессионального лицензирования. Его задача – проследить за неукоснительным исполнением правил поведения и наказание их нарушителей. Наказание предусматривает штраф, величина которого определяется тяжестью содеянного, письменное предупреждение, письменный выговор, приостановление или даже отзыв лицензии на право заниматься преподавательской деятельностью.

Важнейшей санкцией является именно *внутреннее осуждение*, предполагающее наличие развитого навыка этической саморефлексии у всех членов педагогического сообщества. Становлению данного навыка призвано содействовать максимально широкое публичное обсуждение в сообществе проблем педагогической этики.

Контрольные вопросы и задания

a. Дайте определение понятия «кодекс». Каково назначение профессионально этических кодексов?

b. Какие модели разработки профессионально-этических кодексов существуют в настоящее время?

c. Перечислите основные разделы универсального кодекса профессиональной этики преподавателя. Каков порядок принятия и действия Кодекса?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

d. Могут ли существовать противоречия между требованиями профессиональной этики и корпоративной этики? Если да, то почему?

e. Продолжите, по возможности, нижеследующий список требований.

Педагог обязуется не:

- обижать ребенка;
- причинять вред ребенку;
- оскорблять ребенка и кричать на него;
- требовать непосильного от ребенка;
- унижать, относиться свысока к своему подопечному;
- игнорировать, замечать ребенка, отмахиваться от него;
- считать ребенка глупым, неисправимым, неспособным;
- смеяться над недостатками и критиковать неумение ребенка;
- подавлять чувства воспитанника, игнорировать его настроение;
- читать постоянно нотации и срывать зло на ребенке;
- пугать ребенка и угрожать ему;
- упрекать в неудачах;
- наказывать, не разобравшись.

f. Считаете ли вы необходимым кодификацию принципов и норм поведения, регламентирующих поведение членов трудового (педагогического) коллектива? Если да, то почему?

g. Предложите ряд нравственно-этических норм к разделам, которые с Вашей точки зрения могли бы войти в кодекс профессиональной этики учителя:

1) нормы по отношению к учащимся;
2) нормы по отношению к родителям и опекунам учащихся;
3) нормы по отношению к профессии;
4) нормы по отношению к коллегам;
5) нормы по отношению к руководству;
6) нормы по отношению к обществу;
7) нормы по отношению к самому себе.

h. Согласились бы Вы принять участие в работе инициативной группы по разработке профессионально-этического кодекса поведения сотрудников образовательного учреждения?

i. Представьте, что Вы являетесь членом законодательного органа, созданного волей педагогического сообщества (учителей, учеников, родителей). Создайте свою собственную версию профессионально-этического кодекса учебного заведения.

j. Какие этические заповеди Вы считаете необходимым использовать в своей практической работе?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«Мир моральных ценностей»

					д	о	с	т	о	и	**н**	с	т	в	о
								д	о	б	**р**	о			
									с	ч	**а**	с	т	ь	е
									с	о	**в**	е	с	т	ь
									а	к	**с**	и	о	л	о	г	и	я
			д	о	б	р	о	д	е	**т**	е	л	ь				
										с	**в**	о	б	о	д	а		
	н	е	н	а	с	и	л	и	**е**								
								п	р	и	**н**	ц	и	п			
						г	у	м	а	**н**	и	з	м				
									з	л	**о**						
о	т	в	е	т	с	т	в	е	н	н	о	**с**	т	ь			
									ч	е	с	**т**	ь				
							л	ю	б	о	в	**ь**					

1. Это, прежде всего, внутренняя уверенность в собственной ценности, чувство самоуважения, проявляющее в сопротивлении всяким попыткам посягнуть на свою индивидуальность и независимость.
2. Центральное понятие этического знания, обозначающее все то, что направлено на созидание, сохранение и укрепление блага.
3. Личностное переживание полноты своего бытия, результатов своей жизнедеятельности, сопровождающееся чувством глубокой моральной удовлетворенности.
4. «Орган поиска смысла» (С. Франк); способность к активному самосознанию, самооценке личного отношения к окружающему, к действующим в обществе нравственным нормам.
5. Этико-философское учение о моральных ценностях.
6. Добро, проявленное в качествах личности.
7. Это то, что является ценностью, к достижению которой человек стремится, но одновременно выступает условием проявления его моральности.
8. Сила любви и правды, сила, направленная на борьбу против зла, в ее наиболее созидательном и полном проявлении (М. Ганди).
9. Наиболее общий ориентир поведения человека; форма выражения моральных ценностей
10. Мировоззренческий и этический принцип, провозглашающий человека центральной и высшей ценностью мироздания.
11. Понятие, которое обозначает все то, что противостоит нравственному идеалу, препятствует достижению счастья и гуманности в отношениях между людьми.
12. Это то, что отражает способность человека не только выполнять свои обязанности, но и осознавать, какими будут их последствия.

Слово, которое пропущено в высказывании Альберта Швейцера: «Этика – это безграничная … за все живое».

13. Понятие этики, которое отражает внешнее общественное признание поступков человека, его заслуг, проявляющееся в почитании, авторитете, славе.
14. Феномен морали, в котором Э. Фромм увидел парадокс: два человека стали единым целым, но в этой целостности каждый сохранил самого себя.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«Мир моральных ценностей»

1. Это, прежде всего, внутренняя уверенность в собственной ценности, чувство самоуважения, проявляющее в сопротивлении всяким попыткам посягнуть на свою индивидуальность и независимость.

2. Центральное понятие этического знания, обозначающее все то, что направлено на созидание, сохранение и укрепление блага.

3. Личностное переживание полноты своего бытия, результатов своей жизнедеятельности, сопровождающееся чувством глубокой моральной удовлетворенности.

4. «Орган поиска смысла» (С. Франк); способность к активному самосознанию, самооценке личного отношения к окружающему, к действующим в обществе нравственным нормам.

5. Этико-философское учение о моральных ценностях.

6. Добро, проявленное в качествах личности.

7. Это то, что является ценностью, к достижению которой человек стремится, но одновременно выступает условием проявления его моральности.

8. Сила любви и правды, сила, направленная на борьбу против зла, в ее наиболее созидательном и полном проявлении (М. Ганди).

9. Наиболее общий ориентир поведения человека; форма выражения моральных ценностей

10. Мировоззренческий и этический принцип, провозглашающий человека центральной и высшей ценностью мироздания.

11. Понятие, которое обозначает все то, что противостоит нравственному идеалу, препятствует достижению счастья и гуманности в отношениях между людьми.

12. Это то, что отражает способность человека не только выполнять свои обязанности, но и осознавать, какими будут их последствия.

Слово, которое пропущено в высказывании Альберта Швейцера: «Этика – это безграничная … за все живое».

13. Понятие этики, которое отражает внешнее общественное признание поступков человека, его заслуг, проявляющееся в почитании, авторитете, славе.

14. Феномен морали, в котором Э. Фромм увидел парадокс: два человека стали единым целым, но в этой целостности каждый сохранил самого себя.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тема **«Профессиональная этика и этикет»»**

									1.м	а	**н**	е	р	ы										
									2.к	о	**р**	р	е	к	т	н	о	с	т	ь				
	3.с	е	м	и	о	т	и	к	**а**															
					4.у	ч	т	и	**в**	о	с	т	ь											
									5.с	к	р	о	м	н	о	с	т	ь						
			6.д	е	л	и	к	а	**т**	н	о	с	т	ь										
									7.в	у	л	ь	г	а	р	н	о	с	т	ь				
								8.ж	**е**	н	щ	и	н	а										
					9.г	у	м	а	**н**	н	о	с	т	ь										
						10.и	д	е	**н**	т	и	ф	и	к	а	ц	и	я						
		11.т	а	к	т	и	ч	н	**о**	с	т	ь												
		12.в	е	ж	л	и	в	о	**с**	т	ь													
								13.э	**т**	и	к	е	т											
14.л	ю	б	е	з	н	о	с	т	**ь**															

1. Способ держать себя, внешняя форма обращения с людьми, которая носит конкретно-исторический и ситуативный характер.
2. Подчеркнуто официальная, служебная вежливость, умение держать себя в руках в любых обстоятельствах, в том числе конфликтных.
3. Наука, которая рассматривает этикет как систему знаков, символов.
4. Почтительная вежливость, проявляемая по отношению к старшим по возрасту и по служебному рангу.
5. По В. Далю, это – сдержанность, умеренность, простота, пристойность в общении; востребована в общении с коллегами по работе.
6. Мягкость, тонкость в понимании сослуживцев , бережность обращения с ними.
7. Манерничанье, панибратство в поведении, нарушение стиля, чувства меры.
8. В этикете они имеют приоритет перед мужчинами.
9. Принцип этикета, который требует уважения человека, доброжелательного к нему отношения, охранения чувства достоинства.
10. Психологический термин, характеризующий возможность определения по этикету принадлежность человека к определенной социальной,
в том числе профессиональной, группе.
11. Чувство меры, моральная интуиция человека, подсказывающая ему наиболее тонкую, осторожную, деликатную линию поведения по отношению к коллегам.
12. Слово, пропущенное в высказывании Сервантеса: «Ничего не стоит так дешево и не ценится так дорого, как…».
13. Установленный в обществе порядок поведения и общения, включающий в себя совокупность правил (норм), регулирующих внешние проявления человеческих отношений (обхождение с окружающими, поведение в общественных местах и т.п.).
14. Стремление быть приятным и полезным коллеге по работе.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Тема **«Профессиональная этика и этикет»**

									1.		**н**													
									2.		**р**													
	3.										**а**													
					4.						**в**													
											5**.с**													
			6.								**т**													
											7**.в**													
										8.	**е**													
					9.						**н**													
						10.					**н**													
		11.									**о**													
		12.									**с**													
										13.	**т**													
14.											**ь**													

1. Способ держать себя, внешняя форма обращения с людьми, которая носит конкретно-исторический и ситуативный характер.
2. Подчеркнуто официальная, служебная вежливость, умение держать себя в руках в любых обстоятельствах, в том числе конфликтных.
3. Наука, которая рассматривает этикет как систему знаков, символов.
4. Почтительная вежливость, проявляемая по отношению к старшим по возрасту и по служебному рангу.
5. По В. Далю, это – сдержанность, умеренность, простота, пристойность в общении; востребована в общении с коллегами по работе.
6. Мягкость, тонкость в понимании сослуживцев , бережность обращения с ними.
7. Манерничанье, панибратство в поведении, нарушение стиля, чувства меры.
8. В этикете они имеют приоритет перед мужчинами.
9. Принцип этикета, который требует уважения человека, доброжелательного к нему отношения, охранения чувства достоинства.
10. Психологический термин, характеризующий возможность определения по этикету принадлежность человека к определенной социальной,
    в том числе профессиональной, группе.
11. Чувство меры, моральная интуиция человека, подсказывающая ему наиболее тонкую, осторожную, деликатную линию поведения по отношению к коллегам.
12. Слово, пропущенное в высказывании Сервантеса: «Ничего не стоит так дешево и не ценится так дорого, как…».
13. Установленный в обществе порядок поведения и общения, включающий в себя совокупность правил (норм), регулирующих внешние проявления человеческих отношений (обхождение с окружающими, поведение в общественных местах и т.п.).
14. Стремление быть приятным и полезным коллеге по работе.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ТЕСТ № 1
ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

№	Задание
	Этика – это: а) философская дисциплина, объектом изучения которой является мораль; б) рационализированная часть самой морали, высший слой морального сознания. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Мыслитель, который для обозначения философского учения о морали и нравственности предложил термин «этика»: а) Платон б) Цицерон в) Аристотель г) Сократ
	Прикладная этика – это: а) разновидность этики, которая конкретизирует общечеловеческие моральные ценности применительно к определенным жизненным ситуациям, для групп людей с учетом специфики их жизнедеятельности; б) методология принятия моральных решений в конкретных ситуациях. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессия – это: а) занятие, которому надо специально учиться; б) служба как источник заработка. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональная мораль вырастает на базе: а) бытовой морали б) гражданской морали в) трудовой морали
	Учение о профессиональной морали – это: а) профессиональный этикет; б) профессиональная ответственность; в) профессиональная этика.
	Верно ли, что появление профессиональной морали во времени: а) предшествовало созданию этических теорий о ней; б) имело место после создания этических теорий о ней? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Функцией профессиональной морали является: а) обеспечение такого поведения членов профессиональной группы, при котором деятельность приносит наилучшие результаты; б) согласование интересов профессиональных групп и общества чрез регламентацию деятельности специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	4) оба суждения неверны
	Исторически первым подобием профессионального этического кодекса можно считать: а) клятву Гиппократа; б) наставления Квинтилиана в работе «Риторические наставления».
	Термин «профессиональная этика» впервые появляется в труде: а) Аристотеля «Никомахова этика»; б) Иммануила Канта «К критике практического разума»; в) Эмиля Дюркгейма «О разделении общественного труда»; г) Макса Вебера «Наука как призвание и профессия».
	Становление профессиональной этики как прикладной этической теории произошло в: а) XIV веке; б) XVI веке; в) XVIII веке; г) XX веке.
	Профессиональная этика – это: а) собственно система моральных норм и принципов поведения специалистов с учетом специфики профессиональной деятельности; б) раздел теоретической этики, изучающий специфику проявлений моральных ценностей в различных видах профессиональной деятельности и обосновывающий идеальную модель отношений специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Особая необходимость в создании систем профессиональной этики возникает в тех случаях, когда: а) незначителен статус профессии; б) деятельность специалистов направлена непосредственно на человека и протекает в условиях постоянного общения с ним; в) отсутствует правовая и административная регуляция труда специалистов.
	Назначение профессиональной этики сводится к следующему: а) при помощи профессиональных моральных ценностей она защищает интересы профессии и профессионала перед обществом; б) защищает интересы отдельного работника в группе, регулируя их отношения через систему ценностей и санкций. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что наиболее значимыми признаками морального «измерения» профессии являются: а) самоопределение, добровольность при выборе профессии; б) разработка этических кодексов профессионального поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что круг этических отношений, регулируемых корпоративной этикой: а) уже, чем профессиональной этикой; б) шире, чем профессиональной этикой? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Необходимость этического регулирования поведения специалистов в педагогической сфере обусловлена: а) культурными традициями; б) специфическим смыслом и содержанием педагогической деятельности;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	в) инновационностью современной педагогики как вида деятельности; г) недостаточностью и несовершенством нормативно-правовой базы.
	Связь педагогики и морали обусловлена тем, что: А) педагогика выступает в качестве воспитательного инструмента морали; Б) в педагогике мораль используется как оценочный инструмент. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональная педагогическая этика – это: а) теория профессиональной морали педагогов; б) отношения между учащимися и педагогическими работниками; в) система профессионально-технологических принципов педагогов; г) составная часть законодательной системы общества.
	Верно ли, что объектом педагогической этики являются: а) специалисты как носители профессионального морального сознания; б) граждане, пользующиеся образовательными услугами? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональное моральное сознание – это: а) совокупность правил поведения, моральных установок и представлений, которые определяют профессиональную позицию педагога; б) то общее, что объединяет людей с разным характером, ценностями, правилами поведения, поскольку они являются работниками педагогического учреждения («профессиональный этос»). 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) специалисты как индивиды, действующие в своей профессии; б) граждане государства; в) государства; г) поколения.
	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) общество; б) профессиональные ассоциации, выполняющие координирующие и регулирующие функции внутри профессии; в) социально-демографические группы; г) молодежно-детские субкультуры.
	Предметом педагогической этики являются: а) отношения педагогических работников с учащимися и родителями; б) возникающие в процессе работы моральные (аморальные) отношения с субъектами педагогического взаимодействия; в) отношения педагогических работников между собой; г) отношения с обществом в целом.
	Верно ли, что целью педагогической этики является: а) оказание помощи специалистам в осуществлении морального выбора при выполнении профессиональных обязанностей; б) поддержание гуманистического содержания и целей профессиональной педагогической деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) завоевание высокого престижа и доверия к профессиональной педагогической работе; б) обеспечение более высокого уровня заработной платы? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов; б) укрепление ценностей ответственности и надежности в педагогической среде? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Профессиональная этика педагогов призвана: а) пробуждать совесть специалиста; б) поддерживать гуманистическую сущность педагогической работы; в) связывать воедино религиозные догматы и профессиональную деятельность специалиста; г) воспитывать педагога.
	Верно ли, что основными группами функций педагогической этики являются: а) социально-этические, социально-моральные, социально-правовые; б) собственно социальные, профессионально-практические, нравственно-гуманистические? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Собственно социальные функции педагогической этики направлены на: а) удовлетворение интересов субъектов образовательной деятельности; б) соблюдение педагогом внешних форм поведения и общения; в) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо; г) повышение эффективности и качества работы специалистов.
	Профессионально-практические функции педагогической этики направлены на: а) повышение эффективности и качества работы специалистов в сфере образования и воспитания; б) обеспечение приоритета корпоративных интересов; в) разрешение противоречий, возникающих между руководителем и сотрудником; г) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо.
	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на обеспечение приоритета интересов: а) учащихся относительно интересов преподавателей; б) преподавателей относительно интересов учащихся? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на: а) регулирование отношений между педагогом и другими субъектами образовательной деятельности; б) ориентирование участников педагогического взаимодействия на гуманистические ценности, диалог и сотрудничество? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Гуманизирующая функция педагогической этики: а) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе общечеловеческих моральных ценностей;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	б) служит средством социального управления поведением и действиями социального работника в ходе учебного процесса в интересах дела; в) служит средством формирования социально и профессионально одобряемых мотивов деятельности; г) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам.
	Регулятивная функция педагогической этики – это функция, которая: а) дает возможность оценивать с точки зрения соответствия моральным нормам и принципам поведения и действия, цели и задачи участников учебного процесса; б) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам; в) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе ценностей и морали; г) позволяет воспроизводить действия педагогов на основах морали и нравственности.
	Верно ли, что мотивационная функция педагогической этики: а) служит средством социального управления поведением и действиями педагога в ходе учебного процесса в интересах учащихся; б) формирует социально и профессионально одобряемые мотивы деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что ценностно-ориентирующая функция педагогической этики: а) служит ориентированию педагогов в мире профессионально-этических ценностей, придавая смысл их деятельности; б) позволяет прогнозировать действия и поведение отдельных педагогов и учебных коллективов? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что коммуникативная функция педагогической этики: а) направлена на установление партнерских отношений между педагогами и учащимися, коллегами по профессиональному «цеху» и т.д.; б) служит разрешению конфликтных ситуаций между субъектами образовательно-воспитательной деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что профессиональная педагогическая этика: а) затрудняет нормативно-правовое, административное и технологическое регулирование поведения специалистов; б) не противоречит нормативно-правовым, административным и технологическим регуляторам поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
	Верно ли, что функцией профессиональной педагогической этики является: а) совершенствование методик преподавания; б) ограничение произвола со стороны педагога в его деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ТЕСТ № 1
ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

