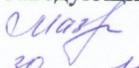


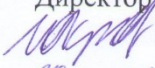
Учреждение образования
«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»

Факультет по переподготовке кадров
Кафедра социально-гуманитарных дисциплин

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой
 И.А.Мазурок
30 11 2016 г.

СОГЛАСОВАНО

Директор ИПК и ПК
 Ю.В.Кравченко
30 11 2016 г.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ
ДИСЦИПЛИНЕ**

Этика и профессиональное мастерство социального педагога

для специальности 1-03 04 71
«Социальная педагогика»

Составитель: И.А.Пылишева

Рассмотрено и утверждено
на заседании научно-методического совета
учреждения образования «Гомельский
государственный университет
имени Франциска Скорины» 21.12. 2016 г.,
протокол № 3

Содержание

Введение

1 Теоретический раздел

1.1 Конспект лекций (<http://dot.gsu.by/course/view.php?id=337>)

2 Практический раздел

2.1 Практические занятия

2.2 Семинарские занятия

2.3 Деловые игры

2.4 Тренинговые занятия

3 Раздел контроля знаний

3.1 Материалы для итоговой аттестации

4 Вспомогательный раздел

4.1 Учебная программа по дисциплине «Этика и профессиональное мастерство социального педагога»

4.2 Список рекомендуемой литературы

Введение

Этика и профессиональное мастерство социального педагога – это дисциплина, изучение которой является необходимым элементом профессиональной подготовки слушателей ИПК и ПК.

Учебно-методический комплекс по дисциплине «Этика и профессиональное мастерство социального педагога» включает в себя теоретическую и практическую части.

Теоретическая часть – основа всего курса, так как в ней рассматриваются теоретико-методологические основы педагогической этики и профессиональной деятельности социального педагога. Практическая часть состоит из деловых игр, практических, семинарских и тренинговых занятий, направленных на овладение деловыми навыками для успешной практической работы, а так же на использование на практике знаний педагогической этики в межличностном общении социального педагога.

Цель курса «Этика и профессиональное мастерство социального педагога» состоит в том, чтобы помочь слушателям специальности «Социальная педагогика» в рассмотрении наиболее важных аспектов педагогической этики, предписывающей нормы, принципы и требования к отношениям и поведению социального педагога в рамках профессиональной деятельности.

Целью учебно-методического комплекса по курсу «Этика и профессиональное мастерство социального педагога» является оказание помощи слушателям в овладении теоретическими знаниями и в применении этих знаний в практической деятельности.

Учебно-методический комплекс включает основные теоретические базовые положения по темам курса, тренинговые и семинарские занятия, комплекс практических заданий, деловые игры, вопросы для самоконтроля и адресован слушателям ИПК и ПК.

Учебно-методический комплекс соответствует требованиям, предъявляемым к учебным публикациям данного рода, и может быть использован слушателями, как на практических занятиях, так и во время самостоятельной работы.

1 Теоретический раздел

1.1 Конспект лекций

Тема 1 Профессиональная этика в системе прикладного этического знания

- 1 Основные понятия по теме
- 2 Этикет в профессиональной культуре педагога

Этика – это одна из древнейших отраслей философии, наука о морали (нравственности).

Термин «Этика» происходит от древнегреческого слова «ethos» (нрав, обычай, местопребывание, характер и др.) Процесс формирования этики начался в середине первого тысячелетия до нашей эры в Древней Греции, Индии, Китае.

Впоследствии Аристотель (384-322 гг. до н. э.), написавший такие работы, как «Никомахова этика», «Большая этика», ввел в науку понятия «этика», «этический», чтобы обозначить ими группу добродетелей, относящихся к характеру человека, подчеркивающих мужество, уверенность, щедрость и другие качества личности (Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева).

Однако Аристотеля не следует считать первым «этиком». Еще до Аристотеля различными проблемами морали активно занимались Платон (428-348 гг. до н. э.) и Сократ (469-399 гг. до н. э.). Таким образом, и в V веке до нашей эры этические учения начинают занимать важное место в духовной культуре, что явилось следствием социально-экономического и духовного развития человечества. Мыслители античности рассмотрели очень многие проблемы морали и создали тот культурный задел, который предопределил в значительной мере развитие этики в последующих столетиях.

Этика средних веков стала непосредственным преемником античной культуры (V-XV вв.) Но во взглядах ученых этой эпохи (Иоанн Златоуст, Августин Аврелий, Фома Аквинский и др.) доминировали христианские догматы в связи с тотальным господством в обществе религии и церкви.

В относительно самостоятельную дисциплину этика выделилась в конце XVIII века. Причиной этому послужило то, что в реальной жизни мораль не существовала изолированно, ее принципы пронизывали все виды человеческой деятельности. Знание о морали формировалось в результате деятельности не только этиков, но и психологов, педагогов, социологов, историков, литературоведов и в ряде других наук, которые непосредственно касаются изучения человека (Л.А. Попов).

Этическая мысль конца XIX и всего XX веков представляет собой

довольно пеструю картину: она рассматривает вечные проблемы человека с различных мировоззренческих позиций. Это глубоко раскрывается в духовных исканиях Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова и др. (Н.Б. Лаврентьева, А.В. Нечаева).

Этика – учение о нравственности (морали), ее происхождении и развитии, о правилах и нормах человеческого поведения, об их обязанностях по отношению друг к другу, к обществу, к государству (Философский словарь).

Этика – это философское учение (объектом которого является мораль), объясняющее и описывающее происхождение, и природу нравственности, структуру и социальные функции этого явления. Это наука, ориентированная на повседневные нужды человеческой жизни (М.В. Гамезо, И.А. Домашенко).

Этика – это нормы поведения, мораль человека какого-либо класса, общественной или профессиональной группы (Словарь русского языка).

Этика – это «кодекс поведения, обеспечивающий нравственный характер взаимоотношений между людьми, который вытекает из их профессиональной этики (Словарь по этике).

Таким образом, этика изучает нравственные проблемы жизни человека, дает определение добра и зла, рассматривает различные модели межчеловеческих отношений и поведения человека в обществе.

Профессиональная этика — совокупность норм и правил, регулирующих поведение специалиста на основе общечеловеческих моральных ценностей, с учетом особенностей его профессиональной деятельности и конкретной ситуации (Т.В. Мишаткина). 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 настоящий момент можно выделить традиционные виды профессиональной этики: 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:

1. Высшие моральные ценности (профессиональный долг, совпадающий со смыслом жизни, ответственность, понимание,

толкование и проявление добра и зла в юридической практике, страдания и сострадания в медицине и др.)

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.

3. В сфере профессионального общения, в частности в системе «педагог—учащиеся», наблюдается **неравенство сторон**, где 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 деонтологий — этических кодексов, предписаний и «правил поведения» специалиста в условиях неравенства и зависимости.

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:

- профессиональные тайны и секреты от «непосвященных»;
- проявление «цеховой солидарности»;
- наличие «внешней» стороны корпоративности, которая проявляется в традициях, обычаях, внешнем виде, одежде, играющих роль профессиональных символов.

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, интерес и стремление «показать себя», стремление к признанию и ориентация на успех. 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 профессионалом своего дела;
- работа должна требовать напряжения сил;
- сотрудник должен иметь доступ к информации, касающейся его работы и состояния дел в целом и др.

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. Педагогическая этика является результатом анализа специфики и особенностей педагогической деятельности, выступающих основой для выработки конкретных рекомендаций-требований по отношению к педагогу.

Профессиональная этика - это **нравственные** нормы, которые регулируют отношения людей в процессе их профессиональной деятельности, а также их отношение к профессиональным обязанностям.

В профессиональной деятельности складываются специфические отношения между людьми, свой язык общения, определенное отношение к обществу. В результате формируются нравственные нормы, которые регулируют эти отношения. Таким образом, предметом изучения профессиональной этики являются:

- 1) качества личности специалиста, необходимые для выполнения профессиональных обязанностей;
- 2) нравственные взаимоотношения специалиста и объекта его деятельности (врач и больной, педагог и ученик и т.д.);
- 3) взаимоотношения специалиста (коллектива) с обществом;
- 4) взаимоотношения людей внутри трудового коллектива и нормы, которые их регулируют;
- 5) цели и методы профессионального обучения и воспитания (Т.В. Мишаткина).

Этикет в профессиональной культуре педагога

Этикет — совокупность правил поведения, регламентирующих, что допустимо и приемлемо в данном обществе или в данной ситуации, а что нет. 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.

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, но иногда и учащимся колледжей, и вполне взрослым студентам вузов.