№	Задание
1.	Этика – это: а) философская дисциплина, объектом изучения которой является мораль; б) рационализированная часть самой морали, высший слой морального сознания. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
2.	Мыслитель, который для обозначения философского учения о морали и нравственности предложил термин «этика»: а) Платон б) Цицерон в) Аристотель г) Сократ
3.	Прикладная этика – это: а) разновидность этики, которая конкретизирует общечеловеческие моральные ценности применительно к определенным жизненным ситуациям, для групп людей с учетом специфики их жизнедеятельности; б) методология принятия моральных решений в конкретных ситуациях. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
4.	Профессия – это: а) занятие, которому надо специально учиться; б) служба как источник заработка. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
5.	Профессиональная мораль вырастает на базе: а) бытовой морали б) гражданской морали в) трудовой морали
6.	Учение о профессиональной морали – это: а) профессиональный этикет; б) профессиональная ответственность; в) профессиональная этика.
7.	Верно ли, что появление профессиональной морали во времени: а) предшествовало созданию этических теорий о ней; б) имело место после создания этических теорий о ней? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
8.	Функцией профессиональной морали является: а) обеспечение такого поведения членов профессиональной группы, при котором деятельность приносит наилучшие результаты; б) согласование интересов профессиональных групп и общества чрез регламентацию деятельности специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	4) оба суждения неверны
9.	Исторически первым подобием профессионального этического кодекса можно считать: а) клятву Гиппократа; б) наставления Квинтилиана в работе «Риторические наставления».
10.	Термин «профессиональная этика» впервые появляется в труде: а) Аристотеля «Никомахова этика»; б) Иммануила Канта «К критике практического разума»; в) Эмиля Дюркгейма «О разделении общественного труда»; г) Макса Вебера «Наука как призвание и профессия».
11.	Становление профессиональной этики как прикладной этической теории произошло в: а) XIV веке; б) XVI веке; в) XVIII веке; г) XX веке.
12.	Профессиональная этика – это: а) собственно система моральных норм и принципов поведения специалистов с учетом специфики профессиональной деятельности; б) раздел теоретической этики, изучающий специфику проявлений моральных ценностей в различных видах профессиональной деятельности и обосновывающий идеальную модель отношений специалистов. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
13.	Особая необходимость в создании систем профессиональной этики возникает в тех случаях, когда: а) незначителен статус профессии; б) деятельность специалистов направлена непосредственно на человека и протекает в условиях постоянного общения с ним; в) отсутствует правовая и административная регуляция труда специалистов.
14.	Назначение профессиональной этики сводится к следующему: а) при помощи профессиональных моральных ценностей она защищает интересы профессии и профессионала перед обществом; б) защищает интересы отдельного работника в группе, регулируя их отношения через систему ценностей и санкций. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
15.	Верно ли, что наиболее значимыми признаками морального «измерения» профессии являются: а) самоопределение, добровольность при выборе профессии; б) разработка этических кодексов профессионального поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
16.	Верно ли, что круг этических отношений, регулируемых корпоративной этикой: а) уже, чем профессиональной этикой; б) шире, чем профессиональной этикой? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
17.	Необходимость этического регулирования поведения специалистов в педагогической сфере обусловлена: а) культурными традициями; б) специфическим смыслом и содержанием педагогической деятельности;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	в) инновационностью современной педагогики как вида деятельности; г) недостаточностью и несовершенством нормативно-правовой базы.
18.	Связь педагогики и морали обусловлена тем, что: А) педагогика выступает в качестве воспитательного инструмента морали; Б) в педагогике мораль используется как оценочный инструмент. 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
19.	Профессиональная педагогическая этика – это: а) теория профессиональной морали педагогов; б) отношения между учащимися и педагогическими работниками; в) система профессионально-технологических принципов педагогов; г) составная часть законодательной системы общества.
20.	Верно ли, что объектом педагогической этики являются: а) специалисты как носители профессионального морального сознания; б) граждане, пользующиеся образовательными услугами? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
21.	Профессиональное моральное сознание – это: а) совокупность правил поведения, моральных установок и представлений, которые определяют профессиональную позицию педагога; б) то общее, что объединяет людей с разным характером, ценностями, правилами поведения, поскольку они являются работниками педагогического учреждения («профессиональный этос»). 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
22.	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) специалисты как индивиды, действующие в своей профессии; б) граждане государства; в) государства; г) поколения.
23.	Субъектом профессиональной педагогической этики выступают: а) общество; б) профессиональные ассоциации, выполняющие координирующие и регулирующие функции внутри профессии; в) социально-демографические группы; г) молодежно-детские субкультуры.
24.	Предметом педагогической этики являются: а) отношения педагогических работников с учащимися и родителями; б) возникающие в процессе работы моральные (аморальные) отношения с субъектами педагогического взаимодействия; в) отношения педагогических работников между собой; г) отношения с обществом в целом.
25.	Верно ли, что целью педагогической этики является: а) оказание помощи специалистам в осуществлении морального выбора при выполнении профессиональных обязанностей; б) поддержание гуманистического содержания и целей профессиональной педагогической деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

26.	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) завоевание высокого престижа и доверия к профессиональной педагогической работе; б) обеспечение более высокого уровня заработной платы? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
27.	Верно ли, что задачами педагогической этики являются: а) сплочение педагогического сообщества на основе единых этических стандартов; б) укрепление ценностей ответственности и надежности в педагогической среде? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
28.	Профессиональная этика педагогов призвана: а) пробуждать совесть специалиста; б) поддерживать гуманистическую сущность педагогической работы; в) связывать воедино религиозные догматы и профессиональную деятельность специалиста; г) воспитывать педагога.
29.	Верно ли, что основными группами функций педагогической этики являются: а) социально-этические, социально-моральные, социально-правовые; б) собственно социальные, профессионально-практические, нравственно-гуманистические? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
30.	Собственно социальные функции педагогической этики направлены на: а) удовлетворение интересов субъектов образовательной деятельности; б) соблюдение педагогом внешних форм поведения и общения; в) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо; г) повышение эффективности и качества работы специалистов.
31.	Профессионально-практические функции педагогической этики направлены на: а) повышение эффективности и качества работы специалистов в сфере образования и воспитания; б) обеспечение приоритета корпоративных интересов; в) разрешение противоречий, возникающих между руководителем и сотрудником; г) удовлетворение потребностей социума в конечном результате деятельности – формировании гражданина, ориентированного на общее благо.
32.	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на обеспечение приоритета интересов: а) учащихся относительно интересов преподавателей; б) преподавателей относительно интересов учащихся? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
33.	Верно ли, что нравственно-гуманистические функции педагогической этики направлены на: а) регулирование отношений между педагогом и другими субъектами образовательной деятельности; б) ориентирование участников педагогического взаимодействия на гуманистические ценности, диалог и сотрудничество? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
34.	Гуманизирующая функция педагогической этики: а) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе общечеловеческих моральных ценностей;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	б) служит средством социального управления поведением и действиями социального работника в ходе учебного процесса в интересах дела; в) служит средством формирования социально и профессионально одобряемых мотивов деятельности; г) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам.
35.	Регулятивная функция педагогической этики – это функция, которая: а) дает возможность оценивать с точки зрения соответствия моральным нормам и принципам поведения и действия, цели и задачи участников учебного процесса; б) вытекает из потребности регулировать поведение и действия педагогов по отношению к учащимся и коллегам; в) служит делу приобщения педагога к существующей в обществе системе ценностей и морали; г) позволяет воспроизводить действия педагогов на основах морали и нравственности.
36.	Верно ли, что мотивационная функция педагогической этики: а) служит средством социального управления поведением и действиями педагога в ходе учебного процесса в интересах учащихся; б) формирует социально и профессионально одобряемые мотивы деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
37.	Верно ли, что ценностно-ориентирующая функция педагогической этики: а) служит ориентированию педагогов в мире профессионально-этических ценностей, придавая смысл их деятельности; б) позволяет прогнозировать действия и поведение отдельных педагогов и учебных коллективов? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
38.	Верно ли, что коммуникативная функция педагогической этики: а) направлена на установление партнерских отношений между педагогами и учащимися, коллегами по профессиональному «цеху» и т.д.; б) служит разрешению конфликтных ситуаций между субъектами образовательно-воспитательной деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
39.	Верно ли, что профессиональная педагогическая этика: а) затрудняет нормативно-правовое, административное и технологическое регулирование поведения специалистов; б) не противоречит нормативно-правовым, административным и технологическим регуляторам поведения? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны
40.	Верно ли, что функцией профессиональной педагогической этики является: а) совершенствование методик преподавания; б) ограничение произвола со стороны педагога в его деятельности? 1) Верно а 2) верно б 3) верны оба суждения 4) оба суждения неверны

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ТЕСТ ПО ТЕМЕ «ДЕЛОВОЙ ЭТИКЕТ»

1. В современном понимании этот термин впервые был использован на одном из приемов короля-«солнце» Людовика XIV, когда придворным и приглашенным были преподнесены карточки с перечнем правил поведения при дворе:

А) этика; Б) этикет; В)долг; Г) церемониал.

2.Слово “этикет” обозначает:

А) этичность и возможность самореализации личности;

Б) манеру поведения в установленном порядке;

В) устанавливать порядок, держать под контролем поведение других людей.

3. Деловой этикет – это:

А) совокупность обычаев и традиций;

Б) требования к внешним формам поведения и общения партнеров по совместному делу;

В) форма общественного сознания;

Г) предрассудок.

4.Функция общегражданского этикета:

А) определять поведение людей при общении друг с другом в общественных местах, на работе, в семье;

Б) такая же, как у делового этикета;

В) устанавливать правила взаимодействия общественных организаций.

5. Верно ли, что **принципом делового этикета**:

А) **принцип гуманизма**;

Б) **принцип целесообразности действий**?

1) верно А

2) верно Б

3) верны оба суждения

4) оба суждения неверны

6. Основными ценностями делового этикета являются:

А) критичность в отношении человека;

Б) вежливость, корректность, скромность, чуткость, внимательность, точность;

В) корпоративность.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

7. Манеры поведения на работе проявляются в:

А) сосредоточенности на самом себе;

Б) утрированности, неестественности, искусственности поведения;

В) естественности, сдержанности, невозмутимости, проявляющейся в жестах, мимике, речи, одежде;

Г) форме одежды.

8.Если вам предстоит познакомить двух людей:

А) обязательно представить хотя бы одного человека и можно уйти, предоставляя возможность наладить людям контакт;

Б) можно просто сказать: «Познакомьтесь»;

В) обязательно и представить: соблюсти порядок при представлении, назвать имя либо отчество, либо имя, отчество, фамилию, желательно упомянуть вид деятельности или род занятий.

9.Согласно правилам этикета, всегда представляют первыми:

А) старших, начальство, более авторитетных людей, равных по положению, возрасту и полу, родителей, женщин, менее близкого знакомого – более близкому;

Б) младших по возрасту, сотрудников, менее авторитетных, близких родственников, мужчин (независимо от их возраста и положения), одного – группе;

В) тех, кто больше нравится представляющему.

10.Согласно этикетным нормам не следует представлять:

А) младшего по возрасту – старшему по возрасту;

Б) женщину – мужчине;

В) имеющего более низкий должностной статус – имеющему более высокий должностной статус;

Г) одного сотрудника – группе сотрудников.

11. Когда представляют мужчину:

А) он должен встать;

Б) он может встать или оставаться сидеть – по своему усмотрению;

В) он может оставаться сидеть, за исключением случаев, когда его представляют высокопоставленному лицу.

12. При представлении люди обычно обмениваются рукопожатиями. Первым подает руку:

А) тот, кого представляли;

Б) мужчина – женщине, младший – старшему;

В) тот, кому представляли.

13. Первыми приветствуют:

А) младшие по возрасту, рангу – старшего; мужчина – женщину;

Б) те, кто первыми заметили человека;

В) все присутствующие – входящую в помещение женщину, собравшиеся – входящего.

14. Закончите фразу: “Согласно общим правилам вежливости, первый приветствует…”:

А) опаздывающий – ожидающего;

Б) старший – младшего;

В) стоящий – проходящего;

Г) находящийся в помещении – входящего.

15. Обращение «ты» допустимо:

А) в официальной обстановке по отношению к хорошо знакомому человеку;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Б) в неофициальной обстановке при обращении к хорошо знакомому коллеге;
В) во всех случаях при условии, что вы заранее предложите перейти на «ты».

16. В деловых отношениях между мужчиной и женщиной предложение о переходе на «ты» должно исходить:
А) от женщины; Б) от мужчины; В) от любого.

17. Деловой этикет в ряде случаев отдает преимущество женщине. Какая из указанных ситуаций некорректна?
А) в служебном помещении женщина вправе принять помощь мужчины при необходимости передвинуть или перенести мебель;
Б) женщину представляют мужчине, а не наоборот;
В) в служебном автомобиле женщина занимает более почетное место и первой садится в автомобиль;
Г) мужчина уступает женщине дорогу.

18.Мужчина поднимается по лестнице:
А) слева от женщины; Б) позади женщины; В) впереди женщины.

19. Мужчина спускается по лестнице:
А) справа от женщины; Б) позади женщины; В) впереди женщины.

20. Выберите правильное утверждение:
А) разговаривайте с начальником категорическим тоном, говорите всегда только «нет»;
Б) обращайтесь за помощью, советом, предложением «через голову», сразу к руководителю вашего руководителя;
В) не пытайтесь навязывать руководителю свою точку зрения или командовать им;
Г) не старайтесь помогать руководителю в создании в коллективе доброжелательной атмосферы.

21. Совещание назначено на 10.00, но двое его участников задерживаются. Каким должно быть решение?
А) задержать начало совещания можно не более чем на 10-15 минут;
Б) необходимо задержать начало совещания до прихода всех его участников;
В) совещание должно начаться вовремя, независимо ни от чего.

22. Будучи руководителем, кого вы приветствовали бы первым:
А) вашего секретаря;
Б) охранника вашей организации;
В) уборщицу вашей организации;
Г) рядового сотрудника;
Д) любого, кого встретите;
Е) руководителя вышестоящей структуры.

23. Звонить по домашнему телефону сослуживцу, деловому партнеру для служебного разговора можно:
А) до 24 часов;
Б) до 20 часов;
В) до 22 часов;
Г) до 18 часов.

24. Какое из правил этикета, предъявляемых к оформлению приглашений на деловые приемы, указанных ниже, содержит ошибку:
А) ответить на приглашение следует в течение 5 дней;
Б) приглашение печатается на бумаге хорошего качества;
В) украшательские элементы текста не уместны;
Г) фамилия, имя и отчество приглашенного могут быть написаны от руки;
Д) в приглашении на завтрак, бокал шампанского, коктейль принято указывать время начала и окончания приема, например 12.00 – 13.30.

25. Если женщина приглашена на неофициальный, неторжественный завтрак, обед, ужин или любое другое мероприятие, то ей следует надеть:
А) что-нибудь шикарное, главное – чтобы все ее запомнили;
Б) повседневную одежду, в т.ч. спортивный костюм;
В) повседневную одежду.

26. На официальные, торжественные приемы, проходящие в дневное время, женщинам можно надеть:

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

А) что-нибудь незамысловатое, в то же время следует подчеркнуть свою индивидуальность, сделать акцент на каком-либо предмете гардероба или аксессуаре;
Б) строгое платье-костюм, по желанию образ можно дополнить шляпкой, перчатками (кружевными, шелковыми, лайковыми);
В) вечернее платье, шляпу, перчатки.

27. На неофициальных, неторжественных приемах мужчина должен присутствовать:
А) в повседневной одежде;
Б) обязательно в костюме;
В) Не принципиально в чем, обычно это важно для женщины.

28. На официальных приемах темный костюм и белая рубашка являются классическим вариантом для мужчин:
А) да, это верно;
Б) нет, на официальных приемах нужно быть во фраке или смокинге;
В) нет, все зависит от модных тенденций.

29. Фрак обычно надевают:
А) на праздник;
Б) официальные, торжественные вечерние приемы, а также на балы, исключением являются дневные приемы;
В) официальные торжественные приемы, а также на балы. В особо торжественных случаях – на дневные приемы, проходящие в закрытом помещении.

30. Смокинг предназначен:
А) для вечерних неофициальных мероприятий;
Б) дневных и вечерних неофициальных мероприятий;
В) официальных вечерних мероприятий.

31. Если в приглашении есть указание на дресс-код, правила этикета рекомендуют следовать ему:
А) всегда;
Б) на мероприятиях, важных для вас;
В) только на официальных мероприятиях.

32. Среди мужских деловых костюмов самым консервативным считается:
А) смокинг, к нему белая рубашка с мягким воротничком; галстук-бабочка в цвет смокинга;
Б) однобортный костюм синего цвета; к нему белая или светло-голубая рубашка, темно-бордовый галстук;
В) однобортный костюм синего цвета; к нему белая или светло-голубая рубашка, однотонный галстук в мелкий горошек или косую полоску.

33. Среди женских деловых костюмов для встреч на высоком официальном уровне самым консервативным считается:
А) костюм строгого кроя, любого цвета и фасона, блузка приближена к мужской рубашке;
Б) костюм темно-бордового или синего цвета; пиджак однобортный, приталенный, юбка прямая, чуть ниже колена, блузка приближена к мужской рубашке;
В) костюм любого кроя, главное, чтобы он был к лицу.

34. На формальные встречи женщина может надевать:
А) деловые костюмы любого цвета и различных фасонов. Блузка может быть с элементами романтичности, но глубокие декольте и прозрачные ткани не допустимы;
Б) костюмы любого цвета и различных фасонов, платья из тонких, воздушных тканей;
В) деловые костюмы любого цвета и различных фасонов. Блузка может быть с элементами романтичности, допустимы глубокие декольте и прозрачные ткани.

35. Среди допустимых элементов внешнего облика деловой женщины выделите один нежелательный:
А) платье-костюм;
Б) блузка в полоску;
В) непокрытые лаком ногти;
Г) отсутствие макияжа;
Д) кейс;
Е) плащ;
Ж) шляпа;
З) босоножки;

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

И) брючный костюм;
К) брючный ремень.

36. Какой предмет наименее подходит в качестве подарка руководителю от сотрудников:
А) портмоне;
Б) настольный письменный прибор;
В) галстук;
Г) эстамп;
Д) шкатулка;
Е) пепельница.

37. В типовой визитной карточке сотрудника не указывается:
А) должность сотрудника;
Б) служебный телефон;
В) домашний адрес сотрудника;
Г) фамилия, имя;
Д) название фирмы;
Е) почтовый адрес фирмы.

38. Визитная карточка фирмы не содержит:
А) полное официальное название фирмы;
Б) логотип;
В) почтовый адрес;
Г) адрес в Интернете;
Д) телефоны секретариата;
Е) банковские реквизиты;
Ж) направление деятельности фирмы.

39. Первый вручает свою визитную карточку:
А) младший по должности;
Б) старший по должности.

40. Выделите элемент, неподходящий для зоны неформального общения в кабинете руководителя:
А) кресла;
Б) журнальный столик;
В) бар;
Г) газеты, журналы, буклеты;
Д) компьютер.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Бухарестская Декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе
The Bucharest Declaration on ethical values and principles of higher education in the Europe region
2–5 сентября 2004 года, Бухарест, Румыния

I. Преамбула

Сегодня университеты и другие высшие учебные заведения играют центральную роль в развитии общества, экономики и культуры на всех уровнях – глобальном, региональном, национальном и местном. В зарождающемся обществе знаний университеты больше не являются просто ответственными за порождение и сохранение фундаментальной науки и образованности; они также участвуют в толковании, распространении и применении нового знания. В то же самое время, университеты отвечают не только за формирование будущих профессиональных, технических и социальных элит; они теперь обучают массовые студенческие контингенты. Университеты стали сложными и крупными организациями, руководство и управление которыми больше не может осуществляться только в соответствии с традиционными академическими и коллегиальными нормами.

Эти глубокие изменения в миссии и в структуре высшего образования и исследований подняли вопрос о традиционной «идее университета» и породили стремление к проведению реформ. Число и многообразие университетов растет беспрецедентными темпами – и даже самые верные традициям университеты приняли на себя новый и более широкий круг обязанностей. Увеличивается количество их организаторов – и университеты теперь оказываются в центре все более плотных сетей институтов «знаний». Как результат, может возникнуть необходимость в поиске баланса между функциями университета как учреждения, работающего на общественном поприще, и как предпринимательской организации. Однако растущий упор на «рынок» – это только один аспект этого преобразования; одинаково важным является растущая активность реформ, проводимых во многих государствах Европы. Болонский процесс ведет к серьезным изменениям в структуре (и, в более отдаленной перспективе, в культуре) Европейского высшего образования.

Все эти изменения имеют существенное значение для всестороннего исследования этических и моральных измерений высшего образования, которые часто определялись и уточнялись в терминах традиционной идеи университета, ныне заменяемой или определяемой его новыми ролями и ответственностями. Очень важно, чтобы эта этическая и моральная ответственность, ставшая в 21-ом столетии более важной, чем когда-либо прежде, рассматривалась с полным осознанием последствий радикального и быстрого расширение миссии университета в обществе знаний. Вот почему очень своевременным и значимым для академического мира является проведение Европейским Центром ЮНЕСКО по высшему образованию

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

(ЮНЕСКО–CEPES) Международной Конференции по этическим и моральным измерениям в высшем образовании и науке в Европе, Бухарест, 2–5 сентября 2004 года. Конференция организована при высоком патронате господина Жака Ширака, Президента Французской республики, и господина Иона Илиеску, Президента Румынии, совместно с Европейской Академией искусств, естественных и гуманитарных наук – Академией Europensis и в сотрудничестве с Университетом Организации Объединенных Наций (UNU) и Отделением фундаментальных и технических наук.

Участники Конференции заявляют:

Как бы ни были важны университеты для обеспечения экономического благосостояния, в глобальной экономике знаний они не могут рассматриваться просто как «фабрики» по производству науки, техники и технических специалистов. На университеты возложены ключевые интеллектуальные и культурные обязанности, которые в обществе, основанном на знаниях, являются более важными.

Таким образом, университеты нельзя рассматривать как институты, свободные от ценностей. Те ценности и этические стандарты, которым они следуют, будут не только существеннейшим образом влиять на научное, культурное и политическое развитие их академического персонала, студентов и сотрудников, но и помогут в формировании морального склада общества в целом. Как таковые, университеты должны принять на себя прямую ответственность и всеми силами добиваться соблюдения высочайших этических стандартов.

Недостаточно следовать высоким моральным стандартам на уровне риторики. Очень важно, чтобы такие стандарты соблюдались и воплощались в жизнь в каждом аспекте работы высшего учебного заведения – не только через преподавание и исследовательские программы, но и с точки зрения руководства и управления вузами и вовлечения внешних заинтересованных кругов.

Чтобы обеспечить осуществление этической миссии высших учебных заведений, отвечающей высоким идеалам академизма, участники Международной конференции призывают творцов политики, академическое сообщество, исследователей, менеджеров и студентов стремиться к соблюдению следующих принципов:

II. Ценности и принципы:

1. Академический дух, культура и сообщество

1.1. Академическая культура любого высшего учебного заведения должна активно и неустанно поддерживать – через заявления о намерениях, институциональные хартии и кодексы академического поведения – те ценности, нормы, действия, мнения и посылки, которые создают в институциональном сообществе высокие идеалы. В основе этих идеалов – уважение достоинства человека и его физической и психической неприкосновенности, принципы обучения в течение всей жизни, развитие

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

знаний и совершенствование качества, доступность образования, участие в общественных действиях, активная гражданская позиция и недискриминация.

1.2. Автономия высших учебных заведений, будучи необходима для выполнения вузами их исторической задачи и удовлетворения требований современного мира, не должна использоваться ими как предлог, чтобы уклониться от ответственности перед обществом за последовательное обеспечение общественного блага.

1.3. Очень сложно поддерживать высокие академические и этические стандарты в отсутствие достаточного государственного финансирования высшего образования. Недостаток финансирования может нанести ущерб идее высшего образования как общественного блага и усложнить для высших учебных заведений обеспечение широкого доступа и поддержание высоких стандартов поведения.

2. Высокие моральные принципы в процессах преподавания и обучения

2.2. Основными ценностями академического сообщества высоких моральных принципов являются честность, доверие, справедливость, уважение, надежность и ответственность. Эти ценности важны не только сами по себе. Они необходимы для эффективного преподавания и качественной исследовательской работы.

2.3. Воспитание честности нужно начинать с себя, и уже затем добиваться ее от всех членов академического сообщества, не допуская никаких форм обмана, лжи, мошенничества, воровства и других неблаговидных поступков, которые могут отрицательно сказаться на качестве академических степеней

2.4. Взаимное доверие между всеми членами академического сообщества создает ту рабочую атмосферу, которая благоприятствует свободному обмену идеями, совершенствованию творческого потенциала и развитию личности.

2.5. Справедливость в преподавании, оценивании студентов, исследовательской работе, продвижении сотрудников и в любой деятельности, связанной с присуждением степеней, должна основываться на правовых, прозрачных, предсказуемых, непротиворечивых и объективных критериях.

2.6. Свободный обмен идеями и свобода выражения базируются на взаимном уважении, которым пользуются все члены академического сообщества, независимо от положения в учебной или исследовательской иерархии. Без такого уважительного отношения академический и научный творческий потенциал уменьшится.

2.7. Ответственность должны нести все члены академического сообщества, что позволяет обеспечивать подотчетность, а также свободное выражать позицию и оказывать воздействие в случае проступков.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3. Демократия и этика в руководстве и управление

3.1. Увеличение размеров и сложности высших учебных заведений, а также расширение их ролей и ответственностей вызывают к жизни потребность в более эффективной и действенной работе руководящих органов. Однако в условиях ведения предпринимательской и коммерческой деятельности, руководящие органы должны создавать благоприятные условия не только для надлежащего управления такими предприятиями, но и для защиты норм права и базовых академических и этических ценностей. Академический персонал, студенты и сотрудники должны играть существенную роль в контроле над тем, чтобы коммерческая деятельность и стремление к росту доходов не наносили ущерба качеству обучения, результатам обучения или интеллектуальным стандартам их учебных заведений.

3.2. Реформы руководства и управления высшими учебными заведениями должны содействовать необходимому балансу между обеспечением эффективного руководства и управления и поддержкой участия академического сообщества, включая студентов, преподавателей, исследователей и администраторов, в принятии решений.

3.3. Президенты, ректоры, проректоры и другие руководители высших учебных заведений должны быть ответственны не только за эффективное управление вузами и их успешное академическое развитие, но и за моральное лидерство. Заслуживает внимание идея «этических аудитов» как части деятельности высшего учебного заведения.

Процессы принятия решений в вузе должны быть организованы таким образом, чтобы лица, принимающие решения, брали на себя моральные обязательства и ответственность перед всеми заинтересованными кругами, как внутри вуза, так и за его пределами, которых эти решения касаются.

4. Академическая честность и социальная ответственность научных исследований

4.1. Необходимо уважать и соблюдать основополагающие принципы исследовательской работы, которыми являются интеллектуальная свобода и социальная ответственность. В более открытых системах обучения и производства знаний, характерных для общества 21-го века, эти два принципа не находятся в противоречии, а напротив, способствуют взаимному усилению.

4.2. И отдельные исследователи, и исследовательские группы несут моральную ответственность не только за исследовательские процессы – за выбор тем и методов исследования, за честность исследовательской работы – но и за результаты исследований. Исследователи должны принять этические стандарты, регулирующие их научно-исследовательскую деятельность, и строго следовать им.

4.3. Любой кодекс поведения в исследовательской работе должен включать как этические стандарты, так и процедуры их применения, что

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

позволит избежать поверхностности, бессодержательности, нечестности, коррупции и безнаказанности.

4.4. Научные сообщества должны оказывать поддержку международному сотрудничеству и создавать условия для интеллектуального и нравственного единения, основанного на ценностях культуры для дела мира и на императиве стремления к благоденствию человечества, достижимому через постоянное развитие.

4.5. Академический персонал и исследователи, индивидуально и/или коллегиально, обязаны и имеют право (i) свободно высказываться по научным и этическим проблемам, возникающих в связи с исследовательскими проектами и с применением их результатов, и (ii) как последнее средство, отказываться от таких проектов по велению совести.

III. Воплощение этических ценностей и принципов

Воплощение в жизнь вышеназванных ценностей и принципов означает принятие ряда адекватных и эффективных мер, направленных на то, чтобы:

– обеспечить баланс между функцией высшего образования как общественного блага и коммерциализацией его услуг, сохраняя при этом фундаментальные академические ценности и дух;

– поддерживать систему руководства высшим учебным заведением, принимающую ценности коллегиальной модели принятия решений;

– гарантировать, что каждое исследовательское учреждение и учреждение высшего образования функционирует в соответствии с принципами академического поведения, которые неукоснительно воплощаются в жизнь и постоянно совершенствуются;

– детально разработать и провести в жизнь на институциональном, национальном и международном уровне наборы этических стандартов, которые регулируют научные исследования и по своей ориентации являются как дисциплинарными, так и междисциплинарными;

– расширить международное сотрудничество, направленное на обеспечение ценностей, принципов и этических стандартов высшего образования и научных исследований в Европе и в других регионах мира.

IV. Последующие шаги ЮНЕСКО-CEPES

ЮНЕСКО–CEPES в сотрудничестве с другими партнерами, берет на себя инициативу по распространению и проведению в жизнь настоящей Декларации. Последующие действия должны быть сосредоточены на выявлении примеров «лучшей практики» в областях, представляющих интерес. Это позволит создать информационную базу для дальнейших дискуссий по ценностям, принципам и этическим стандартам высшего образования в Европейском регионе и обеспечить поддержку лучшего опыта высших учебных заведений.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

http://www.russianenic.ru/int/bol/charter.html

Великая Хартия Европейских Университетов

(Болонья, 18 сентября 1988 г.)

Преамбула

Ректоры европейских университетов, собравшись в Болонье по случаю 9-го столетия старейшего университета, за четыре года до окончательного упразднения границ внутри европейского сообщества и в перспективе расширенного сотрудничества между всеми европейскими народами, считая, что народы и государства должны сейчас, более чем когда-либо, осознавать роль, которую университеты призваны сыграть в обществе, которое изменяется и интернационализируется, считают, принимая эту Хартию:

1. что будущее человечества в момент завершения этого тысячелетия зависит в значительной мере от культурного, научного и технического развития, которое формируется в центрах культуры, знаний и исследований, которые стали подлинными университетами;
2. что задача распространения знаний, которую университет должен выполнить по отношению к новым поколениям, требует сегодня, чтобы она распространялась на все общество в целом, чье культурное, социальное и экономическое будущее требует, в частности, значительных усилий и затрат на непрерывное образование;
3. что университет должен обеспечить будущим поколениям такое образование и такую подготовку, которые позволят им внести свой вклад в соблюдение великого равновесия окружающей среды и самой жизни.

Они провозглашают перед государствами и совестью народов фундаментальные принципы, которые должны поддерживать в настоящем и будущем призвание университета.

Фундаментальные принципы

1. Университет, будучи в сердце различно организованных обществ в силу разнообразных географических условий и различий исторического развития, является автономным учреждением, которое критическим образом создает и распространяет культуру через научные исследования и образование. Чтобы адекватно реагировать на нужды современного мира, он должен иметь моральную и интеллектуальную независимость по отношению к любой политической и экономической власти, реализуя свою деятельность в области исследований и образования.
2. В университетах педагогическая деятельность неотделима от исследовательской деятельности для того, чтобы образование было бы в состоянии следовать за эволюцией потребностей, таких как требования общества и научных знаний.
3. Свобода исследований, образования и подготовки, будучи фундаментальным принципом жизни университетов, должна быть гарантирована как государственными властями, так и университетами, каждым в своей области компетенции. Отвергая нетерпимость и поддерживая открытый непрерывный диалог, университет является привилегированным местом встречи между преподавателями, обладающими возможностями передачи знаний и средствами их развития через исследования и нововведения, и студентами, имеющими право, волю и способность обогащения знаниями.
4. Хранитель традиции европейского гуманизма, но с постоянной заботой о достижении глобального знания, университет для выполнения своих задач отвергает всякие географические и политические границы и утверждает настоятельную необходимость взаимного познания и взаимодействия культур.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Средства

Реализация этих задач, в рамках сходных принципов, требует эффективных средств и, следовательно, адаптированных к современному положению.

1. Чтобы защитить свободу исследований и образования, членам университетского сообщества в целом должны быть предоставлены соответствующие средства и благоприятные возможности.
2. Подбор преподавателей также, как и регламентация их статуса, должны основываться на принципе единства исследовательской и педагогической деятельности.
3. Каждый университет должен гарантировать своим студентам, соблюдая специфику ситуаций, защиту свобод и условия, необходимы для использования достижений в области науки и образования, так как овладение этими достижениями является их главной целью.
4. Университеты и, в частности, европейские университеты, рассматривают взаимный обмен информацией и документацией, как и умножение совместных научных проектов, фундаментальные средства непрерывного прогресса знаний.

Поэтому, как и в ранний период своей истории, они поддерживают мобильность преподавателей и студентов и считают, что общая политика эквивалентности в области статусов, степеней, экзаменов (при сохранении национальных дипломов) и назначения стипендий, составляет основной инструмент, гарантирующий осуществление их современных задач.

Нижеподписавшиеся ректоры от имени своих университетов, обязуются сделать все для того, чтобы каждое государство и соответствующие национальные организации могли бы постоянно руководствоваться положениями этой Хартии, выражающей единогласную автономную волю университетов.

Подписи 250 ректоров университетов различных стран мира, присутствовавших на праздновании 900-летия Университета Болоньи.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

http://osvita-ua.net/teacher/personality/3281/print/

Этический кодекс педагогов

Назначение этического кодекса педагогов

Нормами Этического кодекса педагогов руководствуются педагоги и все сотрудники воспитательных учреждений, работающие с детьми или молодежью.

Данный Этический кодекс педагогов (далее - ЭКП) определяет основные нормы профессиональной этики:

- регулирующие отношения между педагогами и их воспитанниками, а также другими членами общественности образовательного или воспитательного учреждения;
- защищающие их человеческую ценность и достоинство;
- поддерживающие качество профессиональной деятельности педагогов и честь их профессии;
- создающие культуру образовательных и воспитательных учреждений, основанную на доверии, ответственности и справедливости.

ИСТОЧНИКИ И ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ

Нормы педагогической этики устанавливаются на основании общечеловеческих моральных норм, демократических традиций литовской школы, конституционных положений и законодательных актов Литовской Республики, а также на основании положений прав человека и прав ребенка.

Основу норм ЭКП составляют следующие основные принципы: человечность, справедливость, профессиональность, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство и солидарность.

ОСНОВНЫЕ НОРМЫ

A. Личность педагога

1. Профессиональная этика педагога требует призвания, преданности своей работе и чувства ответственности при исполнении своих обязанностей.

2. Педагог требователен по отношению к себе и стремится к самосовершенствованию. Для него характерны самонаблюдение, самоопределение и самовоспитание.

3. Для педагога необходимо постоянное обновление. Он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

B. Ответственность

4. Педагог несет ответственность за качество и результаты доверенной ему педагогической работы - воспитания.

5. Педагог несет ответственность за физическую, интеллектуальную, эмоциональную и духовную защиту детей, оставленных под его присмотром.

6. Педагог несет ответственность за порученные ему администрацией функции и доверенные ресурсы.

C. Авторитет, честь, репутация

7. Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

8. Педагог передает молодому поколению национальные и общечеловеческие культурные ценности, принимает посильное участие в процессе культурного развития. Он не может заниматься противокультурной деятельностью ни при исполнении своих прямых обязанностей, ни за пределами образовательного учреждения.

9. В общении со своими воспитанниками и во всех остальных случаях педагог уважителен, вежлив и корректен. Он знает и соблюдает нормы этикета, подходящие для каждой отдельно взятой ситуации.