Этикет и его особенности

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 «человека» 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» и др.

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.

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. Поведение, недопустимое в одном месте и при одних обстоятельствах, может быть уместным в другом месте и при других обстоятельствах.

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.

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. Истинная вежливость непременно доброжелательна и искренна. Она — одно из проявлений бескорыстного отношения к людям, с которыми мы общаемся.

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. Просто «научиться такту» нельзя — 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, 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 педагога.

6. Скромность несовместима со стремлением показывать себя лучше, способнее, умнее других, подчеркивать свое превосходство, требовать для себя привилегий, особых удобств, услуг.

Педагогический такт педагога 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».

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 перед подчиненными и др.

Таким образом, этикет — важная часть общечеловеческой культуры и морали, вырабатываемая на протяжении многих лет совокупными усилиями людей в соответствии с их представлениями о добре, справедливости, человечности, красоте и порядке.

Вопросы для самоконтроля:

- 1 Может ли этика научить морали?
- 2 В чем, на Ваш взгляд, проявляется сущность и специфичность прикладной этики по сравнению с теоретической этикой?
- 3 В связи с чем, возникают и становятся актуальными профессиональные этики?
- 4 Можете ли Вы указать особенности проявления корпоративности в педагогической этике?
- 5 Дайте определение понятия «этикет».
- 6 Раскройте нормы и принципы этикета.

Тема 2 Профессиональная этика педагога

1 Специфика педагогической деятельности и этика отношения педагога к своему труду

2 Педагогическое общение

2.1 Специфика педагогической деятельности

Педагогическую деятельность рассматривали в своих трудах такие авторы, как Бороздина Г.В., Кабуш В.Т, Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Пидкасистый П.И. и др.

Профессиональную этику педагога исследовали Лаптенко С.Д., Мишаткина Т.В., Писаренко В.И., Писаренко И.Я. и др.

Авторы указывают на то, что этика педагога – феномен 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.

Специфика профессиональной этики педагога, её уникальность и исключительность определяются предметом педагогического 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. Это удивительное свойство профессии педагога является в то же время источником его огромной ответственности.

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 субъект-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.

Только школа и педагог специально подготовлены к формированию личности. Только они профессионально и целенаправленно должны заниматься этим.

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 и 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.

Соответствовать требованиям современной школы:

- постоянно помнить о специфике своей профессии и учитывать ее в своей деятельности;
- осознавать и нести ответственность;
- 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 адекватно реагировать на проблемы, потребности и интересы современной молодежи;
- развиваться, и расти как профессионал;
- повышать свою квалификацию и др.

Соответствовать — это значит искать новые пути и методы обучения и общения с обучающимися. 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.

Ответ на вопрос о соответствии педагога школе порождает второе требование педагогической этики: необходимость принятия решения. В случае отрицательного ответа (несоответствия) возможны два выхода. Первый — оставить школу. Выход жестокий по отношению к одному педагогу, но милосердный по отношению ко многим детям.

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. Ребенок должен уходить из школы не с готовыми ответами, а с собственными вопросами (Н.В. Мишаткина).

2.2 Педагогическое общение

Педагогическое общение — специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты.

Педагогическое общение — совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся.

Исследования в области педагогической психологии показывают, что значительная часть педагогических трудностей обусловлена не столько недостатками научной и методической подготовки преподавателей, сколько деформацией сферы профессионально-педагогического общения.

Стили педагогического общения

Известный психолог В. А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, не желающих попасть в конфликтные ситуации.

3. Общение-дистанция относится к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах: в обучении — со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании — со ссылкой на жизненный опыт и возраст. Такой стиль формирует отношения «учитель — ученики». Но это не означает, что

ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

4. Общение-устрашение, негативная форма общения, анти-гуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение-заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

Чаще всего в педагогической практике наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции, когда доминирует один из них.

Типология профессиональных позиций учителей, предложенная М. Таленом.

Модель I — «Сократ». Это учитель с репутацией любителя споров и дискуссий, намеренно их провоцирующий на занятиях. Ему свойственны индивидуализм, несистематичность в учебном процессе из-за постоянной конфронтации; учащиеся усиливают защиту собственных позиций, учатся их отстаивать.

Модель II — «Руководитель групповой дискуссии». Главным в учебно-воспитательном процессе считает достижение согласия и установление сотрудничества между учащимися, отводя себе роль посредника, для которого поиск демократического согласия важнее результата дискуссии.

Модель III — «Мастер». Учитель выступает как образец для подражания, подлежащий безусловному копированию, и, прежде всего, не столько в учебном процессе, сколько в отношении к жизни вообще.

Модель IV — «Генерал». Избегает всякой двусмысленности, подчеркнуто требователен, жестко добивается послушания, так как считает, что всегда и во всем прав, а ученик, как армейский новобранец, должен беспрекословно подчиняться отдаваемым приказам. По данным автора типологии, этот стиль распространен более чем все вместе взятые в педагогической практике.

Модель V — «Менеджер». Стиль, получивший распространение в радикально ориентированных школах, сопряженный с атмосферой эффективной деятельности класса, поощрением их инициативы и самостоятельности. Учитель стремится к обсуждению с каждым учащимся смысла решаемой задачи, качественному контролю и оценке конечного результата.

Модель VI — «Тренер». Атмосфера общения в классе пронизана духом корпоративности. Учащиеся в данном случае подобны игрокам одной команды, где каждый в отдельности не важен как индивидуальность, но все вместе они могут многое. Учителю отводится роль вдохновителя групповых усилий, для которого главное – конечный результат, блестящий успех, победа.

Модель VII — «Гид». Воплощенный образ ходячей энциклопедии. Лаконичен, точен, сдержан. Ответы на все вопросы ему известны заранее, как

и сами вопросы. Технически безупречен и именно поэтому зачастую откровенно скучен.

М. Тален указывает на основание, заложенное в типологизацию: выбор роли педагогом, исходя из собственных потребностей, а не из потребностей учащихся.

Диалог и монолог в педагогическом общении

Следует отметить диаметрально противоположность монологической и диалогической форм педагогического общения.

В первом случае существуют субъект-объектные отношения, где объектом является обучающийся, студент, класс, группа.

Во втором — субъект-субъектные отношения, при которых педагог взаимодействует с обучаемым или с обучаемыми на основе партнерских отношений, в союзе с ним или с ними. Это отличие и составляет сущность педагогического сотрудничества, когда в своей деятельности преподаватель отходит от привычных представлений о труде педагога, где один (педагог) должен учить и направлять развитие, воспитывать, а другие — учиться и развиваться под его руководством.

Педагогическое сотрудничество — двусторонний процесс, основанный на взаимодействии «преподаватель—студент», успешность которого зависит от деятельности и личности педагога и деятельности обучаемого.

1. Педагогическое взаимодействие адекватно индивидуальным возможностям личности обучаемого, способствуя их максимальному проявлению.

2. Педагогическое общение, основанное на сотрудничестве, предполагает творческий поиск преподавателем оптимальных педагогических решений.

Таким образом, педагогическое общение, основанное на субъект-субъектных отношениях, проявляется в сотрудничестве, которое осуществляется в атмосфере творчества и способствует гуманизации обучения.

Выделяют разные уровни общения:

- высокий — характеризуется теплотой во взаимоотношениях, взаимопониманием, доверительностью и пр.;
- средний;
- низкий — характеризуется отчужденностью, непониманием, неприязнью, холодностью, отсутствием взаимопомощи.

Уровень общения непосредственно связан с воздействиями педагога, которые соответствуют парциальным (частичным) оценкам, хорошо изученным Б.Г. Ананьевым. Эти воздействия можно разделить на два вида:

- положительные — одобрение, поощрение самостоятельности, похвала, юмор, просьба, совет и предложение;
- отрицательные — замечания, насмешка, ирония, упреки, угрозы, оскорбления, придирки.

Основные функции общения в педагогическом процессе:

- **конструктивная** — педагогическое взаимодействие преподавателя и студента при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету;

- **организационная** — организация совместной учебной деятельности преподавателя и студента, взаимной личностной информированности и общей ответственности за успехи учебно-воспитательной деятельности;

- **коммуникативно-стимулирующая** — сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной), организация взаимопомощи с целью педагогического сотрудничества; осведомленность студентов о том, что они должны узнать, понять на занятии, чему научиться;

- **информационно-обучающая** — показ связи учебного предмета с производством для правильного миропонимания и ориентации студента в событиях общественной жизни; подвижность уровня информационной емкости учебных занятий и ее полнота в сочетании с эмоциональным изложением учебного материала, опорой на наглядно-чувственную сферу студентов;

- **эмоционально-корректирующая** — реализация в процессе обучения принципов «открытых перспектив» и «победного» обучения в ходе смены видов учебной деятельности; доверительного общения между преподавателем и студентом;

- **контрольно-оценочная** — организация взаимоконтроля обучающего и обучаемого, совместное подведение итогов и оценка с самоконтролем и самооценкой (Л.Д. Столяренко).