10. Авторитет педагога основывается на компетенции, справедливости, такте, умении заботиться о своих воспитанниках. Педагог не создает свой авторитет при помощи некорректных способов и не злоупотребляет им.

11. Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

12. Педагог имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен ронять престиж профессии, извращать его отношения с воспитанниками и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

13. Пьянство и злоупотребление другими одурманивающими веществами несовместимо с профессией педагога.

14. Педагог дорожит своей репутацией.

D. Взаимоотношения с другими лицами

Общение педагога с воспитанниками

15. Педагог сам выбирает подходящий стиль общения с учениками или воспитанниками, основанный на взаимном уважении.

16. В первую очередь педагог должен быть требователен к себе. Требовательность педагога по отношению к воспитаннику позитивна и хорошо обоснованна. Педагог никогда не должен терять чувства меры и самообладания.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

17. Педагог выбирает такие методы работы, которые поощряют в его воспитанниках развитие положительных черт и взаимоотношений: самостоятельность, самоконтроль, самовоспитание, желание сотрудничать и помогать другим.

18. При оценке поведения и достижений своих воспитанников педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, показывать им возможности совершенствования, повышать мотивацию обучения.

19. Педагог является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем своим ученикам. Приняв необоснованно принижающие воспитанника оценочные решения, педагог должен постараться немедленно исправить свою ошибку.

20. При оценке достижений учеников в баллах педагог стремится к объективности и справедливости. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок учащихся во время письменных экзаменов и контрольных проверок.

21. Педагог постоянно заботится о культуре своей речи и общения. В его речи нет ругательств, вульгаризмов, грубых и оскорбительных фраз.

22. Педагог соблюдает дискретность. Педагогу запрещается сообщать другим лицам доверенную лично ему учеником или воспитанником информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.

23. Педагог не злоупотребляет своим служебным положением. Он не может использовать своих воспитанников, требовать от них каких-либо услуг или одолжений.

24. Педагог не имеет права требовать от своего воспитанника вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную. Если педагог занимается частной практикой, условия вознаграждения за труд должны быть согласованы в начале работы и закреплены договором.

25. Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам своих воспитанников. Он не имеет права использовать индоктринацию, навязывая воспитанникам свои взгляды.

Общение между педагогами

26. Взаимоотношения между педагогами основываются на принципах коллегиальности, партнерства и уважения. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег. Он не принижает своих коллег в присутствии воспитанников или других лиц.

27. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению.

28. Педагоги одного и того же учебного заведения избегают конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела. Педагогов объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.

29. Правом и обязанностью педагога является оценка деятельности коллег и администрации. Преследование педагога за критику строго запрещено. Критика, в первую очередь, должна быть внутренней, т. е. она должна высказываться в школах и других воспитательных учреждениях между педагогами, а не за пределами школы. Высказывать ее следует с глазу на глаз, а не за глаза. В школах и других воспитательных учреждениях не должно быть места сплетням.

30. Критику следует обнародовать только в тех случаях, если на нее совершенно не реагируют, если она провоцирует преследования со стороны администрации или в случаях выявления преступной деятельности.

31. Критика, направленная на работу, решения, взгляды и поступки коллег или администрации, не должна унижать подвергаемое критике лицо. Она должна быть обоснованной, конструктивной, тактичной, необидной, доброжелательной. Важнейшие проблемы и решения в педагогической жизни обсуждаются и принимаются в открытых педагогических дискуссиях.

32. Педагоги не прикрывают ошибки и проступки друг друга.

Взаимоотношения с администрацией

33. Воспитательное учреждение базируется на принципах свободы слова и убеждений, терпимости, демократичности и справедливости.

34. В воспитательных учреждениях соблюдается культура общения, выражающаяся во взаимном уважении, доброжелательности и умении находить общий язык. Ответственность за поддержание такой атмосферы несет директор школы или другого воспитательного учреждения.

35. Администрация школы или иного воспитательного учреждения терпимо относится к разнообразию политических, религиозных, философских взглядов, вкусов и мнений, создает условия для обмена взглядами, возможности договориться и найти общий язык. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений.

36. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий. Отношения администрации с каждым из педагогов основываются на принципе равноправия.

37. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанной с выполнением им своих трудовых обязанностей.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

38. Оценки и решения директора школы или другого воспитательного учреждения должны быть беспристрастными и основываться на фактах и реальных заслугах педагогов. Претенденты на более высокую квалификационную категорию должны отбираться и поддерживаться независимо от их личной близости или покорности главе администрации.

39. Педагоги имеют право получать от администрации информацию, имеющую значение для работы их учреждения. Администрация не имеет права скрывать или тенденциозно извращать информацию, могущую повлиять на карьеру педагога и на качество его труда. Важные для педагогического сообщества решения принимаются в учреждении на основе принципов открытости и общего участия.

40. Интриги, непреодолимые конфликты, вредительство коллегам и раскол в педагогическом сообществе мешают образовательному и воспитательному учреждению выполнять свои непосредственные функции. Руководитель школы или другого воспитательного учреждения, который не может совладать с острыми и затянувшимися конфликтами, должен подать в отставку.

41. Школа или другое воспитательное учреждение дорожит своей репутацией. В случае выявления преступной деятельности педагогов и ответственных сотрудников администрации, а также грубых нарушений профессиональной этики глава учреждения должен подать в отставку.

Отношения с родителями и опекунами учеников

42. Педагог консультирует родителей и опекунов по проблемам воспитания детей, помогает смягчить конфликты между родителями и детьми.

43. Педагог не разглашает высказанное детьми мнение о своих родителях или опекунах или мнение родителей или опекунов - о детях. Передавать такое мнение другой стороне можно лишь с согласия лица, довершившего педагогу упомянутое мнение.

44. Педагоги должны уважительно и доброжелательно общаться с родителями учеников. Они не побуждают родительские комитеты, чтобы они по каким-либо поводам организовывали для педагогов угощения, поздравления и тому подобное.

45. Отношения педагогов с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений детей.

46. На отношения педагогов с воспитанниками и на их оценку не должна влиять поддержка, оказываемая их родителями или опекунами школе или другому воспитательному учреждению.

E. Взаимоотношения с обществом

47. Педагог является не только учителем, тренером и воспитателем детей, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочными образованным человеком.

48. Педагог старается внести свой вклад в согласие общества. Не только в частной, но и в общественной жизни педагог избегает распрей, конфликтов, ссор. Он более других готов предвидеть и решать проблемы, разногласия, знает способы их решения.

49. Педагог хорошо понимает и исполняет свой гражданский долг и социальную роль. Он избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.

F. Академическая свобода и свобода слова

50. Педагог имеет право пользоваться различными источниками информации.

51. При отборе и передаче информации ученикам педагог соблюдает принципы объективности, пригодности и пристойности. Тенденциозное извращение информации или изменение ее авторства недопустимо.

52. Педагог может по своему усмотрению выбрать вид воспитательной деятельности и создавать новые методы воспитания, если они с профессиональной точки зрения пригодны, ответственны и пристойны.

53. Педагог имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о школьной, региональной или государственной политике просвещения, а также о действиях участников образовательного процесса, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

54. Педагог не обнародует конфиденциальную служебную информацию, предназначенную для внутренних нужд школы или другого воспитательного учреждения.

G. Использование информационных ресурсов

55. Педагоги и административные работники должны бережно и обоснованно расходовать материальные и другие ресурсы. Они не должны использовать имущество школы или другого воспитательного учреждения (помещения, мебель, телефон, телефакс, компьютер, копировальную технику, другое оборудование, почтовые услуги, транспортные средства, инструменты и материалы), а также свое рабочее время для личных нужд. Случаи, в которых педагогам разрешается пользоваться вещами и рабочим временем, должны регламентироваться правилами сохранности имущества учреждения.

H. Личные интересы и самоотвод

56. Педагог и руководитель школы или другого воспитательного учреждения объективен и бескорыстен. Его служебные решения не подчиняются собственным интересам, а также личным интересам членов семьи, родственников и друзей.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

57. Если педагог является членом совета, комиссии или иной рабочей группы, обязанной принимать решения, в которых он лично заинтересован, и в связи с этим не может сохранять беспристрастность, он сообщает об этом лицам, участвующим в обсуждении, и берет самоотвод от голосования или иного способа принятия решения.

58. Педагог не может представлять свое учреждение в судебном споре с другим учреждением, предприятием или физическими лицами в том случае, если с партнерами по данному делу его связывают какие-либо частные интересы или счеты, и он может быть заинтересован в том или ином исходе дела. О своей заинтересованности он должен сообщить главе администрации и лицам, рассматривающим данное дело.

I. Подарки и помощь школе

59. Педагог является честным человеком и строго соблюдает законодательство. С профессиональной этикой педагога не сочетаются ни получение взятки, ни ее дача.

60. В некоторых случаях, видя уважение со стороны учеников, их родителей или опекунов и их желание выразить ему свою благодарность, педагог может принять от них подарки.

61. Педагог может принимать лишь те подарки, которые: 1) преподносятся совершенно добровольно; 2) не имеют и не могут иметь своей целью подкуп педагога и 3) достаточно скромны, т. е. это вещи, сделанные руками самих учеников или их родителей, созданные ими произведения, цветы, сладости, сувениры или другие недорогие вещи.

62. Педагог не делает намеков, не выражает пожеланий, не договаривается с другими педагогами, чтобы они организовали учеников или их родителей для вручения таких подарков или подготовки угощения.

63. Глава воспитательного учреждения или педагог может принять от родителей учеников любую бескорыстную помощь, предназначенную воспитательному учреждению. О предоставлении такой помощи необходимо поставить в известность общественность и выразить публично от ее лица благодарность.

J. Прием на работу и перевод на более высокую должность

Директор школы или глава другого воспитательного учреждения должен сохранять беспристрастность при приеме на работу нового сотрудника или повышении своего сотрудника в должности. Он не может назначить своим заместителем или начальником какого-либо отделения члена своей семьи или своего родственника, а также предоставлять им какие-либо иные привилегии.

64. Педагог не может оказывать давление на администрацию с тем, чтобы в учреждение, где он работает, был принят член его семьи, родственник или близкий друг или чтобы вышеупомянутые лица были повышены в должности. Он не должен принимать участия в рассмотрении этого вопроса на педагогическом совете и принятии решения.

65. Недопустимо брать вознаграждение в какой бы то ни было форме за приём на работу, повышение квалификационной категории, назначение на более высокую должность и т. п.

Источник: Pedagogij etikos kodeksas: projektas (Этический кодекс педагогов: проект) //Mokyk1a. - 2000, № 11-12, с. 13-16.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

КОДЕКС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ

1. Входить в класс с настроением (усмешкой). Это увертюра радостного урока.
2. Сначала научи – потом опрашивай.
3. Будь честным в оценке знаний и поведения учащихся.
4. Крепко держись данного детям слова.
5. Защити ученика от всех видов самоуправства.
6. Строго храни детские тайны.
7. Будь сдержанным и терпеливым. Никогда не опускайся до оскорблений и унижений учеников, и они никогда не оскорбят и не унизят тебя.
8. Будь примером во всем: в труде, одежде, поведении.
9. Никогда не требуй от учащихся того, что не делаешь сам.
10. В любой ситуации умей поставить себя на место ученика.
11. Помни: понять ученика ты сможешь, только когда полюбишь его.
12. Ни на минуту не переставай учиться. Будь внимательным, и ты многому чему научишься и у своих коллег, и у своих учеников.
13. Никогда не жалуйся на своих учеников. Помни: хороший педагог бывает недовольным только собой.
14. Не сравнивай учеников: в одних это развивает зависть, в других – лесть и криводушие.
15. Доверяй ученикам. Отказывайся от мелочной опеки в отношении к ним.
16. Будь великодушным к тому, кто оступился случайно.
17. Когда правда не твоя – попроси у ученика прощения. Это никогда не унизит собственный авторитет.
18. Найди хорошее даже в самом неопрятном ученике. Постарайся возвысить его в собственных глазах, и он оправдает твои надежды.
19. Живи интересами детей, и ты поймешь, что радость тесных отношений с детьми – одна из самых величайших радостей земных.
20. В школу иди как на праздник. Иначе тебе нечего там делать.

Пусть же моральные нормы человека воплотятся в каждом педагоге

- ✓ Жить настроением детей!
- ✓ Постоянно изучать их настроение!
- ✓ Учиться перестраивать работу в соответствии с их настроением!
- ✓ Учиться включать своих питомцев в деловые отношения, руководствуясь действенной психологией общения!
- ✓ Всю жизнь учиться педагогическому мастерству, основанному на любви к педагогической профессии и к детям!
- ✓ Пусть «Гиппократа клятва» для врачей станет неотъемлемой заповедью и для всех учителей!

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЭТИКА: ЗАПОВЕДНАЯ? КОРПОРАТИВНАЯ? ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ?

В.И. БАКШТАИОВСКИЙ, Ю.В. СОЮМОНОВ

Оправдание темы

Соотношение философии и образования во многом конкретизируется в плоскости этического.

«От хорошего профессора не требуется никаких особенных моральных норм и навыков, кроме тех, которые диктуются общими для всех людей, сообразными стране и эпохе требованиями моральной дисциплины», — пишет А.А. Гусейнов в статье «Этика профессора»[1]. И защищает свой тезис, характеризуя этику профессора через аппликацию *простых истин морали:* «Золотого правила» — применительно к ситуации асимметрии отношений профессора и студента, таящей в себе «опасность деградации в учительски назидательную и командно-снисходительную тональность», обретающего форму требования «Поставь себя на место студента»; «Не судите — да не судимы будете» применительно к ситуации зачета или экзамена: «Экзамен как форма учета знаний, а не оценки — так бы я определил идеал, к которому следует стремиться»; «Не лги» — применительно к искренности, честности профессора: «Часто возникает искушение делать вид, изображая себя лучше, чем ты есть на самом деле». Вывод автора: в деятельности профессора «нет такой профессиональной специфики и таких особенных ситуаций, которые требовали бы исключений из общих моральных требований или их конкретизации, ведущих к формированию особой профессиональной этики».

Не вступая здесь в дискуссию по поводу трактовки автором природы профессиональной этики в «исключительской» и «дополнительной» — относительно требований универсальной морали — парадигме[2], отметим, что трактовка этики профессора без обращения к природе именно *профессиональной* этики побуждает нас начать статью с *оправдания* ее темы. Оправдания не как «очищения от обвинения», но в значении «показывая истину, подтверждая на деле» (В. Даль).

Первый мотив оправдания темы: необходимость проблематизации распространенной позиции, согласно которой высшей школе вообще, университету — как одной из институций образовательной деятельности, на которой мы сосредоточим здесь свое внимание, — достаточно регулировать свою научно-образовательную деятельность на основе *заповедных* истин морали, не прибегая к потенциалу ни профессиональной, ни корпоративной этик.

Наш тезис: в случае редукции сложной нормативно-ценностной системы университетов как научно-образовательных корпораций (но не «сферы образовательных услуг»)[3] к *простым истинам морали* возможна *банализация* проблем этики высшей школы, в том числе университетской этики. И риск такого рода банализации вряд ли меньший, чем от редукции университетской этики к этике корпоративной.

Завершающий этот тезис прогноз риска дает второй мотив оправдания темы статьи. Речь идет о необходимости проблематизации наиболее распространенной редукции университетской этики к этике корпоративной, которую можно метафорически обозначить фразой «не надо *двух* этик» — профессиональной и корпоративной. Мы обнаружили такого рода редукцию во многих университетских кодексах, легко «снимающих» сложность *системы* этического регулирования уже в названиях своих этических документов: «Кодекс корпоративной этики сотрудников и студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева»; «Кодекс корпоративной этики преподавателей, сотрудников и студентов Института ГМУ БелГУ»; «Кодекс корпоративной этики Южного федерального университета»; «Кодекс корпоративного поведения сотрудников Владивостокского госуниверситета экономики и сервиса» и т.д. Проведенный нами анализ такого рода кодексов показал, что тема сходства-различия профессионально-этического кодекса и кодекса корпоративной этики в них никак не проблематизируется (при этом корпоративная этика университета фактически отождествляется с этикой бизнескорпорации).

Наш «профилактический» тезис: «корпорация-организация» и «корпорация-профессия» предъявляют университетскому профессионалу как субъекту морального выбора *разные* этические кодексы. На практике они соответствуют *разным* версиям *идеи-миссии* Университета. На наш взгляд, современная ситуация в университетской этике требует *особого* внимания к такой ее ипостаси, как *профессиональная этика,* этика базовых профессий научно-образовательной деятельности университета: *преподавателя и научного сотрудника.*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Третий мотив оправдания темы. В Тюменском государственном нефтегазовом университете разработана концептуальная модель Этического кодекса. В открывающей Преамбулу рубрике указаны черты *проблемной* ситуации, в которой сформировалась наша модель. Одна из этих черт — «задача интеграции в этический кодекс университета форматов "кодекс профессиональной этики" и "кодекс корпоративной этики"». На какой же основе должна быть предпринята такая интеграция: на основе подчинения? эклектичного смешения? системной интеграции?

Наш тезис: университетская этика представляет собой нормативно-ценностную — императивно-ценностную (Р.Г. Апресян) - *систему,* интегрирующую «малые системы»: профессиональную и корпоративную этики.

Попытаемся развернуть свою позицию, опираясь на теоретические исследования и проектную деятельность, в рамках которой была разработана концептуальная модель Этического кодекса университета[4], подвергнутая компетентной экспертизе[5].

О пределах адекватности идентификации университетской этики как корпоративной

Не ставя в рамках данной статьи задачу обсуждения непростого вопроса о взаимодействии университетской этики с элементарными требованиями нравственности, нормами индивидуальной морали, тем не менее, отметим, что этот вопрос нередко просто не рефлексируется ни исследователями, ни авторами этических кодексов. Пример: отвечая на вопрос о том, какие принципы легли в основу этического Документа СПбГУ «Кодекс универсанта», М.С. Каган назвал «гуманистическое понимание человеческих отношений». В качестве убедительного доказательства этого подхода автор ссылается на такой феномен, как *дружба.* Соответственно и «группа заповедей, которые мы сформулировали, представляют некий идеальный образ члена университетского коллектива, каким он должен стремиться быть, одновременно стремясь к тому, чтобы его окружение было таким же»[6].

На наш взгляд, эффект такого рода этических форматов кодексов, как «кодекс порядочного человека», «кодекс добродетелей», «кодекс интеллигента» весьма ограничен. Разумеется, не потому, что мы считаем маловажным регулирование взаимоотношений в университетском сообществе, в профессорско-преподавательском коллективе, в его отношениях со студентами и т.д., но потому, что мы считаем нецелесообразным проектировать кодекс университетской этики вне и без предваряющей рефлексии этической природы и кредо *профессии.*

Продуктивнее ли редукции университетской этики к *простым моральным истинам* или нормам межличностных отношений идентификация университетской этики как этики корпоративной? Например, в обращении Совета по вопросам высшего образования Великобритании к университетам, опубликованном под заголовком «Ethics Matter: managing ethical issues in higher education» содержится рискованная, на наш взгляд, рекомендация руководству университетов *последовать примеру бизнес-структур* и принять меры к созданию кодексов. Понятно, что эта рекомендация мотивирована более глубокой проработанностью этики бизнеса и менеджмента по сравнению с этикой университетского образования. Однако даже в условиях коммерциализации этой сферы весьма уязвима аргументация типа «этика маркетинга предполагает честность по отношению к конкурентам». За такой рекомендацией легко обнаружить склонность интерпретировать образование как *сферу услуг*[1].

Надо ли доказывать, что профилактика редукции университетской этики к нормам этики корпоративной одновременно предполагает и осознание опасности *нигилизма* в отношении корпоративной этики. Разве случайно «Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе» в рамках характеристики проблемной ситуации выделяет такой признак, как превращение университетов «в комплексные и крупномасштабные учреждения, для управления которыми уже недостаточно руководствоваться традиционными академическими и коллегиальными нормами»[8]. Именно в этом признаке — важная причина обращения современных университетов к корпоративной этике. А лучше бы говорить об *этике организации,* ибо корпоративная самоидентификация университета чревата покорением университетской этики бизнесэтикой.

Среди наших аргументов против редукции университетской этики к этике корпоративной (и в пользу «точечной» интеграции требований корпоративной этики в императивно-ценностную систему университета) — склонность корпоративной этики к *умалению* статуса университетского профессионала как *субъекта* морального выбора. Для некоторых концепций этики организации характерен тезис о том, что университетский кодекс призван поддерживать не столько моральный выбор профессионала, сколько «объективированные (разумеется, принимаемые субъектами) цен-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ности, принципы, нормы». На наш взгляд, риск такого подхода связан с уверенностью в том, что можно идентифицировать организацию в качестве морального субъекта, причем берущего на себя *индивидуальную ответственность* профессионала за моральный выбор. Но такая редукция не менее рискованна для университетской этики, чем риск подмены духа университета как *научно-образовательной* корпорации духом бызнескорпорации.

Одно из условий ограничения экспансии корпоративной этики — сосредоточенность университетской этики на культивировании этики профессиональной, *этики базовых профессий научно-образовательной деятельности университета. В основе «антиредукционного» потенциала профессиональной этики — ее* миссия, предназначение, *выходящее, в отличие от корпоративной этики, за рамки* функциональности.

С чем связан потенциал этики профессии в развитии университетской этики

Во-первых, профессиональная этика — *социальное изобретение.* Нередко авторы специальных работ и учебных пособий, описывающих природу профессиональной этики, довольно упрощенно представляют дело таким образом, будто с незапамятных времен существовала некая общественная мораль. Затем при каких-то обстоятельствах от нее откололась, отщепилась, сепарировалась часть, которой предстояло служить моралью, практикуемой в различных профессиональных средах. Ей предназначалось стать как бы «прикомандированной» для обслуживания указанных сред, будучи соответствующим образом приспособленной для этой роли. Но так ли это?

Мы исходим из того, что мораль не является духовно-практическим монолитом, что в жизни морали целесообразно различать исторические и функциональные качественно разнородные слои. Когда в Новое время начался процесс дезинтеграции до этого будто бы высеченного из одной глыбы социума, пришла пора автономий в практической и интеллектуальной жизни людей. «Отслоились» в самостоятельные области не только политика, экономика, религия, право и т.п., автономизировалась и сама мораль, отделяющаяся от пестрых обычаев, обычного права. Она кристаллизировалась в качестве специфического и универсального средства регуляции и ориентации поведения, став моралью как таковой, достигшей стадии исторической зрелости.

В стадии зрелости мораль оказалась способной — при определенных условиях — пойти на собственную сегментацию. Казалось бы, совершив вынужденное «отступление» из неведомых ей прежде автономных функциональных подсистем, мораль переходит к продуктивной «работе» в подсистемах общества.

Историческое время обнаружило расщепление уютного цельнокроеного мира на отдельные функциональные подсистемы («миры»), открылся факт их выхода из-под привычно понимаемого морального контроля, факт их самоорганизации. Оказалось, что терминами «добро» и «зло» трудно оперировать в дифференцирующихся сферах и видах человеческой деятельности, что устранение того, что столь беззаботно называли «моралью», из функциональных подсистем общества, как ни странно, ею самой (не сразу, не в одночасье) одобрялось и покрывалось, тогда как усердное и бесплодное морализаторство ею же осуждалось. По выражению Н. Лумана, возникли затруднения с двузначным кодированием «хорошо/плохо» в ситуации оформления названных подсистем, такие затруднения он назвал «парадоксами морального кода»[9].

Однако, как мы показали в ряде своих публикаций[10], конкретизация общественной морали в моралях (этиках) прикладных, в том числе и профессиональных, предполагает не просто «дополнительные» нормы или «отступления» от норм общей этики, а (до)развитие морали. Оказавшись в западне трудноразрешимых задач, этика сделала очень важный «шаг в сторону» от «исключенческого» подхода. Она задалась вопросом иного свойства: а что, если дело вовсе не в исключениях, как, впрочем, и не в плачевном состоянии морали, якобы «неосторожно угодившей» в непригодные для нее сферы профессиональной деятельности, а в формировании здесь особого типа морали? Тогда общество должны беспокоить не столько вопросы соотношения морали *и* экономики, морали *и* политики, морали *и* образования и т.п., сколько проблема *преобразования* морали в тех случаях, когда она *прилагается* к этим сферам. Не в этом ли процессе оформляется такое социальное изобретение, как профессиональная этика?"

Во-вторых, идентификация профессиональной этики предполагает преодоление практики *неразличения феноменов «профессия» и «род занятий, вид деятельности».* Обратившись к жизни языка, легко обнаружить, что с термином «профессия» могут быть связаны весьма различные значения: поприще, дело, род занятости человека, сфера знаний, специальность, ремесло, противоположность любительству, отрасль мастерства, занятие, которому надо специально учиться, служба как источник заработка, карьера и т.д.

Репозиторий БГПУ

Тем не менее, начиная, вероятно, с А. Флекснера, для различения феноменов «профессия» и «род занятий, вид деятельности» используются разные определения: professions и occupations. В качестве отличия первого из них Оксфордский словарь социологии выделяет тип работы, который включает в себя «регулятивный момент» и «код поведения». Представляется, что пренебрежение смыслом различения профессии и любого специализированного рода занятий, вида человеческой деятельности, уверенность в «очевидности» содержания понятия «профессия» затрудняют и понимание природы профессиональной этики. Затрудняют уже потому, что за рамками внимания остается существенный признак «морального измерения» профессии — *саморегулирование:* «Главное преимущество, которое общество предоставляет представителям определенных видов деятельности, — это право на значительную долю самоконтроля над их собственными действиями»[12].

Анализ результатов ряда специальных исследований дает возможность выделить и собрать вместе наиболее значимые признаки «морального измерения» профессии: идею профессионального призвания и служения; альтруистическую мотивацию; саморегуляцию, причем в широком смысле слова, который предполагает самоопределение к профессии, свободу и автономию в профессии, создание ассоциаций, этические кодексы.

В-третьих, потенциал профессиональной этики определяется не просто ее *функциональной — регулятивной — ролью, но ориентирующей миссией.* Основной мотив выбора пафосного понятия *«предназначение»* для идентификации профессиональной этики — критичное отношение к весьма распространенной в литературе абсолютизации роли *функционального* направления поиска ее идентичности. Основной аргумент такого выбора — интерпретация *дуалистичности* морального феномена в целом: мораль не просто *обслуживает* социальные системы, она — институт, *превосходящий функциональность,* ориентирующий на критику заведенного в социуме порядка.

В основе распространения функционального подхода к профессиональной этике лежит абсолютизация лишь одной из сторон *ее собственной* дуалистичности. При, казалось бы, равной вероятности как гиперморальной, так и гиперсоциальной односторонностей в интерпретации дуализма природы профессиональной этики (морали), в реальной практике встречается скорее вторая крайность. Соответственно, акцентирование предназначения профессиональной этики важно потому, что позволяет увидеть в последней элемент, *превосходящий функциональность,* а потому ориентирующий, с одной стороны, на критическое отношение к практикуемым профессиональным *нравам,* а с другой — на постоянное соотнесение требований профессиональной этики с ценностями общества. Поэтому и общество, в свою очередь, держит профессиональную этику под пристальным критическим вниманием, не только спрашивая себя: «Хорошо ли работают те подразумеваемые соглашения, которые оно заключило с профессиональными группами», но и, «если баланс нарушен не в пользу лучших общественных интересов в данной области», задавая себе не риторический вопрос: «Может быть, стоит пересмотреть соглашение?»[13].

Этика базовых профессий научно-образовательной деятельности университета

Свое предельное выражение наше понимание университетской этики получает в трактовке ориентируемых и регулируемых ею профессий как *высоких.* И смысл такой трактовки — совсем не в унижении других профессий: у *высокой* профессии — особая миссия.

Во-первых, характеристика «высокая профессия» акцентирует *доминирующую* установку университетской этики на *гуманистическую* ориентацию научно-образовательной деятельности, ее призвание формировать Личность, не исчерпываемую ролью специалиста. Тем более, когда профессионализм редуцируется до такого *продукта* «кузницы кадров», как «Homo faber». Научно-образовательная деятельность призвана формировать Личность, *адекватную* ценностям этики гражданского общества.

Во-вторых, характеристика «высокая профессия» акцентирует *доминирующую* установку университетской этики - «служение в профессии». В этой связи напомним, что упомянутый выше А. Флекснер в своей ставшей классической статье «Является ли профессией социальная работа?» (1915) выдвинул тезис о том, что «в строгом употреблении термин "профессия" противоположен бизнесу или ремеслу и служит для обозначения специфического разграничения, скрывающегося за многообразием деятельностей», предложив шесть критериев для отличения профессии от других видов деятельности. Среди них: профессия мотивируется альтруизмом, профессионалы осознают, что работают на общественное благо[14].

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«Служение в профессии», не отменяя стремления к «честному заработку профессионала» (М. Вебер), ограничивает для представителя *высокой* профессии возможность преследовать собственную выгоду столь же целеустремленно, как это характерно, например, для бизнесмена и, кстати, оправдывается этикой бизнеса.

В этой связи для высоких профессий неприемлемо распространенное «оправдание» роли профессиональной этики как менее ригористичной и более эгоистичной, а потому *минимизирующей* моральное напряжение в деятельности профессионалов и профессиональных групп. Вариант аргументации такого рода — тезис «честность выгодна»: хотя бы тем, что наличие этического кодекса «снизит затраты» на другие способы регуляции профессиональной деятельности, например, на суд. «Милость», оказываемая профессиональной этике такого рода аргументацией, примитивизирует ее назначение.

Для конкретизации установки университетской этики на «служение в профессии» продуктивна трактовка Э.Ю. Соловьевым *паттерна профессионала,* в котором автор подчеркивает следующие черты: усилия профессионалов, порой «прямо принимающие характер "работы на вечность" и засчитывающиеся в качестве таковых»; «деятельность по модели профессиональной самореализации, достаточно независимой по отношению к насущным экономическим запросам»; ценность достижений профессионалов «не поддается строго стоимостному определению и, в общем-то, всегда остается больше того, что экономика соглашается им выплатить»; «способность сообщить делу наибольшую значимость, целиком посвятить себя делу, любить его, знать, превыше всего ставить его имманентные объективные требования — важнейшая примета профессионала»[15].

Особая значимость идентификации базовых профессий в научно-образовательной сфере деятельности университета в качестве *высоких* становится наглядной при исследовании отечественной профессионально-нравственной ситуации, в которой условия, подрывающие авторитет профессии преподавателя и научного работника (прежде всего — последствия вхождения страны в рынок), проявляются в обостренной форме, вовлекающей университетских профессионалов в напряженные моральные дилеммы. Высокие профессии должны отступать от своих ценностей во имя прагматической политики университета? Или университет как организация должен корректировать свои интересы во имя этих ценностей? Мы полагаем, что в сложных обстоятельствах, ограничивающих независимость высоких профессий, их миссия *не отменяется.*

Характеристика «высокая профессия» - не изобретение авторов статьи. Эта характеристика изобретена цивилизацией для того, чтобы из безапелляционого тезиса «все профессии обслуживают» сделать необходимое исключение: некоторые из профессий являются особыми, общество намеренно возлагает на них не просто функцию, но миссию. А миссия предполагает избранность. При этом если общество что-то и «даровало» *высокой* профессии, то лишь сверхнагрузку (и уже поэтому не обездолило другие профессии).

О конфликте профессиональной и корпоративной этик

Завершение по необходимости эскизной характеристики двух элементов императивно-ценностной системы университета требует концентрации внимания на ситуации их *конфликтности:* ситуации, когда нормы первой требуют пренебречь нормами второй.

Обратим внимание на предлагаемые участниками инициированного Н И И прикладной этики варианты проекта «Экспертиза концептуальной модели этического кодекса Университета», опубликованные в 34-м выпуске «Ведомостей Н И И ПЭ». «Представляется несколько надуманным дуализм профессиональной этики и корпоративного самосознания применительно к университету. Именно и особенно **на** примере высшей школы профессиональная этика и корпоративное самосознание не противостоят, а дополняют и проникают друг в друга... И как мне видится, подобные кодексы как раз и должны формализовать содержание этой задачи — без искусственных различений и противопоставлений», — полагает Г.Л. Тульчинский.

«Когда организация берется управлять ценностями (value management), ориентируется на экспектации общества, а значит на политику социальной ответственности (corporate social responsibility) и честное (integrity) выполнение своей Миссии в обществе, то традиционный дуализм профессиональной и организационной этик — долга перед профессией и долга перед работодателем — исчезает. Разумеется, не сам по себе, а при целенаправленной, научно обоснованной институционализации профессиональной этики в организации», — считает Н. Васильевене.

Возвращаясь к вопросу Г.Л. Тульчинского «зачем создавать искусственное различение» двух «малых систем», ответим двумя аргументами. Во-первых, этот конфликт существует на самом

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

деле. Так, например, участник проекта экспертизы концептуальной модели кодекса Л.А. Громова говорит: «Работающий в организации обязан подчинить свою профессиональную ответственность корпоративной, так как его профессия служит достижению общей цели организации. Но в профессиональной среде, которая выступает референтной группой, его профессиональная ответственность за совершаемые действия превыше корпоративной ответственности. И если эти два вида ответственности приходят в противоречие друг с другом, перед человеком встает дилемма: уйти из организации или быть подвергнутым остракизму профессиональным сообществом».

Профилактику этой дилеммы автор видит все же в корпоративном этическом кодексе, который «должен помочь гармонизировать интересы профессионала и организации». Но вот характерное продолжение суждения эксперта: «Если организация неэтична, такую организацию нужно оставить и пусть она вымрет сама — в ней не останется профессионалов», — говорит Л.А. Громова.

Реально ли ждать от профессионалов такого решения? Может быть, все же предотвратить неизбежность их ухода (исхода?) моральной поддержкой ценностей профессии и соответствующей коррекцией ценностей организации в университетском кодексе?!

Увы — и это наш второй аргумент, — в стихийной моральной практике и в практике этической институализации университеты, даже не имея концептуально обоснованного образа университетской этики с точки зрения соотношения в нем двух «малых систем», чаще всего ориентируются на приоритет корпоративной этики над этикой профессиональной. А этот приоритет явно или скрыто приводит к подавлению индивидуального морального выбора и верховенству выбора организационно-группового.

В то же время наш вариант соединения в этическом кодексе университета двух «идеологий-форматов» университетских кодексов: «кодекса корпорации-профессии и кодекса корпорации-предприятия», при котором второй подчинен первому, вызвал критические замечания еще одного участника проекта экспертизы — Р.Г. Апресяна. «Таким образом, получается, что корпоративность связывается с деловой активностью, в то время как преподавание (но не предоставление образовательных услуг) — с высокой профессией. Но даже такая, скорректированная "корпоративистская " спецификация академического кодекса и университета меня настораживает».

Разумеется, можно было и не торопиться, подождать, когда будет преодолена констатируемая автором «семантическая неопределенность». Но как быть с реальной практикой кодифицирования, в которой беспрерывно рождаются корпоративные кодексы в духе кодексов бизнес-организаций?

Интеграция двух «малых систем» в Этический кодекс университета не говорит о равенстве их значения. Разумеется, их дуализм создает особое моральное напряжение. И чтобы университет смог распутать сложные отношения цели и средства *в ситуации такого рода выбора, ему важно не забыть, что требования корпоративизма (корпорации-организации) здесь — скорее* средство, *причем средство очень важное, ведь без корпоративной организации базовые профессии научно-образовательной деятельности современных университетов бессильны. Но все же формат корпоративного кодекса - лишь средство, а их* цель — *нормативно-ценностные ориентиры* высокой *профессии.*

Эта позиция представлена в концептуальной модели.