Таким образом, под оптимальным педагогическим общением понимается общение педагога с обучающимися в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат в ходе обучения и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности педагога. Содержание и уровень развития профессионального общения педагога предопределяются содержанием его педагогической деятельности. Чем более содержательной по объему, характеру является педагогическая деятельность, тем более многогранным, разнообразным выступает общение.

Вопросы для самоконтроля:

- 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? В чем Вы видите опасности его проявления?

3 Каковы возможные формы творчества в педагогической деятельности?

4 Как вы понимаете суть понятия «педагогическое общение»?

5 Раскройте, что входит в средний уровень общения. Приведите примеры.

6 Какие функции общения в педагогическом процессе вы бы добавили к перечисленным?

7 В чём, на ваш взгляд, состоит профессиональная культура общения педагога?

Тема 3 Этика межличностных отношений социального педагога с учащимися

1 Основные принципы межличностных отношений педагогов и учащихся

2 Знание основных типов собеседника в педагогическом общении

3 Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» общения с учащимися

3.1 Основные принципы межличностных отношений педагогов и учащихся

Тему межличностных отношений педагога с учащимися в своих работах затрагивали такие авторы как Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Кабуш В.Т., Лаптенко С.Д., Мишаткина Т.В., Сенько Ю.В., Мамед-заде Р., Кухарев Н.В., Решетько В.С. и др.

Авторы указывают на то, что 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.

Основополагающими факторами являются принципы демократизации и гуманизации.

Принципы в системе отношений между педагогом и учеником.

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.

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. 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 эпатазирующему), его часто неординарному поведению.

Интерес педагога 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.

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.

Еще одним проявлением уважения к личности учащегося выступает **недопустимость унижения личного достоинства ученика**.

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»: ведь понятно, что между учащимися, как в любой социальной группе, устанавливаются какие-то отношения симпатии и антипатии, дружбы, товарищества, первой влюбленности. В-третьих, это демонстрация опыта решения всех проблем «силовым методом»: ученик учится у учителя тому, что у кого власть — тому все позволено. В-четвертых, это одновременно и воспитание конформизма, приспособленчества, ибо основной метод воздействия здесь — страх, а не совесть. В-пятых, это 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».

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.

— 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 (Мишаткина Т.В.).

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.

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. Принцип, который должен, согласно требованиям педагогической этики, лежать в основе всех действий педагога — это ориентация на положительные отношения и чувства к учащимся.

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.

Даже при максимальной демократизации отношений дистанция должна сохраняться. Во-первых, всегда остается разница в возрасте. Даже у самых молодых педагогов не должно быть панибратских отношений с самыми старшими учащимися. Во-вторых, должна быть дистанция, определяемая мерой почтения и уважения к Учителю и Знанию. Вместе с тем сокращение дистанции, «очеловечивание» общения — нормальный процесс, который следует не только приветствовать, но и организовывать и использовать в целях повышения эффективности обучения.

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.

3.2 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. Классификация 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 от того, 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.

3.3 Морально-психологическая культура педагога и «барьеры» 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.

«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 равно.

Американский психолог Р. Бернс 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 и др.

Самооценка входит в структуру Я-концепции и связана с одной из центральных потребностей человека — потребностью в самоутверждении, со стремлением человека найти свое место в жизни, утвердить себя как члена общества в глазах окружающих и в своем собственном мнении.

Под влиянием оценки окружающих у личности постепенно складывается собственное отношение к себе и самооценка своей личности, а также отдельных форм своей активности: общения, поведения, деятельности, переживаний.

Самооценка может быть оптимальной и неоптимальной. При оптимальной, адекватной самооценке субъект правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели, который можно осуществить на деле. К оценке достигнутого он подходит не только со своими мерками, но и старается предвидеть, как к этому отнесутся другие люди: товарищи по работе и близкие. Иными словами, адекватная самооценка является итогом постоянного поиска реальной меры, т.е. без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям. Такая самооценка является наилучшей для конкретных условий и ситуаций (Столяренко Л.Д.).

Чем более позитивной является самооценка педагога, тем больше вероятность, что он сможет воспитать у учащихся стиль творческого учения, основанного на самостоятельности мышления, а не на механическом заучивании, материала. Чем меньше педагог 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 неадекватности, непроизвольно создают в классе атмосферу, соответствующую этим ощущениям.

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 (Мишаткина Т.В.).

Барьеры общения

Рассматривая тему общения, авторы Бодалев А.А., Горянина В.А., Вишнякова Н.Ф., Иванова Е.Н., Каган М.С., Кан-Калик В.А., Лукьян Я.А. и др. указывают на то, что педагогу необходимо знать психологию личности собеседника, чтобы уметь правильно построить диалог и избежать конфликтных ситуаций, «барьеров» в общении.

Мы рассмотрим «барьеры» в общении, которые наиболее часто встречаются в межличностном общении.

Барьер темперамента

Он возникает как следствие встречи двух людей с разными типами нервной системы. Темперамент — это фундамент характера, это общий стиль реагирования нервной системы на окружающую среду. Тип темперамента зависит от врожденного типа высшей нервной деятельности, свойственной человеку. В нервной системе сменяются два основных процесса — возбуждения и торможения. Вот от их взаимодействия и зависит тип темперамента. Люди имеют разные темпераменты. Это определяется рядом причин. Мы же отметим наиболее существенные.

Во-первых, у всех людей эти два процесса разнятся по силе, по интенсивности протекания.

Во-вторых, эти процессы могут быть, как уравновешены, так и не уравновешены, т. е. один из них может преобладать.

В-третьих, разной может быть подвижность нервной системы, то есть быстрота смены процессов одного типа другим.

Соотношение этих трех факторов и определяет тип темперамента. Вместе с тем это можно представить соотношением следующих трех компонентов.

Первый компонент — сила, интенсивность, степень активности нервных процессов. Эти процессы у разных людей протекают по-разному — от вялости, инертности и пассивной созерцательности на одном полюсе до высших проявлений энергии, до стремительности действия — на другом.

Второй компонент — степень возбудимости, динамические качества — быстрота, резкость, ритм, амплитуда движений и речи. Они могут варьироваться от высокой возбудимости и резкости до заторможенности и медлительности.

Третий компонент — подвижность, впечатлительность, импульсивность.

Разное сочетание этих трех свойств и определяет тип темперамента человека. Н.Сугробова и А. Егидос считают, что таких сочетаний может быть восемь:

- 1) слабый, неуравновешенный, подвижный — нервический;
- 2) слабый, неуравновешенный, малоподвижный — чувствительный;
- 3) сильный, неуравновешенный, подвижный — холерик;
- 4) сильный, неуравновешенный, малоподвижный — пылкий;
- 5) сильный, уравновешенный, подвижный — сангвиник;
- 6) сильный, уравновешенный, малоподвижный — флегматик;
- 7) слабый, уравновешенный, подвижный — беспечный;
- 8) слабый, уравновешенный, малоподвижный — меланхолик. Чаще всего в жизни встречается четыре типа темперамента — холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик.

Так, Айзенк, составляя свой знаменитый тест на тип темперамента, определял его по сочетанию двух факторов — экстра- или интроверсии и уравновешенности.

У него получилось четыре следующих сочетания:

- 1) экстравертированный, нестабильный — холерик;
- 2) экстравертированный, стабильный — сангвиник;
- 3) интровертированный, нестабильный — меланхолик;
- 4) интровертированный, стабильный — флегматик.

Куда чаще в людях сочетаются черты всех четырех темпераментов, только один выражен сильнее, а другой — слабее. Столкновение в общении диаметральных по своей композиции темпераментных структур может не только формировать барьеры на пути к взаимодействию, но и привести его к конфликтному исходу.

Барьер характера

Характер представляет собой сочетание наиболее устойчивых, существенных особенностей человека. В результате систематизации особенностей мышления людей, эмоциональных проявлений и мотивов поведения получилось несколько различных классификационных систем, которые более или менее точно отражают многообразие человеческих характеров. Е. Жариков и Е. Крушельницкий предлагают одну из них. Она включает в себя восемь основных психологических типов:

- 1) лидер или доминирующий — (Д);
- 2) логик — (Л);
- 3) эстет — (Э);
- 4) боец — (Б);
- 5) пассивный — (П);
- 6) надежный — (Н);
- 7) мечтатель — (М);
- 8) спринтер — (С).