Проект интеграции профессиональной и корпоративной этик в модели этического кодекса университета

Основания интеграции двух «малых систем» в Этический кодекс университета определяются его форматом нормативно-ценностной декларации, адресованной университетскому профессионалу, профессиональному сообществу, «городу и миру». Это, прежде всего, декларация ценностных ориентиров базовых профессий научно-образовательной деятельности университета, рекомендательный документ, предлагающий профессионалам руководствоваться этими ценностями на основе сомообязательства, исходящего из доверия общества к нравственному самоконтролю профессии. Следование Кодексу — внутреннее решение, свободное решение, но не *частного лица,* а *профессионала,* отвечающего *перед* профессией и *за* профессию, за ее социальную миссию, а потому — решение *ответственное.*

Конкретнее основания интеграции корпоративной и профессиональной этик представлены уже в преамбуле. В ней говорится о намерении: *собрать* «атомизированных индивидов» в университетское сообщество — их могут заново объединить именно общие, согласованные ценности и нормы; подать сигнал о готовности бороться с наглым и циничным попранием профессиональных (и корпоративных) норм; показать скептикам, небезосновательно разочаровавшимся в университетских нравах, что кодекс не служит гарантией от нарушений профессиональной и/или корпоративной этики, но что он — своеобразная лоция для творческого акта морального выбора в конкретных ситуациях научно-образовательной деятельности. Кодекс

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

— шанс поддержать достоинство *высокой* профессии, выдержать сложные ситуации выбора; сориентировать менеджмент университета на небюрократическое назначение кодекса, на роль кодекса в самопознании, самоопределении и нравственном развитии университета.

Профессиональная этика представлена в модели университетского кодекса тремя разделами. Первый из них - «Служение в профессии» (мировоззренческий ярус). Раздел структурирован следующими рубриками: «Служение в профессии» (метафора в гуманитарном знании не только допустима, но и содержательна); «Университетский профессионал как субъект морального выбора»; «"Моральное измерение" профессионализма»; «Профессиональный успех»; «Выбор в ситуациях нравственного конфликта».

Второй раздел — «"Нормы высокой профессии" *(нормативный ярус кодекса)».* Он структурирован следующими рубриками: «"Моральное измерение" профессионализма», «Профессиональная этика преподавателя», «Профессиональная этика исследователя», «Профессиональная этика университетского менеджера», «Патос научно-образовательной практики», «Конфликты профессиональной и организационной этик в университете». Своеобразной конкретизацией двух ярусов этики университетского профессионала служит раздел «Минимальный стандарт», структурированный рубриками: «Метафора "минимальный стандарт" как этосный уровень системы моральных требований ("реально-должное")», «"Минимальный стандарт" как способ совместить ригоризм и реалистичность в требованиях кодекса», «"Минимальный стандарт" в сфере профессиональной этики»).

Корпоративная этика интегрирована в кодекс в качестве самостоятельного раздела «Императивы корпоративного поведения». Эти императивы рассматриваются в кодексе как «допрофессиональные регуляторы *организационного* поведения субъектов базовых профессий научно-образовательной деятельности университета.

Раздел структурирован следующими рубриками: «Взаимоотношения в организации», «Стиль решения конфликтных ситуаций», «Контрактность взаимных обязательств», «Забота корпорации о своей репутации», «Сочетание ценностей корпоративности с ценностями общественного масштаба», «Этикетные правила как регуляторы формальной стороны корпоративного поведения».

В ситуации нравственных конфликтов, возникающих при столкновении профессиональной и корпоративной морали, необходимо определение *приоритета.* И данная концептуальная модель кодекса исходит из приоритета, выбираемого в соответствии с предпочитаемой университетом идеей-миссией.

Не случайно тема конфликта требований профессиональной и организационной этик в университете представлена в кодексе в рамках разделов, посвященных *профессиональной* этике.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Гусейнов А.А. Этика профессора, или исповедь на заданную тему // Новое самоопределение университета. Ведомости. Вып. 33/Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. — Тюмень: НИИ ПЭ, 2008.

[2] См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Введение в прикладную этику. — Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2006.

[3] См.: Бакштановский В.И., Богданова М.В., Согомонов Ю.В. Университет как научно-образовательная корпорация: дуализм само-идентификации и выбор приоритета // Философские науки. 2009. № 3.

[4] См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. «Дух университета»: проектно-ориентированная институционализация в этическом кодексе научно-образовательной корпорации // Новое самоопре-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

деление университета. Ведомости. Вып. 33.

[5] Этический кодекс университета. Ведомости. Вып. 34. — Тюмень, 2009.

[6] См.: journal.spbu.ru/index2006.html.

[7] См.: www.2edu.ru/2edu/2edu.nsf/Display?OpenAgent&PageName=doc. html&root_id=articles&doc_id=235C915.

[8] См.: www.aha.ru/~moscow64/educational book.

[9] См: Луман Н. Честность политиков и высшая аморальность политики // Вопросы социологии. 1992. Т. 1. № 1. - С. 72.

[10] См., например: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Прикладная этика: идея, основания, способ существования // Вопросы философии. 2007. № 9.

[11] См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Этика профессии: миссия, кодекс, поступок. — Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005.

[12] Professional ethics // International encyclopedia of ethics / Ed. J.K. Roth. - London; Chicago: FD, 1995. - P. 703.

[13] Ibid.

[14] Цит. по: Беккер Г. Природа профессионализма // Этика успеха. Вып. 3 / Под ред. В.И. Бакштановского, В.А. Чурилова. - Тюмень; Москва, 1994. - С. 77.

[15] Фрагмент исследования «Реформация и становление новоевропейской цивилизации», осуществляемого при финансовой поддержке РГНФ, проект № 06-03-00327а. (http://ethicscenter.ru/biblio/ sOLOV_l.HTML)

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

	Комитет по образованию Правительства Санкт-Петербурга
	ГОУ СПО Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга
	Этический Кодекс педагогов
СК-	**ГБОУ СПО Педагогический колледж №4 Санкт-Петербурга**

«Воспитание — дело трудное,

и улучшение его условий — одна из священных обязанностей каждого человека,

ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних».

Сократ.

ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Данный Этический Кодекс Педагога (далее – ЭКП) – документ, разработанный с целью создания корпоративной культуры в колледже, улучшения имиджа учреждения, оптимизации взаимодействия с внешней средой и внутри колледжа, совершенствования управленческой структуры, т.е. обеспечения устойчивого развития в условиях современных перемен.

   2. Кодекс – это свод основных морально-этических норм и правил социального поведения, следуя которым мы укрепляем высокую репутацию колледжа, поддерживая ее авторитет и продолжая традиции предшествующих поколений преподавателей и обучающихся.

3. Кодекс определяет основные принципы совместной жизнедеятельности студентов, преподавателей и сотрудников колледжа, которые должны включать уважительное, вежливое и заботливое отношения друг к другу и к окружающим, аспекты сотрудничества и ответственности за функционирование колледжа.

4. Колледж обязан создать необходимые условия для полной реализации положений Кодекса.

5. Изменения и дополнения в Кодекс могут вноситься по инициативе как отдельных педагогов, так и иных служб (Совета колледжа, Администрации) образовательного учреждения; изменения и дополнения утверждаются Комиссией по этике.

6. Кодекс является документом, открытым для ознакомления всех участников учебно-воспитательного процесса (студентов, родителей, педагогов). Содержание Кодекса доводится

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

до сведения педагогов на педсовете, родителей – на родительских собраниях, студентов – на курсовых собраниях и классных часах.. Вновь прибывшие обязательно знакомятся с данным документом.

7. Нормами Этического Кодекса Педагогов руководствуются педагоги и все сотрудники педагогического колледжа №4 , работающие в колледже.

8. Данный Этический Кодекс Педагогов определяет основные нормы профессиональной этики, которые:

- регулируют отношения между педагогами и обучающимися, а также другими членами общественности образовательного учреждения;

- защищают их человеческую ценность и достоинство;

- поддерживают качество профессиональной деятельности педагогов и честь их профессии;
- создают культуру образовательного учреждения, основанную на доверии, ответственности и справедливости.

Предмет регулирования.

1.1. Кодекс регулирует социальные нормы (правила поведения) педагога, которых он придерживается в колледже в течение всего учебного процесса, а также во время проведений общеколледжных мероприятий.

1.2. Кодекс способствует созданию таких условий и обстановки для работы, при которых педагог сможет совершенствоваться, выработать новые навыки, иметь здоровую рабочую атмосферу.

1.3. Педагогический колледж обязан ознакомить с Кодексом всех преподавателей, обучающихся , родителей, других сотрудников.

Цель Этического Кодекса Педагога

2.1. Целью Кодекса является внедрение единых Правил поведения.

2.2. Кодекс способствует тому, чтобы педагог сам управлял своим поведением, способствует дисциплине и взаимному уважению, а также установлению в колледже благоприятной и безопасной обстановки.

Сфера регулирования

3.1. Кодекс распространяется на всех сотрудников Педагогического колледжа №4

3.2. Директор колледжа, Совет колледжа, Администрация колледжа, Комиссия по этике, преподаватели и другие сотрудники колледжа, а также родители способствуют соблюдению этого Кодекса.

1. Источники и принципы педагогической этики

1.1 Нормы педагогической этики устанавливаются на основании норм культуры, традиций советско-российской школы, конституционных положений и законодательных актов

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Российской Федерации, а также на основании Положений прав человека и прав ребенка.

1.2 Основу норм Педагогического колледжа составляют следующие основные принципы: человечность, справедливость, профессионализм, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство и солидарность.

2. Оптимальными формами внедрения являются:

1) информация о Кодексе и его исполнении на педагогическом совете, других совещаниях;

2) информационное обеспечение, призванное разъяснить назначение Кодекса и механизм его реализации и способов разрешения сложных этических ситуаций;

3) стимулирование сотрудников, организация внутриколледжных конкурсов с выдачей грамот; рекомендации об участии сотрудников в районных и городских, региональных мероприятиях; учет соблюдения Этического кодекса при распределении премиального фонда учреждения.

Ключевым элементом для обеспечения исполнения этических норм является возможность выявления и реагирования на факты этических нарушений.

Для этого создается «Комиссия по этике» в функциональные обязанности которой входит прием вопросов сотрудников, разбор этических ситуаций, реагирование на такие ситуации.

Глава 2. Основные нормы

1. Личность педагога

1.1. Профессиональная этика педагога требует призвания, преданности своей работе и чувства ответственности при исполнении своих обязанностей.

1.2. Педагог требователен по отношению к себе и стремится к самосовершенствованию. Для него характерны самонаблюдение, самоопределение и самовоспитание.

1.3.Для педагога необходимо постоянное обновление. Он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском наилучших методов работы.

2. Ответственность

2.1. Педагог несет ответственность за качество и результаты доверенной ему педагогической работы – образования подрастающего поколения.

2.2. Педагог несет ответственность за физическое, интеллектуальное, эмоциональное и духовное развитие обучающихся.

2.3. Педагог несет ответственность за порученные ему администрацией функции и доверенные ресурсы.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

3. Авторитет, честь, репутация

3.1. Своим поведением педагог поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

3.2. Педагог передает молодому поколению национальные и общечеловеческие культурные ценности, принимает посильное участие в процессе культурного развития.
3.3. В общении с обучающимися и во всех остальных случаях педагог уважителен, вежлив и корректен. Он знает и соблюдает нормы этикета.

3.4. Авторитет педагога основывается на компетентности, справедливости, такте, умении заботиться о своих студентах.

3.5. Педагог воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

3.6. Педагог имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен наносить ущерб престижу профессии, извращать его отношения со студентами и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

3.7. Педагог дорожит своей репутацией.

Глава 3. Взаимоотношения с другими лицами

1. Общение педагога с обучающимися

1.1. Педагог сам выбирает подходящий стиль общения с обучающимися, основанный на взаимном уважении.

1.2. В первую очередь, педагог должен быть требователен к себе. Требовательность педагога по отношению к студенту позитивна, является стержнем профессиональной этики учителя и основой его саморазвития. Педагог никогда не должен терять чувства меры и самообладания

1.3. Педагог выбирает такие методы работы, которые поощряют в его учениках развитие положительных черт и взаимоотношений: самостоятельность, инициативность, ответственность, самоконтроль, самовоспитание, желание сотрудничать и помогать другим.

1.4. При оценке поведения и достижений своих учеников педагог стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, показывать им возможности совершенствования, повышать мотивацию обучения.

1.5. Педагог является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем своим студентам. Приняв необоснованно принижающие студента оценочные решения, педагог должен постараться немедленно исправить свою ошибку.

1.6. При оценке достижений обучающихся в баллах педагог стремится к объективности и справедливости. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок обучающихся во время письменных и контрольных работ.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

1.7. Педагог постоянно заботится о культуре своей речи и общения.

1.8. Педагог соблюдает дискретность. Педагогу запрещается сообщать другим лицам доверенную лично ему студентом информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.
1.9. Педагог не злоупотребляет своим служебным положением. Он не может использовать своих студентов, требовать от них каких-либо услуг или одолжений.

1.10. Педагог не имеет права требовать от своего студента вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную. Если педагог занимается частной практикой, условия вознаграждения за труд должны быть согласованы в начале работы и закреплены договором.

1.11. Педагог терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам своих воспитанников. Он не имеет права навязывать свои взгляды, иначе как путем дискуссии.

2. Общение между педагогами

2.1. Взаимоотношения между педагогами основываются на принципах коллегиальности, партнерства и уважения. Педагог защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег. Он не принижает своих коллег в присутствии студентов или других лиц.

2.2. Педагог как образец культурного человека всегда обязан приветствовать (здороваться) со своим коллегой, проявление иного поведения может рассматриваться как неуважение (пренебрежения) к коллеге. Пренебрежительное отношение недопустимо.

2.3. Педагоги избегают необоснованных и скандальных конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению. Если же педагоги не могут придти к общему решению (согласию) в возникшей ситуации, то одна из сторон имеет право направить в Комиссию по этике просьбу помочь разобрать данную ситуацию, и Комиссия сама уже принимает решение о необходимости информирования о ситуации руководителя или же нет.

2.4. Педагоги Колледжа стараются избегать конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела. Педагогов объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.

2.5. Преследование педагога за критику строго запрещено. Критика, в первую очередь, должна быть внутренней, т. е. она должна высказываться в колледже между педагогом и высказывать ее следует с глазу на глаз, а не за глаза.

Сотрудники Педагогического колледжа при возникших конфликтах не имеют права обсуждать рабочие моменты и переходить на личности с указанием должностных полномочий, обсуждать жизнь колледжа за его пределами, в том числе и в социальных сетях Интернет .

2.6. Вполне допустимо и даже приветствуется положительные отзывы, комментарии и местами даже реклама педагогов образовательного учреждения за пределами учебного заведении, а именно при выступлении на научно-практических конференциях, научных заседаниях, мастер-классах, которые педагог вправе проводить за пределами колледжа.

2.7. Критику следует обнародовать только в тех случаях, если на нее совершенно не реагируют, если она провоцирует преследования со стороны администрации или в случаях

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

выявления преступной деятельности.

Критика, направленная на работу, решения, взгляды и поступки коллег или администрации, не должна унижать подвергаемое критике лицо. Она обязана быть обоснованной, конструктивной, тактичной, необидной, доброжелательной. Важнейшие проблемы и решения в педагогической жизни обсуждаются и принимаются в открытых педагогических дискуссиях.

Решение об обнародовании критики принимается большинством голосов членов Комиссии по этике, без согласования с руководителем.

2.8. Педагоги не прикрывают ошибки и проступки друг друга. Если же подобное станет известно Комиссии по этике, то она имеет право начать расследование по выявлению прикрытых ошибок, проступков и т.д.

3. Взаимоотношения с администрацией.

3.1. Отношения в педагогическом колледже базируются на принципах свободы слова и убеждений, терпимости, демократичности и справедливости.

Администрация колледжа делает все возможное для полного раскрытия способностей и умений педагога как основного субъекта образовательной деятельности.

3.2. В колледже соблюдается культура общения, выражающаяся во взаимном уважении, доброжелательности и умении находить общий язык. Ответственность за поддержание такой атмосферы несет руководитель образовательного учреждения и Комиссия по этике.

3.3. Администрация колледжа терпимо относится к разнообразию политических, религиозных, философских взглядов, вкусов и мнений, создает условия для обмена взглядами, возможности договориться и найти общий язык. Различные статусы педагогов, квалификационные категории и обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми педагогами своего мнения и защите своих убеждений.

3.4. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать педагогов за их убеждения или на основании личных симпатий или антипатий. Отношения администрации с каждым из педагогов основываются на принципе равноправия.

3.5. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни педагога, не связанную с выполнением им своих трудовых обязанностей.

3.6. Оценки и решения руководителя структурного подразделения должны быть беспристрастными и основываться на фактах и реальных заслугах педагогов.

3.7. Педагоги имеют право получать от администрации информацию, имеющую значение для работы колледжа. Администрация не имеет права скрывать или тенденциозно извращать информацию, могущую повлиять на карьеру педагога и на качество его труда. Важные для педагогического сообщества решения принимаются в учреждении на основе принципов открытости и общего участия.

3.8. Интриги, непреодолимые конфликты, и раскол в педагогическом сообществе мешают образовательному учреждению выполнять свои непосредственные функции.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

За руководителем остается окончательное право в принятии решения в разрешении возникшего конфликта, но Комиссия по этике может рекомендовать (аргументировано, на основании полученных доказательств) Педсовету и руководителю о принятии какого-либо решения, которое было принято коллегиально членами Комиссии, также руководитель, вне зависимости от решения Педсовета и рекомендации Комиссии, имеет право наложить вето.

3.9. Педагоги Колледжа уважительно относятся к администрации, соблюдают субординацию и при возникновении конфликта с администрацией пытаются его разрешить с соблюдением этических норм. Если же иное не получается по каким-либо причинам, то конфликт разбирается Комиссией по этике.

3.10. В случае выявления преступной деятельности педагога(ов) и ответственных сотрудников администрации, а также грубых нарушений профессиональной этики руководитель должен принять решение единолично или при необходимости привлечь Комиссию по этике для принятия кардинального решения (действий) по отношению к нарушителям.

4. Работа в Педагогическом колледже

4.1. Педагоги, сотрудники, студенты и родители педагогического колледжа используют в своей трудовой педагогической деятельности Положение о текущем контроле и промежуточной аттестации как условие для эффективного управления образовательным процессом в педагогическом колледже и Устав образовательного учреждения.

4.2. Педагоги используют Положение о текущем контроле и промежуточной аттестации и Устав образовательного учреждения. как необходимую информационную площадку для реализации учебно-воспитательного процесса. Деятельность в данном направлении подразумевает элементарные нормы поведения (информационную культуру), а именно прямую и обратную связь между участниками педагогического процесса (преподавателями, студентами и их родителями). Иметь культурную привычку отвечать своевременно на вопросы участников, не игнорировать и не высказывать высокомерие дистанционно.