Для определения того, к какому типу человек относится, авторы предлагают каждому оценить себя по следующим высказываниям:

1. Я справляюсь с такими делами, когда надо убеждать, инструктировать, распоряжаться (Д).
2. Я легко решаю алгебраические задачи (Л).
3. Я бы не смог работать санитаром в больнице, так как не переношу грязи (Э).
4. В любую минуту я готов сразить соперника удачной репликой или достойно ответить на его выпад (Б).
5. У меня мирные отношения с людьми, я избегаю споров и борьбы (П).
6. Когда я оказываюсь неподвижным, меня тянет в сон (Н).
7. Я люблю помечтать, не задумываясь, насколько реальны мои мечты (М),
8. Я быстро подмечаю слабые стороны человека, его идей и т. п. (С).

Если записать соответствующие символы в порядке убывания значимости, то полученная формула примерно будет соответствовать психологической структуре тестируемого. Комбинация символов, то есть психологическая структура, влияет на поведение личности в общении. Диаметральные противоположности комбинаций создают барьеры в общении.

Барьер акцентуации характера

Как считает немецкий психиатр Карл Леонгард, у 20-50 % людей некоторые черты характера или темперамента столь заострены (акцентуированы), что это при определенных обстоятельствах приводит к однотипным конфликтам. Акцентуации личности могут стать причиной формирования барьеров в общении.

Согласно Х. Шмишеку, существуют следующие типы акцентуации:

- 1) гипертимический — постоянно повышенное настроение; «сверхбойкий» человек;
- 2) дистимический — во всем противоположный гипертимическому;

- «вечно серьезный», замкнутый, угрюмый человек;
- 3) циклоидный — циклическая смена настроений: человек ведет себя то как гипертимик, то как дистимик;
- 4) возбудимый — гневливость, склонность к неадекватно резкой реакции;
- 5) застревающий — человек с таким характером не склонен забывать ни причиненное ему зло, ни сделанное ему добро;
- 6) педантичный — «занудливость», склонность к чрезмерной аккуратности, формализму, сомнениям;
- 7) тревожный — боязливость, настороженность, неуверенность;
- 8) эмотивный — излишняя чувствительность, сердобольность, слезливость;
- 9) демонстративный — манерность, истероидность, эгоцентричность;
- 10) экзальтированный — склонность к преувеличенно искреннему выражению чувств.

В акцентуации характера скрыты как положительные, так и отрицательные заряды. В то же время акцентуация предопределяет процессы и стиль поведения личности в общении.

Один из распространенных источников конфликтов и обид — несоответствие самооценки и оценки окружающих. И здесь не стоит забывать, что:

- подчеркивание собственных достоинств, надменность всегда раздражают окружающих;
- причиной напряженности в общении может быть неадекватно завышенная самооценка — в таком случае следует снизить «уровень» своих притязаний;
- недопустимо вместо замечания по конкретному поводу давать общую отрицательную оценку личности;
- у каждого есть свои особо уязвимые места, «бить» по которым критикой и упреками нельзя;
- каждый нуждается в достойной оценке своей деятельности, в том числе и в похвале, если он ее заслужил;
- когда кто-нибудь испытывает тягостное чувство утраты
- внимания к себе окружающих, стоит вспомнить, что человеку свойственно приписывать другим те ощущения, эмоции, желания, которые он сам в данное время испытывает.

Барьер неправильной установки сознания

Установка — это готовность к действию сообразно ситуации общения. Так называемая «неправильная установка» возникает в итоге деформации её а) стереотипами мышления, б) предвзятыми представлениями, в) неадекватными отношениями, г) отсутствием внимания и интереса к кому-либо или чему-либо, д) пренебрежением к фактам.

Стереотип представляет собой устойчивое, упрощенное мнение об отдельных людях и ситуациях. Стереотипы создают барьеры в общении двояким образом: 1) смысл информации может быть искажен стереотипом гово-

рящего, а также 2) стереотипным мышлением воспринимающего (слушающего).

Предвзятые представления возникают в результате снижения уровня самокритичности и подъема самооценки (ясно, что не всегда обоснованного). В этом случае человек ищет контакта только с теми, кто разделяет его взгляды или идеи и отвергает все, что им противоречит.

Неправильные отношения формируются вследствие смещения функционально-ролевых и личностных позиций. Они препятствуют налаживанию контактов и созданию обстановки психологического равенства партнеров по общению.

Отсутствие интереса. Нередко бывает, что человек в процессе общения перестает придавать значение воспринимаемой им информации. Так пропадает интерес к общению.

Отсутствие же внимания определяется отсутствием интереса и неумением управлять своим вниманием.

Пренебрежение фактами — это следствие привычки делать поспешные выводы и заключения, не располагая достаточным числом фактов или неправильно их понимая.

Группа **физических барьеров** включает:

- барьеры физической среды (возникающие из-за несоответствия места общения его характеру и задачам);
- барьеры композиции физического пространства (возникающие из-за значительной удаленности общающихся друг от друга или из-за наличия в пространстве таких композиционных элементов (колонн, углов), которые затрудняют контакт);
- барьеры физических состояний общающихся (возникающие вследствие значительного перенапряжения, вызванного длительным ожиданием или же неумением регулировать свое эмоционально-волевое состояние);
- барьеры пассивности и демобилизации партнеров
- по общению (возникающие в результате нежелания общаться) и т. д.

Психосоциальные барьеры — возникают при несоответствии ролевой компетенции личности и той системы общения, в которую она включается.

Итак, каждая из групп барьеров или их совокупность в конкретной ситуации определяют «высоту» препятствий между субъектами взаимодействия. На «высоту» этих препятствий существенное влияние оказывает и характер взаимоотношений субъектов общения.

Мишаткина Т.В. указывает, что в педагогической деятельности выделяют следующие «барьеры» общения:

1 Кажущаяся противоположность изначальных установок и целей.

Целью педагога 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: социального статуса, жизненного опыта, уровня культуры и образованности. Это часто порождает неосознаваемое самим педагогом «педагогическое чванство»: ему начинает казаться, что он — носитель некоей абсолютной истины, знающий обо всем больше и лучше и обладающий поэтому правом на нравоучения и менторский тон. На самом деле учителя и ученики не «выше» и не «ниже» - они просто разные, с чем следует считаться и руководствоваться в своих действиях

3 Плохое знание педагогами интересов и потребностей современной молодежи. 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».

4 Слабое знание психологии «предмета» своего воздействия.

Педагоги не часто используют в своей профессиональной деятельности знание основ психологии личности — учение о темпераменте, о характере ребёнка, о психологических особенностях полов и др., что мешает полноценному диалогу.

Таким образом, «барьеры» в общении мешают установлению нормальных продуктивных межличностных отношений педагогов и учащихся.

Вопросы для самоконтроля:

1 Считаете ли Вы необходимым отстаивать свои убеждения в общении с учащимися?

2 Обсудите вопрос о «барьерах» общения педагога и учащегося. Какие еще барьеры Вы могли бы назвать? Приведите примеры.

3 Ваше отношение к проблеме дистанции в общении между педагогом и учащимися: нужна ли такая дистанция? В чем она должна проявляться?

4 В чем и как должно проявляться уважение к личности учащегося?

5 Что Вы думаете по поводу «Я-концепции» в профессиональной деятельности педагога?

Тема 4 Этика служебных отношений

- 1 Общие нормы и принципы моральной регуляции служебных отношений
- 2 Принципы и нормы отношений «по горизонтали»
- 3 Этика служебных отношений «по вертикали»

4.1 Общие нормы и принципы моральной регуляции служебных отношений

Отношения между членами педагогического коллектива обусловлены двумя факторами: основной деятельностью (формальные отношения) и межличностными отношениями (неформальные отношения). Состояние неформальных межличностных отношений в коллективе называют социально-психологическим климатом, который характеризуется прочностью внутренних связей между членами коллектива (Стуль Я.Е.).

Атмосфера педагогического коллектива проявляется через характер психической настроенности людей, которая может быть деятельностной или созерцательной, жизнерадостной или пессимистичной, будничной или праздничной.

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.

Рассматривая **неоднородность педагогического коллектива** Мишаткина Т.В. указывает на:

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 чувствительны 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 в 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 дисциплинированы, 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.

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 невозможность дружеских связей, неуважение или даже неприязнь друг к другу. Несовместимость затрудняет, а иногда и делает невозможной совместную деятельность и жизнь людей.

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.

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.

Сложность взаимоотношений в педагогическом коллективе в значительной мере определяется еще и тем, что все эти культурологические различия усиливаются различиями психологическими. Рассмотренные проблемы являются общими для всех коллективов и определяют отношения между коллегами «по горизонтали».

4.2 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.

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 установки, ожидания, желания личности.

6.3 Этика служебных отношений «по вертикали»

Этика служебных отношений «по вертикали» регламентирует отношения управления и подчинения, отличительная черта которых — асимметричность, неравенство, зависимость одного лица от другого. Тон здесь, безусловно, задает лидер, руководитель, и поэтому именно к нему, к его личностным качествам предъявляются основные требования.

Несмотря на явные различия руководителя и лидера, они имеют немало общего. Р.Л. Кричевский выделяет три общие черты. Руководитель и лидер выполняют роль координаторов, организаторов членов социальной группы; осуществляют социальное влияние в коллективе, только разными средствами; используют субординационные отношения, хотя в первом случае они четко регламентированы, во втором — заранее не предусмотрены.

В психологии приняты различные классификации лидеров:

- по содержанию деятельности — лидер-вдохновитель и лидер-исполнитель;

- по характеру деятельности — лидер универсальный и лидер ситуативный;

- по направленности деятельности — лидер эмоциональный и лидер деловой.

Разработан ряд концепций лидерства.

Например, теория лидерских ролей (Р. Бейлс) рассматривает роли «профессионала» — лидера, ориентированного на решение деловых проблем, и «социально-эмоционального специалиста», решающего проблемы человеческих отношений.

Сторонники теории черт считают предпосылкой признания человека лидером обладание особыми чертами и способностями. Определив эти необходимые черты, можно научиться вырабатывать качества лидера.

Согласно харизматической теории лидерства (от греч. charisma — дар, благодать), человек рождается с задатками лидера, ему предписано руководить людьми.

Сторонники интерактивной теории полагают, что лидером может стать любой человек, занимающий соответствующее место в системе межличностных взаимодействий.

Ситуационная теория лидерства утверждает, что лидерство — это, прежде всего, продукт сложившейся в группе ситуации. В крайних ситуациях, очень благоприятных или очень неблагоприятных, лидер, ориентированный на задачу, добивается больших результатов, чем лидер, ориентированный на людей. При умеренно благоприятной ситуации успешнее оказывается лидер, ориентированный на людей.

В последние годы была разработана синтетическая теория лидерства, согласно которой, эффективность руководства определяется не столько личными качествами руководителя, сколько стилем его поведения по отношению к подчиненным. Оптимальный стиль лидерства — тот, который меняется в зависимости от ситуации и вида деятельности.

Эффективность руководящей деятельности во многом зависит от авторитета руководителя.

Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. указывают, что авторитет — это признание достоинств, преимуществ, способностей личности, группы, организации. Можно сказать, что авторитет — это влияние индивида, основанное на занимаемом им положении, должности, статусе, а также признание окружающими за индивидом права на принятие решений в условиях совместной деятельности.

Авторитетом может пользоваться человек, не наделенный соответствующими полномочиями, но служащий своего рода нравственным эталоном и потому обладающий высокой степенью приемлемости для окружающих. Для того чтобы авторитет должности руководителя сочетался с авторитетом его личности, он должен объединить в себе лидерские и руководящие качества.

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 все 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 и др.

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.

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 и пр.

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 (и похвалы, и критики), не замечает нарушений, не высказывает запретов; практикуется постоянная ссылка на распоряжения вышестоящих инстанций, стремление избежать ответственности и риска.

Однако наличие у руководителя авторитета еще не определяет благополучия и эффективности отношений «по вертикали». Многое здесь зависит от стиля руководства. Отражением представлений о стилях

руководства выступают две модели управления школой - авторитарная и демократическая (гуманистическая).

Основные стили руководства представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1 - Стили управления

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.

Ещё одним моментом является возможность искажения смысла информации, что руководителю следует чётко осознавать. Язык, на котором передаётся управленческая информация, является естественным языком, понятийный состав которого обладает возможностями различного толкования одного и того же сообщения. При этом люди, которые участвуют в процессе передачи и обработки информации, могут различаться по интеллекту, образованию, физическому и эмоциональному состоянию, что сказывается на понимании тех или иных сообщений. Чёткость и однозначность трактовок, необходимые пояснения, передача указаний без посредников, контроль восприятия информации — это те шаги, которые

помогут руководителю избежать обострения отношений между участниками информационного процесса (Кибанов А.Я., Захаров Д.К. и др.).

От руководителя требуется сочетать деловую активность с полноценным отдыхом, искать удовольствие в работе, вместе с подчинёнными радоваться успехам и огорчаться неудачам, снимать психофизиологическое перенапряжение, прерывать положительными эмоциями цепь стрессовых состояний, устраивать психологические паузы при острых конфликтах. Обеспечение полноценного отдыха сотрудников, поддержание их здоровья, т.е. состояния полного физического, духовного и социального благополучия – предмет первостепенной заботы руководителя. Это поднимает деловой настрой людей, увеличивает их энергию, повышает жизненный тонус и, в конечном счете, помогает преодолевать конфликты и стрессы (Браим И.Н.).

Таким образом, основные качества, которые необходимы современному педагогу – это высокий профессионализм, ответственность и надежность, уверенность в себе, умение влиять на своих подчиненных, самостоятельность, способность к творческому решению задач, эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость, коммуникабельность, способность к эмпатии, рефлексии, красноречие и визуальность.

Вопросы для самоконтроля:

- 1 В чём состоит неоднородность педагогического коллектива?
- 2 Охарактеризуйте основные стили руководства.
- 3 Раскройте принципы отношений «по горизонтали».

Тема 5 Морально-психологические «барьеры» общения

- 1 Морально-психологические «барьеры» общения
- 2 Социокультурные барьеры в общении

5.1 Морально-психологические «барьеры» общения

Проблема общения в психологии разрабатывалась в 20-30 г.г. 20 века.

Впервые рассмотрел эту проблему В.М. Бехтерев, который выделял «посредственное» и «непосредственное» общение. В психологии нет единственного определения понятия «общения».

Общение рассматривается как деятельность (А.А. Леонтьев, А.В. Мудрик, В.Г. Афанасьев и др.) и как коммуникация (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, Б.Ф. Ломов и др.).

Общение — специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества; в общении реализуются социальные отношения людей.

В общении выделяют три взаимосвязанных стороны (Г.М. Андреева, 1990):

1) коммуникативная сторона общения состоит в обмене информацией между людьми;

2) интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между людьми, например, нужно согласовать действия, распределить функции или повлиять на настроение, поведение, убеждения собеседника;

3) перцептивная сторона общения включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания.

Общение — одна из основных психологических категорий. Человек становится личностью в результате взаимодействия и общения с другими людьми. В общении человек самоопределяется, обнаруживая свои индивидуальные особенности.

В общении всегда осуществляются различные виды психологических воздействий: приходится убеждать, доказывать, внушать, заинтересовывать, привлекать внимание, заставлять менять точку зрения и т. д. В то же время в общении личность не только воздействует на другую личность, но и сама становится объектом воздействия, т. е. подвергается изменению: изменяются уровень знаний, установки, отношения, мотивация, состояния.

«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 ними 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 социокультурные «барьеры» общения:

Морально-психологические коммуникативные барьеры, связанные с тем или иным психическим состоянием личности, ее установками, ожиданиями и реакциями:

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), и 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 отклианию»), или любая попытка установить контакт порождает отрицательные эмоции («нравственная агрессия»).

Барьер страха — вызывается разными причинами. Это может быть страх ребёнка перед наказанием или вызовом к доске, который лишает его дара речи и не дает возможности объясниться и 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 унижительная 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 отвержения, 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 отвержения и быть более терпимыми по отношению к другим, особенно детям и подросткам.

Барьер настроения — может включать в себя все предыдущие, быть разной степени тяжести, иметь различные причины. Основные из них, по которым настроение становится барьером общения — это межличностные конфликты, ссоры, нежелание пойти навстречу другому, обиды друг на друга и пр. Среди других причин барьера настроения — несбывшиеся ожидания, обманутые надежды, отказ в чем-то.

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 сдерживать 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 (Т.В. Мишаткина).

5.2 Социокультурные барьеры общения

Кроме психологических и моральных причин, препятствующих общению, познанию и пониманию другого, одними из самых серьезных являются социокультурные барьеры. Особое место среди них занимает феномен — маргинальность в общении.