4.3. Не рассылать всем участникам информацию, не имеющую отношения ко всем, если она принадлежит одному или нескольким участникам.

5. Отношения с родителями и опекунами обучающихся.

5.1.Консультация родителей по проблемам воспитания детей – важнейшая часть деятельности педагога. Он устраняет причины конфликтов на основе этических принципов, принятых в Колледже.

5.2.Педагог не разглашает высказанное студентами мнение о своих родителях или опекунах или мнение родителей или опекунов об обучающихся. Передавать такое мнение другой стороне можно лишь с согласия лица, довершившего педагогу упомянутое мнение.

5.3. Педагоги должны уважительно и доброжелательно общаться с родителями обучающихся;

5.4. Отношения педагогов с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений обучающихся.

5.5. На отношения педагогов со студентами и на их оценку не должна влиять поддержка,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

оказываемая их родителями или опекунами Колледжу.

6. Взаимоотношения с обществом

6.1. Педагог является не только учителем и воспитателем, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочным образованным человеком.
6.2.Педагог старается внести свой вклад в корректное взаимодействие всех групп сообщества. Не только в частной, но и в общественной жизни педагог избегает распрей, конфликтов, ссор. Он более других готов предвидеть и решать проблемы, разногласия, знает способы их решения.

6.3 Педагог хорошо понимает и исполняет свой гражданский долг и социальную роль, избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.

7. Академическая свобода и свобода слова

7.1. Педагог имеет право пользоваться различными источниками информации.

7.2. При отборе и передаче информации обучающимся педагог соблюдает принципы объективности и пристойности. Тенденциозное извращение информации или изменение ее авторства недопустимо.

7.3. Педагог может по своему усмотрению выбрать вид воспитательной деятельности и создавать новые методы воспитания, если они с профессиональной точки зрения пригодны, ответственны и пристойны.

7.4. Педагог имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о государственной политике в сфере просвещения, а также о действиях участников образовательного процесса, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

7.5. Педагог не имеет права обнародовать конфиденциальную служебную информацию.

8. Использование информационных ресурсов.

8.1. Педагоги и административные работники должны бережно и обоснованно расходовать материальные и другие ресурсы. Они не имеют права использовать имущество Колледжа (помещения, мебель, телефон, телефакс, компьютер, копировальную технику, другое оборудование, почтовые услуги, транспортные средства, инструменты и материалы), а также свое рабочее время для личных нужд. Случаи, в которых педагогам разрешается пользоваться вещами и рабочим временем, должны регламентироваться правилами сохранности имущества учреждения.

9. Личные интересы и самоотвод.

9.1. Педагог и руководитель колледжа объективен и бескорыстен. Его служебные решения не подчиняются собственным интересам, а также личным интересам членов семьи, родственников и друзей.

9.2 .Если педагог является членом совета, комиссии или иной рабочей группы, обязанной принимать решения, в которых он лично заинтересован, и в связи с этим не может сохранять

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

беспристрастность, он сообщает об этом лицам, участвующим в обсуждении, и берет самоотвод от голосования или иного способа принятия решения.

10. Благотворительность и меценатство.

10.1. Колледж имеет право принимать бескорыстную помощь со стороны физических, юридических лиц.

10. 2. Педагог является честным человеком и строго соблюдает законодательство Российской Федерации. С профессиональной этикой педагога не сочетаются ни получение взятки, ни ее дача.

10.3. Руководитель колледжа или педагог может принять от родителей студентов любую бескорыстную помощь, предназначенную образовательному учреждению. О предоставлении такой помощи необходимо поставить в известность общественность и выразить публично от ее лица благодарность.

11. Прием на работу и перевод на более высокую должность.

11.1. Руководитель колледжа должен сохранять беспристрастность при подборе на работу нового сотрудника или повышении сотрудника в должности.

12. Механизм работы Комиссии по этике.

12.1. Каждая ЦК имеет право представить одного кандидата для избрания его Председателем Комиссии по этике.

12.2. Также существует возможность самовыдвижения.

12.3. Председателя Комиссии по этике выбирают большинством голосов путем открытого голосования в рамках проведения педагогического совета.

12.4. Срок полномочия председателя один год без права переизбраться на второй срок.

12.5. Председатель после своего избрания на этом же педсовете имеет право изъявить желание и рекомендовать к себе в Комиссию четырех человек, но они также избираются путем открытого голосования.

12.6. Члены Комиссии также избираются сроком на один год без права переизбрания.

12.7. После сформирования, Комиссия по этике становится полноправным подразделением Педагогического колледжа.

12.8. Один раз в год Председатель Комиссии по этике предоставляет отчет о проделанной работе руководителю Колледжа.

12.9. Комиссия по этике принимает заявления от педагогов, сотрудников, студентов и их родителей только в письменной форме.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

12.10. Комиссия по этике по поступившим заявлениям разрешает возникающие конфликты только на территории учебного заведения, только в полном составе и в определенное время, заранее оповестив заявителя и ответчика.

12.11. Председатель Комиссии имеет право наложить вето на решение членов комиссии.

12.12. Председатель Комиссии подчиняется руководителю Колледжа, но в своих действиях независим, если это не противоречит Уставу колледжа, законодательству РФ.

12.13. Комиссия по этике осуществляет гражданский контроль (в данном случае этический) по работе в Педагогическом колледже.

12.14. Председатель в одностороннем порядке имеет право пригласить для профилактической беседы педагога, сотрудника, студента и их родителей не собирая для этого весь состав Комиссии.

12.15. Председатель имеет право обратиться за помощью к руководителю Колледжа для разрешения особо острых конфликтов.

12.16. Председатель и члены Комиссии по этике не имеют права разглашать информацию поступающую к ним.

12.17. Комиссия несет персональную ответственность за принятие решений.

12.18. Никто, кроме членов Комиссии, не имеет доступа к информации. Руководитель Педагогического колледжа и Председатель Совета колледжа правдиво информируются по их запросу.

12.19. Вызов Комиссией на «беседу» педагога, сотрудника, студента и их родителей не игнорируется, в противном случае данный конфликт перестает быть этическим и носит характер служебного проступка, он передается в ведение администрации.

12.20. Пожаловаться на Комиссию можно только в письменной форме, поданной на имя руководителя Колледжа. В данном случае Председатель Комиссии должен будет также в письменной форме опровергнуть данное заявление-жалобу, либо его прокомментировать, либо принять во внимание и исправиться.

12.21. Каждый несет персональную ответственность за подачу непроверенных сведений.

college4.spb.ru/uploads/File/lokalakt/кодекс%20чести%20педагога.doc

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ ПО КУРСУ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

Тема 1. Профессиональная этика в системе этического знания

9. Когда исторически появилось понятие «этика» и что оно обозначает?
10. Каким образом связаны между собой мораль и этика?
11. Прочитайте статьи «Мораль» и «Нравственность» в «Словаре по этике». На основе проработанного материала и собственных размышлений дайте свое определение морали. Поясните, есть ли, на Ваш взгляд, разница между понятиями «мораль» и «нравственность».
12. Что такое «нормативная этика»? Что такое «прикладная этика»?
13. Древние восклицали: «О, времена… О, нравы…». Сохраняются ли в нашей обыденной жизни моральные ценности или сейчас «все позволено»? Дайте краткую характеристику моральных отношений в современном обществе, включая сферу трудовой морали.
14. Что общего и в чем различие между понятиями «профессиональная мораль» и «профессиональная этика»? В чем отличие профессиональной морали от трудовой морали? Каковы основные значения понятия «профессиональная этика»?
15. Почему, на ваш взгляд, в настоящее время особое внимание во многих профессиях стали обращать на их морально-этическую составляющую (педагога, врача, психолога, журналиста и т.д.)?
16. Как соотносятся между собой понятия «профессиональная этика» и «корпоративная этика»? В чем проявляется корпоративность? Могут ли между данными этиками возникать противоречия?

Тема 2. Профессиональная этика педагога: сущность, структура, функции

9. В чем, на ваш взгляд, проявляется взаимосвязь педагогики и этики?
10. Дайте определение понятия «педагогическая этика». Нужна ли она для той специальности, которую Вы приобретаете в педагогическом вузе?
11. Раскройте понятийный аппарат педагогической этики: объект и предмет, цели и задачи, основные методы исследования.
12. Перечислите основные группы функций профессиональной педагогической этики.
13. В каких блоках отношений в педагогической деятельности проявляется содержание педагогической этики?
14. Восстановите в памяти общую историческую картину этико-педагогической мысли с античности до наших дней. Назовите основные персоналии.
15. Перечислите те факторы общественной жизни, которые, на ваш взгляд, актуализируют разработку профессиональной педагогической этики в настоящее время. С какими проявлениями «неподобающего» поведения учителей вы встречались в своем жизненном опыте?
16. Каковы тенденции развития педагогической этики в настоящее время?

Тема 3. Этические основания педагогической профессии

13. Определите понятие «миссия профессии». В чем Вы усматриваете миссию педагогического труда?
14. Можно ли утверждать, что у каждого преподавателя-предметника есть своя специфическая педагогическая миссия? Попробуйте определить ее в отношении своей специальности (учитель истории, белорусского языка, русского языка, математики и др.).
15. Чем для Вас является педагогическая работа – «сферой услуг» или «высокой профессией»?
16. Какая из известных со времен М. Вебера альтернатив -- «служение в профессии» или «жизнь за счет профессии» -- доминирует, на Ваш взгляд, в нашей педагогике?
17. Каковы, на Ваш взгляд, наиболее острые проблемы и противоречия современной школы, которые приводят к нарушению принципа гуманизации в воспитательно-образовательном процессе?
18. С какими моральными рисками встречаются в своей деятельности люди, профессионально занимающиеся педагогикой? От чего они проистекают и как их преодолеть?
19. Рассуждая о последствиях дидактогении, В.А. Сухомлинский пишет: «Парадоксальность дидактогении (школьных неврозов) заключается в том, что они бывают только в школе – в том священном месте, где гуманность должна стать важнейшей чертой, определяющей взаимоотношения между детьми и учителем. Дидактогении – детище несправедливости… Нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие учителя к его успеваемости. Затем – окрик, угроза, раздраженность, а у людей, не обладающих педагогической культурой, -- даже злорадство: вот ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын… Болезненная реакция нервной системы на несправедливость учителя у одних детей приобретает характер взвинченности, у других – это мания несправедливых обид и преследования, у третьих – озлобленность, у четвертых напускная (деланная) беззаботность, у пятых – безучастность, крайняя угнетенность, у шестых –

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

страх перед наказанием, перед школой, перед учителем, у седьмых – кривлянье и паясничанье, у восьмых – ожесточенность, принимающая иногда патологические проявления».

От чего, на Ваш взгляд, зависит предупреждение дидактогении?

20. Согласны ли Вы с утверждением Д.Г. Левитеса: «Чем талантливей, ярче, убедительней педагог, тем большую угрозу он представляет для воспитанника, ибо, порой сам того не осознавая, всем своим обликом подавляет волю, внутреннюю свободу ученика, не столько раскрывает в нем его самого, сколько навязывает себя как эталон, образец самореализации». Какова Ваша точка зрения на эту проблему?

21. Чем объяснить, что в учебных заведениях сегодня доминирует авторитарный стиль общения? Какая причина, по Вашему мнению, наиболее существенно влияет на этот процесс? Аргументируйте свой ответ.

22. Какая из двух моделей профессионального поведения (авторитарная или гуманистическая) должна быть положена, на ваш взгляд, в основание разрабатываемой модели профессиональной педагогической этики, адекватной современным реалиям?

23. Ознакомьтесь с Уроком 12 из пособия Д.А. Белухина «Как возненавидеть себя, детей и педагогику (М., 2007. С.147-160). Какие стили поведения и педагогического взаимодействия выделяет автор? Приходилось ли вам встречаться с этими стилями в вашем «школьном прошлом»? Какой из них вам более симпатичен?

24. Выберите утверждения, характеризующие признаки личностно ориентированной педагогики:

11) уважение прав и свобод личности;
12) поощрение добрых дел;
13) предъявление посильных и разумных требований;
14) уважение позиции воспитанника;
15) уважение права человека быть самим собой;
16) воспитание в духе христианской морали;
17) полная свобода действий воспитанника;
18) воспитание милосердия;
19) отказ от наказаний, унижающих достоинство воспитанника;
20) формирование положительных качеств личности.

Тема 4. Ценностное содержание профессиональной педагогической этики. Принципы педагогической этики

20. Определите понятие «моральная ценность». В чем специфика моральных ценностей по сравнению с другими ценностями (экономическими, политическими, эстетическими и др.)?

21. Каковы особенности реализации моральных ценностей в жизнедеятельности белорусского социума? Следует ли принимать во внимание данные особенности при обосновании ценностей профессиональной педагогической этики?

22. Охарактеризуйте моральные ценности, которые могут рассматриваться в качестве базовых для педагогической этики.

23. Чем понятие «принцип» отличается от понятия «ценность», когда речь идет о профессиональной этике? Как соотносятся профессионально-нравственные принципы педагога с общими принципами педагогики как деятельности?

24. Охарактеризуйте три основных принципа трудовой этики специалиста, независимо от конкретного вида профессиональной деятельности.

25. Базовые этические принципы поведения педагогов… В чем проявляется их универсальный характер?

26. Охарактеризуйте принцип любви (благодеяния) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

27. Охарактеризуйте принцип ненасилия, физической и психологической неприкосновенности личности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

28. Охарактеризуйте принцип автономии (независимости) как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

29. Охарактеризуйте принцип толерантности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

30. Охарактеризуйте принцип ответственности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

31. Охарактеризуйте принцип справедливости как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

32. Охарактеризуйте принцип уважения прав и достоинства человека как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

33. Охарактеризуйте принцип компетентности (профессионализма) как основу отношений

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

34. Охарактеризуйте принцип порядочности как основу отношений педагога и иных субъектов педагогического взаимодействия.

35. Охарактеризуйте этические принципы поведения педагогов во время учебных занятий. Для этого ознакомьтесь с соответствующей главой из учебного пособия Д.А. Белухина «Педагогическая этика. Желаемое и действительное». Согласны ли вы с позицией автора?

36. Охарактеризуйте профессионально-этические принципы оценочной деятельности преподавателя. Встречались ли вы в своей практике со случаями нарушения этических принципов при проведении экзаменационных испытаний?

37. Ознакомьтесь с текстом «Бухарестской Декларации по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе» (2004 г.). Какие ценности и принципы учебной и исследовательской деятельности в высших учебных заведениях провозглашаются в данном документе? Насколько актуален данный документ для отечественной системы высшего образования?

38. Назовите три основных принципа, которых Вы стараетесь придерживаться в любой жизненной ситуации, чтобы ни случилось?

Тема 5. Деонтологические аспекты педагогической этики

12. Что такое деонтология? Почему существует необходимость в разработке педагогической деонтологии?

13. Что означает понятие «профессионально-этическая норма»? В чем специфика общих норм этического поведения педагога?

14. Считаете ли для себя возможным принятие общих норм поведения, обоснованных академиком А.А. Гусейновым?

15. Охарактеризуйте основные совокупности этических взаимоотношений, в которые вступает педагог в процессе осуществления профессиональных обязанностей.

16. Охарактеризуйте основные понятия, отражающие механизм исполнения профессионально-этических стандартов (профессиональный долг, ответственность, совесть, честь, достоинство).

17. Нужно ли любить ученика или достаточно добросовестно относиться к своим обязанностям педагога? Какова Ваша точка зрения?

18. Какого педагога можно назвать «человеком чести»?

19. Что разделяет чувство собственного достоинства педагога и высокомерие?

20. Ознакомьтесь со следующими этическими документами: «Этический кодекс педагогов» (Педагогический колледж), «Кодекс профессиональной этики петербургского педагога» (проект), «Этический кодекс Центра образования». На основании изученного материала наполните содержанием раздел «Основные группы этических стандартов поведения педагогов».

21. Какие нормы были нарушены педагогом при общении с родителем ученика:

«До круглой отличницы моя дочь не дотягивала, но и троечницей никогда не была. А тут полный разлад с историей… Надо идти в школу – узнать, что я могу сделать, чтобы пробудить у дочки интерес к истории…

Учительница нехотя отрывается от оживленного разговора с коллегой, и едва узнав причину моего визита, переходит в наступление. За пятнадцать минут энергичного выяснения отношений я узнаю следующее: За что моей дочери поставлены двойки, учительница не помнит, потому что нет журнала, но, уж, конечно, все полностью справедливо. 2. По другим предметам она может учиться хорошо и прекрасно, но по истории высокой оценки не будет иметь никогда, потому что не умеет рассказывать, и я должен был быть благодарен, если ей «натянут» шестерку. 3. Лично я в этой ситуации ничем помочь не могу, разве что не ходить понапрасну в школу. Похоже в чем-то дочка была права: меня же еще и отругали».

22. Какие эталоны и аксиомы нравственного профессионализма должен соблюдать педагог? Имеют ли данные аксиомы какое-либо отношение к родителю, как педагогу, воспитывающему своего ребенка?

Тема 6. Праксиологический аспект профессиональной педагогической этики

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

14. Чем обусловлена необходимость обращения к праксиологическим (поведенческим) аспектам профессиональной педагогической этики?

15. Что такое моральный выбор? Охарактеризуйте основные виды морального выбора применительно к педагогической профессии.

16. Составьте список возможных злоупотреблений педагога в его профессиональной деятельности. С какими из них приходилось встречаться вам в школьную и студенческую пору?

17. Ознакомьтесь с Руководством по принятию решения в ситуации морального выбора. Насколько реально применение данного руководства при решении профессиональных проблем?

18. Какие ситуации в жизни могут быть квалифицированны как дилеммы? Каковы основные ценностно-этические дилеммы педагогической работы?

19. Каков алгоритм принятия решения в ситуации морального выбора?

20. Какие факторы порождают возникновение деструктивных конфликтов в педагогическом коллективе? Правомерно ли учителю с этической точки зрения являться участником конфликтной ситуации? Всегда ли можно избежать конфликта?

21. Выполните тест К.Томаса и определите, какая стратегия поведения в конфликтной ситуации свойственна Вам в наибольшей степени.

22. Сформулируйте свой собственный кодекс поведения в конфликтной ситуации.

23. Представьте себе, что вы являетесь работников педагогического коллектива, в котором произошла следующая конфликтная ситуация. Как Вы поступите?