Маргинальность — 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 в 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 к 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 одной 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 не 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-культурия». 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. Вот 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 лени 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 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. Во-первых, 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 или 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.

Во-вторых, маргинал подходит к другому с сугубо утилитарных позиций (часто не осознавая этого). Сталь его отношений с другими («чужими») — это «стиль-вампир»: он использует человека (в самых разных смыслах, не только в примитивно-материальном, но иногда и в духовном), а затем действует по «вещному» принципу «использовал — выбросил».

В-третьих, 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» в качестве основной ценности и программы действий. Эта направленность на противостояние может проявляться в общественной жизни, профессиональной деятельности или личных отношениях, но в любом случае она не просто малопродуктивна, но и приносит большое моральное зло в систему межличностных отношений и коммуникации.

Вопросы для самоконтроля:

- 1 Как проявляются морально-психологические барьеры общения?
- 2 Дайте характеристику маргинальности в общении.

Тема 6 Профессиональные функции социального педагога

- 1 Функции в профессиональной деятельности социального педагога
- 2 Этические принципы социальной работы

6.1 Функции в профессиональной деятельности социального педагога

Педагогическое мастерство исследуется различными науками: социологией и экономикой, акмеологией и культурологией, психофизиологией, психологией, педагогикой и др. В современных условиях всё больше появляется мастеров своего дела: педагогов года, педагогов-экспериментаторов, исследователей, творчески работающих учителей. Это специалисты высшей квалификации и высокой культуры, разрабатывающие

авторские программы, владеющие альтернативными педагогическими методами и методиками, индивидуальным стилем работы, наиболее полно реализующие свой творческий потенциал, добивающиеся высокого качества обучения и воспитания, проявляющие методическое творчество, обогащающие лучший педагогический опыт.

Слово «мастер» происходит от латинского *magister* и означает «начальник», «учитель». Личность, достигшая высокого уровня совершенства и творчества в своём деле. Рассмотрим разнообразные варианты характеристик понятия «педагогическое мастерство». По мнению А.И. Щербакова, педагогическое мастерство — это синтез научных знаний, умений, навыков, методического искусства и личных качеств педагога. Н.В. Кузьмина считает, что мастерство педагога представляет такой уровень деятельности, при котором он успешно решает профессиональные задачи. А.К. Маркова утверждает, что педагогическое мастерство — это выполнение педагогом своего труда на уровне высоких образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях.

Неоднократно высказывался по вопросам педагогического мастерства А.С. Макаренко, но определения этого понятия в его трудах не содержится. Однако имеется положение, на которое ссылаются как на отражение сущности мастерства в его понимании: действительное знание воспитательного процесса... воспитательное умение. В.А. Сластёнин утверждает, что теоретические знания и основанные на них умения — это главное, объективное содержание педагогического мастерства, единое и общее для всех педагогов. Н.Н. Тарасевич отмечает, что сущность педагогического мастерства следует рассматривать в комплексе свойств личности педагога, необходимых для высокого уровня профессиональной деятельности. Т.А. Стефановская рассматривает педагогическое мастерство как высокий уровень педагогических умений, основанных на педагогических убеждениях. Н.В. Кухарев рассматривает педагогическое мастерство как совокупность определённых качеств личности педагога, которые обуславливаются высоким уровнем его психолого-педагогической подготовленности, способностью оптимально решать педагогические задачи. По мнению П.И. Пидкасистого и М.Л. Портнова, мастерство педагога выражается, прежде всего, в умении так организовать учебный процесс, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных, условиях добиться нужного уровня воспитанности, развития и знаний обучаемых. И.П. Андриади рассматривает педагогическое мастерство как свойство личности, отражающее её духовно-нравственную и интеллектуальную готовность к творческому осмыслению социокультурных ценностей общества, а также теоретическую и практическую готовность к творческому применению знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Близкий аспект трактовки понятия мы наблюдаем и у Н.А. Ложниковой, которая рассматривает педагогическое мастерство как высокий уровень профессиональной деятельности, обеспечиваемый присущей педагогу интегральной совокупности личностных и профессиональных

значимых свойств и качеств, его знаний, умений, владение техникой воздействия на воспитанников и технологиями взаимодействия с ними .

Как видно из определений педагогического мастерства, во все времена выдающиеся деятели науки высоко отзывались о роли педагога в жизни общества. Педагог — непосредственный творец образовательного процесса, создатель учебных и воспитательных ситуаций, через которые проходит обучаемый. В процессе педагогической деятельности реализуются разнообразные функции, которые в суммарном виде дают представление о её структуре, а также о системе знаний и умений, которыми должен владеть каждый педагог для более плодотворной работы, для достижения вершин мастерства. От содержания и уровня деятельности педагога, от тех функций, которые он выполняет, зависит продуктивность работы учебного заведения и подготовки обучаемых, успех педагога в учебно-воспитательном процессе (Борисюк О.Л.).

В социальном понимании функция (от лат. function — совершение, исполнение) — роль, которую носитель деятельности выполняет относительно потребностей общественной системы более высокого уровня организации; зависимость, которая наблюдается между различными процессами в рамках данной системы.

Социальная функция связана с передачей социально ценного опыта старшего поколения, подготовкой к семейной жизни, выполнению различных социальных ролей, жизни и деятельности в конкретной общественной формации. Развитие общества постоянно вносит новые тенденции в решение вопросов социализации, поэтому необходимо психологически подготовить обучаемых к возможным непредвиденным изменениям общественной жизни. Социальные функции профессии педагога изменяются вместе с развитием общества, но в них можно выделить нечто общее и постоянное для разных исторических эпох (схема). Все эти социальные функции проявляются в комплексе и конкретизируются в профессиональных функциях педагога.

Профессиональные функции педагога — это те, которые имеют непосредственное отношение к педагогической деятельности. Педагогическая функция — предписанное педагогу направление применения профессиональных знаний и умений. Конечно же, главными направлениями приложения педагогических усилий являются обучение, образование, воспитание, развитие и формирование обучаемых. В каждом из них педагог выполняет множество конкретных действий, так что функции его часто спрятаны. Главная функция педагога — управление процессами обучения, воспитания, развития, формирования. Не учить, а направлять учение, не воспитывать, а руководить процессами воспитания призван педагог. И чем он отчётливее понимает свою главную функцию, тем больше самостоятельности, инициативы, свободы предоставляет обучаемым. Настоящий мастер своего дела остаётся в учебно-воспитательном процессе как бы «за кадром», за пределами свободно осуществляемого обучаемыми, а на самом деле управляемого педагогом выбора. Не сообщать готовые

истины, а помочь родиться мысли в голове обучаемого обязан знающий педагог.

Опираясь на исследования Ю.К. Бабанского, А.И. Щербакова, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластёнина, И.Ф. Харламова, В.В. Богословского, А.Д. Боборыкина, Ю.В. Кожухова, в педагогической деятельности можно выделить следующие функции.

Образовательная (воспитательная и обучающая) функция, которая реализуется через информационную (педагог транслирует ту или иную информацию), развивающую (педагог ориентирует обучаемых в многообразии информации, ценностях и т. д.) функции. Педагог является важным источником знаний и умений школьников. Обучающая, развивающая и образовательная функции органически взаимосвязаны, составляют ядро педагогической деятельности. От степени, полноты решения задач обучения, воспитания, развития обучаемых фактически зависит уровень их подготовки.

Информационная функция является одной из ведущих в педагогической деятельности. Она требует от каждого педагога разносторонней эрудиции и способности донести до сознания обучаемых информацию по широкому кругу вопросов. Педагог должен обладать не только глубокими и прочными знаниями профилирующего предмета, но и хорошо разбираться в вопросах политики, этики и эстетики, экономики, физкультуры и спорта, валеологии и т. д. Кроме того, нужно, уметь в доступной форме и убедительно передать знания обучаемым, учитывая уровень их воспитанности и осведомлённости, индивидуальные запросы и потребности, культуру речи.

Организаторская (организационная) функция предполагает управление деятельностью обучаемых, а значит, и её организацию. Кроме того, педагог организует не только собственную деятельность, но и деятельность коллег, родителей. Он вовлекает обучаемых в намеченную работу, сотрудничает с ними в достижении поставленной цели. Сотрудничество — хорошее решение организационной задачи в современных условиях. Знания и организаторские умения помогают педагогу оперативнее решать вопросы развития активности обучаемых, их инициативы и самоуправления.