Если причиной конфликта с учителем, к которому вы явно не испытываете симпатии, послужило недостойное или просто неправильное поведение другого учителя, с которым вы поддерживаете дружеские отношения, скажете ли вы об этом открыто?

2) «Да», потому что:

а) истина превыше всего, а поэтому я всегда скажу правду, независимо от того, кто виноват в возникновении конфликта;

б) раз виноват мой друг-учитель, то я причиню ему вред, не сказав открыто о его недостойном поведении, так как в дальнейшем он может совершить что-то еще более недостойное, а настоящий друг и должен первым говорить правду, какой бы горькой она ни был;

в) моего друга-учителя все равно осудят в коллективе, даже если я промолчу, поэтому с точки зрения собственной пользы следует открыто сказать о его недостойном поведении.

2) «Нет», потому что:

а) я и сам недолюбливаю того учителя, с которым у моего друга конфликт;

б) друзей надо защищать, независимо от того, правы они или нет;

в) я могу потерять своего самого близкого друга-коллегу.

3) Либо «да», либо «нет», потому что:

а) у моего друга-коллеги в этот момент сложная семейная ситуация, поэтому произошел этот эмоциональный срыв;

б) все зависит от того, что лично мне принесет больше выгоды: выступление в поддержку друга-учителя либо молчанием, пусть даже с тайным выражением другу сочувствия (мол, ты все прекрасно понимаешь, я на твоей стороне, но против силы не пойдешь и т.д.);

в) когда-то мой друг-коллега был свидетелем моего скверного поступка, но промолчал. Теперь он может меня разоблачить перед всеми либо мысленно осудить и стать моим тайным врагом.

24. Что такое «этическая защита» и от кого приходится защищаться педагогу? Каковы основные этические требования к защите от посягательств на личное достоинство? Охарактеризуйте «мягкие» и «жесткие» способы этической защиты.

Выберите оптимальный способ мягкой защиты в ниже перечисленных условных ситуациях: Ученик дотрагивается до вашей сумочки, говоря: «Что там?..»;

Ученица без разрешения надевает вашу (чужую) шляпу: «Ох ты! Какая!..».

Вас перебивают: «Это все глупости! Ерунда какая-то!».

25. Насколько необходимы современному учителю знания в области этической защиты в процессе общения? Можете ли Вы предложить свои варианты реагирования на бестактность (грубость) учеников?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

26. Расскажите о проблемах общения педагога с родителями учеников. Что недопустимо в общении с родителями? Какие причины могут повлиять на отношения с педагога с семьей ученика? А надо ли защищать педагога от родителей?

Тема 7. Этические требования профессионально-должностного профиля педагога

13. Предлагаем Вам обменяться мнениями по теме «Личностные и профессиональные качества современного учителя».

Выберите 5 наиболее важных личностных характеристик, которыми должен обладать современный учитель: целеустремленность, уравновешенность, честность, справедливость, толерантность (терпение), эрудированность, требовательность, доброта и отзывчивость, коммуникативность, чувство юмора, артистичность, внешняя привлекательность, физическое здоровье, вежливость, отсутствие вредных привычек, стремление к самоутверждению.

14. Какие качества, по Вашему мнению, недопустимы в личностной характеристике современного учителя? (выберите 5): властность, самоуверенность, непримиримость, неуравновешенность, чрезмерный конформизм (соглашательство), конфликтность, неряшливость, неуверенность в себе, пристрастность, мстительность, высокомерие, рассеянность, наличие вредных привычек, грубость, безответственность.

15. Выберите 5 наиболее важных, по Вашему мнению, профессиональных качеств, которыми должен обладать современный учитель: социальная активность, инициативность, владение предметом преподавания, владение методикой преподавания, психологическая подготовка, общая эрудиция, педагогическое мастерство, организаторские умения и навыки, педагогический такт, ораторское искусство. Прокомментируйте свою точку зрения.

16. Какие профессионально-значимые качества необходимо проявить педагогу в следующих ситуациях.

А) Ученик намазал другому ученику стул клеем «Момент». Учащиеся смеялись. Пострадавший ученик плакал

Б) Ученик принес голубя в класс и выпустил во время урока. Урок сорван, дети прыгали от возбуждения и ловили голубя.

В) Ученик налил в воздушный шар воды. Кинул в классе на уроке. Шар прыгал. Ученики смеялись.

Г) Ученик пожаловался классному руководителю, что ему незаслуженно поставили двойку. Забыл дома тетрадь с домашним заданием, но утверждает, что выполнил домашнее задание полностью.

17. Какими чертами характера должен обладать современный руководитель образовательного учреждения? Соблюдение каких этических норм позволит директору школы сформировать положительный морально-психологический микроклимат в коллективе педагогов?

18. Существует точка зрения, что стиль общения – это личное дело самого педагога. Он также имеет право выражать эмоции, как это свойственно всем людям. Согласны ли Вы с таким мнением? Аргументируйте свой ответ.

19. Дайте определение профессионального морального сознания педагога. Назовите и кратко охарактеризуйте элементы его структуры.

20. Раскройте суть таких понятий, как «любовь к детям», «профессиональная ответственность за жизнь, здоровье и развитие ученика», «уважение к личности ученика».

21. Сегодня нравственное чувство, которое К.Д. Ушинский назвал чувством общественности, заменяется все больше чувством групповщины; люди – часто с детского возраста – приучаются оценивать себя, окружающее, происходящее с точки зрения не общенародных, а групповых, корпоративных интересов: уличной дворовой компании (неформального объединения), профессионального клана и т.д. Отсюда – релятивная нравственность («что добро для них, зло для нас»), свобода от моральных соображений в выборе средств деятельности, нагнетание враждебности.

Согласны ли Вы с данным мнением? Можно ли на таких основаниях выстроить общение между педагогами и подростками? Аргументируйте свой ответ.

22. «Если педагог утрачивает способность любить ребенка – он утрачивает способность воспитывать». Согласны ли Вы с этим утверждением Ю.П. Азарова? Аргументируйте свой ответ.

23. Что такое профпригодность и профотбор применительно к педагогу? Каковы, на Ваш взгляд, их критерии?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

24. Каковы основные пути развития профессионально-этического сознания педагога? Какие проблемы, на Ваш взгляд, существуют в подготовке будущих педагогов?

Тема 8: Этические аспекты деловых отношений в педагогическом коллективе

23. Что означает понятие «трудовой коллектив»? По аналогии предложите определение понятия «педагогический коллектив».

24. В чем особенность корпорации, и можно ли, на Ваш взгляд, считать учебное заведение разновидностью корпорации?

25. Какие модели деловых отношений вы можете назвать и охарактеризовать? Какие достоинства и недостатки есть у каждого из них? Какой из них предпочтительнее именно для вас как будущего сотрудника учебного заведения?

26. Отвечает ли ваш коллектив – университет, факультет, группа – необходимым требованиям отношений «по горизонтали»? Довольны ли вы отношениями, которые складываются в нем? Ощущаете ли свою общность с коллективом?

27. Каковы ваши впечатления об отношениях коллег в учительской после педагогической практики? Укажите на «плюсы» и «минусы». Что бы Вы хотели сохранить и от чего избавиться?

28. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по ролевому критерию? Охарактеризуйте их.

29. Какие типы сотрудников выделяются в педагогическом коллективе по способу взаимодействия с коллегами? Охарактеризуйте их.

30. Какие слои, составляющие структуру коллектива, существуют в вашей группе? К какому слою вы отнесете себя? К выполнению какой из «ролей» вы наиболее склонны? Как вы считаете, умение диагностировать себя и других может способствовать установлению оптимальных отношений «по горизонтали» в трудовом коллективе?

31. Какие субъективные факторы препятствуют эффективной совместной работе сотрудников педагогического коллектива?

32. Каково назначение принципов и норм деловой этики? В чем отличие норм делового общения от правил, регулирующих отношения в частной жизни?

33. Какие позитивные и негативные санкции могут быть использованы в педагогическом коллективе с целью поддержания функционирования этических норм поведения?

34. Какие отношения в педагогическом коллективе определяются как отношения «по вертикали»?

35. Выполните тест «Способны ли Вы стать руководителем». Нацелены ли Вы на профессиональный успех? Хотели бы Вы стать руководителем образовательного учреждения?

36. Какие стили руководства учреждением вам известны? Какой из них предпочтителен для вас – как подчиненного и как будущего руководителя?

37. Существует ли однозначная связь между стилем руководства и эффективностью работы учреждения и что предполагает ситуационный подход к стилю руководства?

38. На чем, по Вашему мнению, основывается авторитет руководителя?

39. Проанализируйте обобщенный портрет руководителя учебного заведения, составленный из высказываний преподавателей. Определите, каков стиль его руководства? Насколько легко или сложно работать с таким преподавателем и почему?

4. «Предельно организованна, в полном смысле слова человек дела. Решая любой вопрос, мгновенно оценивает обстановку и отношение к данной проблеме в коллективе. Ее внутренняя ориентация – справедливость. Необыкновенно умеет создавать рабочую атмосферу, терпеливо выслушивает предложения по совершенствованию учебного процесса. Требовательна, когда дело не требует отлагательств».
5. «Суха, строга, почти сухарь. Не терпит медлительности, иронизирует над переливанием из пустого в порожнее, посмеивается над любителями пофилософствовать. Человек дела».
6. «Резкостью, определенностью суждений сбивает с толку непосвященных в дело. За внешней сухостью прячет доброту. Первое видят все, другое – не каждый. К людям относится предельно объективно. И ко всем – с большой верой, с большой заботой и расположением, чем

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

обезоруживает».

40. В чем, на ваш взгляд, может проявляться неадекватность (несправедливость) руководителя по отношению к подчиненным?

41. Какие принципы делового общения в педагогических коллективах направлены на регулирование отношений «по вертикали»?

42. Какие требования предъявляются к поведению сотрудников по отношению к руководству учебным заведением?

43. Ознакомьтесь с правилами Д. Карнеги, соблюдение которых, по его мнению, позволяет воздействовать на людей, не оскорбляя их и не вызывая у них чувства обиды. Принимаете ли вы эти правила? Можете ли предложить свои рекомендации?

Правило 1. Начинайте с похвалы и искреннего признания достоинств собеседника.

Правило 2. Указывайте на ошибки других не прямо, а косвенно.

Правило 3. Сначала поговорите о собственных ошибках, а затем уже критикуйте своего собеседника.

Правило 4. Задавайте собеседнику вопросы, вместо того, чтобы ему что-то приказывать.

Правило 5. Давайте людям возможность спасти свой престиж.

Правило 6. Выражайте людям одобрение по поводу малейшей их удачи и отмечайте каждый их успех.

Правило 7. Создавайте людям хорошую репутацию, которую они будут стараться оправдать.

Правило 8. Прибегайте к поощрению. Создавайте впечатление, что ошибка, которую вы хотите видеть исправленной, легко исправима; делайте так, чтобы то, на что вы побуждаете людей, казалось им нетрудным.

Правило 9. Добивайтесь, чтобы люди были рады сделать то, что вы предлагаете.

44. Какие мероприятия можно использовать для поддержания морально-психологического климата в учебном заведении?

Тема 9. Деловой этикет в профессиональной деятельности педагога

17. Что такое этикет и как он связан с этикой? Охарактеризуйте коммуникативный, семиотический, поведенческий аспекты этикета.

18. В чем специфика делового этикета? Охарактеризуйте основные принципы современного делового этикета.

19. Какое значение имеет следование требованиям делового этикета для установления эффективных деловых отношений?

20. Какие факторы способствуют созданию положительного имиджа специалиста и, напротив, негативного?

21. Сформулируйте основные правила этикета, которых должен придерживаться человек, пришедший на собеседование при приеме на работу?

22. Как различаются приоритеты в приветствии и представлении, действующие в современной деловой жизни?

23. Считаете ли Вы, что существует особый этикет педагога? Ответ аргументируйте.

24. Имеются ли у человека какие-либо задатки и свойства нервной системы, которые влияют на формирование педагогического такта, есть ли в них что-либо, что обусловливает большую или меньшую чувствительность и тонкость, безудержность или спокойствие, уравновешенность натуры учителя, некую предрасположенность к тактичности? Аргументируйте свой ответ.

25. Перечислите черты, характеризующие тактичного педагога. Как и где проявляется педагогический такт в профессиональной деятельности педагога?

26. Ответьте на вопросы теста «Сформирован ли у Вас педагогический такт». Если Вы набрали по условиям теста менее 24 баллов, то продумайте методику самовоспитания тех качеств, которые на данный момент у вас отсутствуют.

27. Вспомните какие-либо педагогические ситуации из своей школьной жизни, где педагог должен быть особенно деликатным (дружба, любовь, чувство страха, болезнь ребенка и т.п.). Проанализируйте в этих ситуациях поведение взрослого и воспитанника.

28. Как быть, если ваши коллеги навязывают вам тему для обсуждения, которая, на ваш взгляд, выходит за рамки приличия?

29. Что такое дресс-код? Существует ли особый дресс-код педагога? Сформулируйте основные требования к внешнему виду, которых, по Вашему мнению, должен придерживаться педагог.

30. О каком специалисте говорят, что он -- элегантный, галантный, импозантный?

31. Многие правила этикета, особенно современного, практически совпадают с элементарной вежливостью. Не следует ли отсюда вывод, что человек, строго выполняющий требования этикета, является

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

высоконравственной личностью? Аргументируйте свой ответ.

32. Существует ли связь между удачным развитием деловой карьеро человека и его умением следовать в общении нормам этикета?

Тема 10. Профессионально-этический кодекс педагога

k. Дайте определение понятия «кодекс». Каково назначение профессионально этических кодексов?

l. Какие модели разработки профессионально-этических кодексов существуют в настоящее время?

m. Перечислите основные разделы универсального кодекса профессиональной этики преподавателя. Каков порядок принятия и действия Кодекса?

n. Могут ли существовать противоречия между требованиями профессиональной этики и корпоративной этики? Если да, то почему?

o. Продолжите, по возможности, нижеследующий список требований.

Педагог обязуется не:

- обижать ребенка;
- причинять вред ребенку;
- оскорблять ребенка и кричать на него;
- требовать непосильного от ребенка;
- унижать, относиться свысока к своему подопечному;
- игнорировать, замечать ребенка, отмахиваться от него;
- считать ребенка глупым, неисправимым, неспособным;
- смеяться над недостатками и критиковать неумение ребенка;
- подавлять чувства воспитанника, игнорировать его настроение;
- читать постоянно нотации и срывать зло на ребенке;
- пугать ребенка и угрожать ему;
- упрекать в неудачах;
- наказывать, не разобравшись.

p. Считаете ли вы необходимым кодификацию принципов и норм поведения, регламентирующих поведение членов трудового (педагогического) коллектива? Если да, то почему?

q. Предложите ряд нравственно-этических норм к разделам, которые с Вашей точки зрения могли бы войти в кодекс профессиональной этики учителя:

8) нормы по отношению к учащимся;
9) нормы по отношению к родителям и опекунам учащихся;
10) нормы по отношению к профессии;
11) нормы по отношению к коллегам;
12) нормы по отношению к руководству;
13) нормы по отношению к обществу;
14) нормы по отношению к самому себе.

r. Согласились бы Вы принять участие в работе инициативной группы по разработке профессионально-этического кодекса поведения сотрудников образовательного учреждения?

s. Представьте, что Вы являетесь членом законодательного органа, созданного волей педагогического сообщества (учителей, учеников, родителей). Создайте свою собственную версию профессионально-этического кодекса учебного заведения.

t. Какие этические заповеди Вы считаете необходимым использовать в своей практической работе?

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА РЕФЕРАТИВНЫХ РАБОТ

1. Профессиональная, прикладная и практическая этика: соотношение понятий
2. Ценности и этика в профессиональной педагогической работе
3. Ценности педагогической работы как методологическая предпосылка в подготовке специалистов в области педагогики
4. Ценностные ориентации будущих педагогов (социологический этюд)
5. Педагогическая работа как объект этического регулирования
6. Трансформация идеалов в педагогической работе
7. Профессионально-этическая культура педагога (методологический аспект)
8. Место и роль гуманистических ценностей в системе отношений «педагог – учащийся»
9. Любовь как универсальный нравственный принцип и как принцип педагогической работы
10. Деонтологическая этика И. Канта и ее влияние на становление педагогической этики
11. Место и роль этических принципов и стандартов в развитии профессиональной педагогической работы в зарубежных странах (Великобритания, Нидерланды, Германия, Швеция, США и т.д.)
12. Педагогическая этика и права ребенка
13. Этические дилеммы в практике педагогической работы и способы их разрешения
14. Профессионально-нравственный «портрет» современного педагога
15. Ценностные ориентации и моральные качества как фактор оптимизации взаимодействий педагога и учащихся
16. Доверие как категория педагогической этики
17. Надежность как категория педагогической этики
18. Толерантность как категория педагогической этики
19. Справедливость как категория педагогической этики

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

20. Профессионально-этическая культура педагога: сущность и содержание
21. Партнерство как способ реализации гуманистических ценностей в процессе взаимодействия педагога и учащегося
22. Этико-аксиологические конфликты и их разрешение в педагогической работе
23. Деонтологические конфликты в деятельности педагога
24. Этические требования к профессиональному общению педагога с субъектами педагогического взаимодействия (учащимися, родителями, коллегами, руководителями)
25. Роль профессиональной этики в предотвращении злоупотреблений в педагогической работе
26. Этикет и его роль в деятельности педагога
27. Имидж педагога и его значение в профессиональной деятельности.
28. Этико-аксиологические критерии профессиональной пригодности и профессионального отбора в процессе подготовки педагогов
29. Гуманистические идеалы и мотивация профессионального выбора в педагогической работе
30. Нравственные аспекты отношений учителя с родителями учащихся
31. Этика педагога и ученого в системе высшего образования
32. Этика гражданственности и политическая культура педагога
33. Экологическая этика и экологическая культура педагога
34. Свобода и ответственность в деятельности педагога.
35. Педагог – профессия творческая?
36. Консерватизм – добро или зло в педагогической профессии?
37. Проблема дистанции в общении педагога и учащегося.
38. Уважение и унижение ребенка - в чем они проявляются?
39. Внутренний и внешний имидж педагога.
40. Нравственные аспекты оценки педагогического труда.
41. Нравственные коллизии отношений в учительской.
42. Профессионализм педагога как этическая категория

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