Коммуникативная функция проявляется в умении педагога организовать общение, контакты, взаимодействие с субъектами учебно-воспитательного процесса. Педагогическая деятельность невозможна без общения с обучаемыми, их родителями, коллегами и другими участниками педагогического процесса. Хорошие взаимоотношения педагога с обучаемыми, оказывают положительное влияние на укрепление авторитета и повышение эффективности учебно-воспитательного процесса, поэтому коммуникативная функция в работе педагога приобретает социальное и психолого-педагогическое значение. Развитию коммуникативных данных у педагога помогают индивидуальные качества личности, стиль и методы деятельности, доброжелательное и уважительное отношение к обучаемым и коллегам, эмпатия.

Функция целеполагания — ключевой фактор педагогической деятельности, цель идеально предвосхищает и направляет движение общего труда педагога и его обучаемых к их общему же результату. Сущность управленческого процесса и заключается в том, чтобы координировать действия по линии совпадения «цель — результат», сводя к минимуму неизбежные рассогласования в силу высокой динамичности и непредсказуемости поведения участников педагогической системы.

Диагностическая функция (от греч. diagnosis — распознавание: dia — прозрачный и gnosis — знание). Управление процессом обучения основывается, прежде всего, на знании обучаемых: уровне их подготовленности, возможностях, воспитанности, развития. Это достигается диагностированием. Диагностика — довольно сложная процедура, требующая своего психолого-педагогического инструментария. При этом каждый педагог использует наблюдение, анализ результатов деятельности, тестирование, шкалу оценок, другие методы. К диагностике целесообразно обращаться на разных этапах педагогической деятельности, так как создаётся возможность вовремя внести необходимую коррекцию.

Прогностическая функция (от греч. prognosis — предвидение: pro — вперёд и gnosis — знание). Выражается в умении педагога предвидеть результаты своей деятельности в имеющихся конкретных условиях и, исходя из этого, определить стратегию своей деятельности, оценить возможности получения педагогического продукта заданного количества и качества.

Проективная (проектировочная) функция педагога заключается в конструировании модели предстоящей деятельности, выборе способов и средств, позволяющих в заданных условиях и в установленное время достичь цели, выделении конкретных этапов её достижения, формировании для каждого из них частных задач, определении видов и форм оценки полученных результатов и т. д.

Функция планирования предполагает наличие продуманного во всех деталях, чёткого, конкретного, обеспеченного ресурсами плана. Более того, педагоги-мастера составляют несколько вариантов плана, опасаясь, что не все существенные факторы ими были учтены при диагностировании, прогнозировании и проектировании процесса, что развитие последнего может внезапно пойти и по другому, не просчитанному пути. Любое планирование связано с прогнозированием результатов деятельности и с проектированием конкретных её фрагментов, этапов. Чем быстрее и полнее освоит педагог данную функцию, тем успешнее он будет работать, тем выше будет уровень его профессионализма.

Исследовательская функция реализуется через умение изучать личность воспитанника, группу обучаемых, уровень их обученности и воспитанности, организовывать и осуществлять педагогическое исследование.

Конструктивная функция состоит в том, что педагог создаёт проекты занятий, дел, разрабатывает задания, конструирует учебно-воспитательный процесс и т. д.

Стимулирующая (мобилизационная) функция заключается в том, что педагог стимулирует (мобилизует) обучаемых на выполнение заданий, упражнений и т. д. Мобилизационная функция требует от педагога возбуждать инициативу и активность, вырабатывать у них действенно-волевое отношение к решению вопросов, помочь каждому обучаемому включиться в коллективную деятельность и доводить начатое дело до конца.

Контрольная, оценочная и коррекционная функции, объединяемые иногда в одну, необходимы педагогу, прежде всего, для создания действенных стимулов, благодаря которым будет развиваться процесс, и в нём будут происходить намеченные изменения. При контроле, оценке качества протекания процесса не только проявляются достижения обучаемых, но и становятся более понятными причины неудач, срывов, недоработок. Собранная информация позволяет скорректировать протекание процесса, вводить действенные стимулы, использовать эффективные средства.

Аналитическая функция предполагает анализ завершённого дела: какова эффективность, почему она ниже намеченной, где и почему возникли проблемы, как избежать этого в дальнейшем. Данная функция является фундаментом любого вида педагогической деятельности. Без анализа, причём объективного, опыта работы коллег, состояния обученности, воспитанности, развития обучаемых, рефлексии себя и своей деятельности невозможна научно поставленная диагностика, беспристрастная оценка выявленных успехов и недостатков, корректировка прежних и определение новых задач. Реализация аналитической функции помогает в установлении обратной связи с обучаемыми и коллегами.

Очевидно, что все функции, выполняемые педагогом, взаимосвязаны, дополняют и проникают друг в друга, а их успешная реализация является условием формирования педагогического мастерства. Многообразие социальных и профессиональных функций, осуществляемых педагогом, привносит в его труд компоненты многих специальностей — от актёра, режиссёра, менеджера до аналитика, исследователя (Е.И. Холостова, А.С. Сорвина, М.В. Фирсов, Борисюк О.Л. и др).

Таким образом, вышеперечисленные функции можно разделить на основные и вспомогательные. Информационная, организаторская и развивающая функции являются ведущими, остальные имеют подчинённое значение и выполняют связующую роль между главными.

6.2 Этические принципы социальной работы

Этика (от греч - образ жизни, поведение, обычай) - наука, имеющая своим объектом цель человеческой жизни, нравственную жизнь человека, то есть его свободное поведение в согласии или вне согласия с линией разума.

Г. П. Медведевой сформулированы следующие этические принципы:

- соблюдение разумных интересов клиента;

-личная ответственность социального работника за нежелательные для клиента и общества последствия его действий;

-уважение права клиента на принятие самостоятельного решения на любом этапе совместных действий;

-принятие клиента таким, какой он есть;

-конфиденциальность;

-доброжелательность;

-бескорыстие;

-честность и открытость;

-полнота информирования клиента о предпринимаемых действиях;

- отсутствие предрассудков и предубеждений в отношении клиента.

Можно выделить три этических принципа выбора необходимых социальных технологий, наиболее эффективных для достижения этических ценностей социальной работы в конкретных ситуациях.

«Принцип нищего» - социальная помощь нуждающимся за счет мелких пожертвований результатов своего труда. Принцип известен с древних времен. Развивался на основе коллективной помощи ближнему в рамках церковных общин, монастырей. Формирует чувство милосердия, коллективизма, благотворительности в обществе, обеспечивает быструю помощь людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации вследствие болезни, потери кормильца, пожара, войн, стихийных бедствий, потери родителей и пр.

Длительное пользование принципом приводит клиента к пассивному потребительству, зависимости от пожертвований, иждивенчеству, потере человеческого достоинства; лишает его эффекта социализации через коллективный труд, физическую активность, творческое самосовершенствование. Таким образом, принцип эффективен и социально справедлив на ограниченном отрезке времени.

«Принцип барина» - социальная защита нуждающихся посредством пожертвования или перераспределения средств, являющихся результатом труда других людей. Этот принцип имел место при значимых пожертвованиях нуждающимся со стороны помещика (барина), коммерсанта, мецената, правителя. К этому ряду относятся и особенности социальной защиты, развитые в ряде стран Запада, в свое время и в СССР, когда создавались источники общественного потребления. В этом случае законодательным путем в виде налогов на прибыль изымается часть доходов одних и перераспределяется другим, которые не могут участвовать в создании общественных ценностей. «Принцип барина» лежит в основе социальной защиты инвалидов, а также других категорий населения. Однако его действие должно быть ограничено по времени и по возможности использоваться для социальной реабилитации, переобучения на новые профессии, обеспечения занятости.

Если этот принцип реализуется не в качестве временной меры, а становится постоянным, люди, которые попадают под его действие, лишаются возможности социализации: не могут управлять своей судьбой (выбирать

специальность, учиться, участвовать в общественно полезном труде); у них развиваются рентные установки, модифицируются потребности, способствующие изоляции от общества; ограничиваются возможности семейной жизни, участия в культурной жизни общества.

Следует отличать особенности этого принципа от социальной защиты пенсионеров по возрасту или инвалидов, имеющих ограничения жизнедеятельности и социальную недостаточность вследствие врожденных дефектов, заболеваний и травм, полученных в процессе трудовой деятельности. Пенсионеры по возрасту пользуются не благодеянием отдельных людей или государства, а получают средства, которые отчислялись от их доходов в пенсионный фонд в процессе их трудовой деятельности. Дети, имеющие врожденные дефекты, имеют право на полноценную социальную защиту, потому что они не смогли включиться в социальную жизнь не по своей вине, т. е. их беда не является их виной. Такие категории граждан требуют постоянного и особого внимания общества. Принцип может быть альтернативой другим стратегиям, учитывая возраст, степень нарушений, социальное окружение защищаемого. Чем шире в обществе применяется «принцип барина», тем активнее должна развиваться система социальной реабилитации, выполняющая роль не только эффективной в социальном и экономическом плане меры социальной защиты, но и меры, предупреждающей иждивенчество и социальную несправедливость.

«Принцип равного» - социальная защита нуждающихся за счет результатов труда других с использованием механизмов субсидиарное в таком виде и объеме, что нуждающийся восстанавливает свой социальный статус личности, становясь равным по возможностям самозащиты на уровне необходимых социальных потребностей личности.

Этический «принцип равного» по своей сущности направлен:

- на создание равных возможностей нуждающемуся в социальной защите;
- на достижение этических ценностей обслуживаемого клиента или социальных групп населения;
- на использование для социальной защиты стратегий, методов и технологий, которые сами по себе обладают этической ценностью.

Классическим примером стратегии социальной защиты инвалидов, основанной на этическом «принципе равного», является методологический принцип приоритета реабилитации перед пенсией. Именно на этом принципе еще в 1884 г. в Германии начало формироваться законодательство по социальной защите инвалидов. В этом подходе главной целью реабилитации стал конечный результат-возврат инвалида в процессе реабилитации к прежней или новой профессии. Вернувшись к труду, инвалид распоряжается своей судьбой. Он свободен, не лишается достоинства, а успехи с учетом дефекта поднимают его социальный статус, значительно выше здоровых. Примерами тому служат композиторы А. Бетховен (глухой), Б. Сметана (слепой), писатель Н. Островский (слепой и парализованный), президент США Ф. Рузвельт, который был прикован к инвалидной коляске.

Важной особенностью социальной защиты на «принципе равного» является то, что он превращает вчерашнего нуждающегося в милосердии и помощи в способного активно участвовать в поддержке других. Это достигается как за счет налогов, так и проявления с его стороны знаков милосердия к другим.

Социальная защита на «принципе равного» часто иллюстрируется примером помощи голодному. Можно дать рыбу, которую он съест и снова попросит, а можно подарить удочку и научить ловить рыбу. Тогда вчерашний нуждавшийся сам себя защитит как равный среди других, да еще поделится рыбой и опытом с товарищами. При реализации этического «принципа равного» материальные средства выдаются как бы в кредит, с последующим возвратом после реабилитации (В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, В.Н. Лавриненко, Борисюк О.Л. и др.).

Таким образом, этические ценности социальной работы определяют необходимость разработки и практической реализации этических принципов социальной защиты, опираясь на соответствующие методы и технологии. Этические ценности и принципы составляют основу для формирования этического сознания будущего специалиста по социальной работе. Именно этические ценности и принципы, их достижение создают наиболее значимый мировоззренческий фундамент в понимании социальной защиты человека, где конечной целью является обеспечение права на здоровье и права на жизнь.

Вопросы для самоконтроля:

- 1 Назовите основные функции в профессиональной деятельности социального педагога. Приведите примеры.
- 2 Раскройте три этических принципа выбора необходимых социальных технологий в работе социального педагога. Какие принципы вы можете добавить?
- 3 Выделите моральные и нравственные принципы, на основе которых вы будете строить свои отношения с детьми, педагогами, клиентами.
- 4 Создайте модель формирования имиджа социального педагога.
- 5 Назовите личностные качества и способности человека, необходимые для социальных педагогов. Почему вы выделили именно эти качества?

2.1 Практические занятия

Тематика практических занятий и заданий к ним

Тема	Задание	Форма контроля
1 Управление эмоциями в межличностном общении	Охарактеризовать основные понятия по теме.	Фронтальный опрос
	Подготовить ситуации для работы в группе	Групповая дискуссия.
2 Коммуникативные техники	Подготовить коррекционные упражнения	Игровое моделирование
3 Межличностное общение в профессиональной деятельности	Подготовить доклады по теме	Защита сообщений
4 Стратегии поведения в конфликтном взаимодействии	Разработать ситуации по конфликтному поведению	Анализ конфликтных ситуаций
5 Ассертивное поведение в социально-педагогической работе	Подготовить коррекционные упражнения	Игровое моделирование
6 Особенности разных видов поведения в деловом взаимодействии	Разработать ситуации разных видов поведения в деловом взаимодействии	Анализ деловых ситуаций. Групповая дискуссия.

Литература:

1 Березуцкая, Ю.П. Психология делового общения: электрон. учеб. пособие / [Электронный ресурс] / Ю.П. Березуцкая // Институт психотерапии

и клинической психологии – Барнаул, 2002.
URL: <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1434>

2 Бодалёв, А.А. Психология общения. Избранные психологические труды / А.А. Бодалёв. – М.: «Институт практической психологии», 1996. – 256 с.

3 Добрович, А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей / А.Б. Добрович – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.

4 Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. – СПб.: Питер, 2001. – 400 с.

5 Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1991. – 107 с.

6 Ефимова, Н.С. Психология общения: практикум по психологии / Н.С. Ефимова. – М.: ИНФА – М, 2006. – 192 с.

7 Занковский, А.Н. Психология деловых отношений: Учебно-методический комплекс / А.Н. Занковский. – М.: Изд. центр ЕОАИ, 2008. – 384 с.

8 Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская. – СПб.: Питер, 2005. – 279 с.

9 Куницына, В. Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погорьша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

10 Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. – М.: Академия, 2001 – 288 с.

11 Милич, П. Как проводить деловые беседы / П. Милич. – М.: Экономика, 1983. – 352 с.

12 Омаров, А.М. Управление: искусство общения / А.М. Омаров. – М.: Сов. Россия, 1983. – 240 с.

13 Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216с.

14 Проблемы общения: характеристика и возможные причины // bukvi.ru URL: <http://bukvi.ru/obshchestvo/etika/problems-obshheniya-karakteristika-i-vozmozhnye-prichiny.html>

15 Реан, А.А. Психология личности. Социализация. Поведение. Общение: Современное учебно-практическое пособие / А.А. Реан. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 407 с.

16 Рогов, Е.И. Психология общения / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 334 с.

17 Столяренко, Л.Д. Психология делового общения и управления / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005 – 416 с.

18 Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амалфея, 2000. – 384 с.

Методики для практических занятий

Методика диагностики уровня эмпатических способностей (В.В. Бойко)

Оцените, свойственны ли вам следующие особенности, согласны ли вы с утверждениями (да или нет):

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше доверяю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сокурсников (сослуживцев).
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, учёбе, работе, политике со случайными попутчиками в поезде.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция – более надёжное средство понимания окружающих, чем знания и опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другого человека – бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая этого.
12. Я легко могу представить себя каким-то животным, ощутить его повадки и состояния.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.
16. В общении с деловыми партнёрами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.
17. Иногда близкие упрекают меня в чёрствости, невнимании к ним.
18. Мне легко удаётся копировать интонацию, мимику людей, подражая людям.
19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых знакомых, партнёров.
20. Чужой смех обычно заражает меня.
21. Часто, действуя наугад, я, тем не менее, нахожу правильный подход к человеку.

22. Плакать от счастья глупо.
23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись с ним.
24. Мне редко встречались люди, которых я бы понимал с полуслова, без лишних слов.
25. Я невольно или из-за любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.
26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.
27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».
28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.
29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.
30. У меня творческая натура – поэтическая, художественная, артистичная.
31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.
32. Я расстраиваюсь, когда вижу плачущего человека.
33. Моё мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.
34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.
35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.
36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Обработка результатов:

Подсчитывается число совпадений ваших ответов по ключу по каждой шкале, а затем определяется суммарная оценка.

1. Рациональный канал эмпатии: + 1, + 7, - 13, + 19, + 25, - 31.
2. Эмоциональный канал эмпатии: - 2, + 8, - 14, + 20, - 26, + 32.
3. Интуитивный канал эмпатии: - 3, + 9, + 15, + 21, + 27, - 33.
4. Установки, способствующие эмпатии: + 4, - 10, - 16, - 22, - 28, - 34.
5. Проникающая способность к эмпатии: + 5, - 1, - 17, - 23, - 29, - 35.
6. Идентификация в эмпатии: + 6, + 12, + 18, - 24, + 30, - 36.

Оценки по каждой шкале могут варьировать от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

1. Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления человека на понимание сущности любого другого человека, на его состояние, проблемы и поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнёра.

2. Эмоциональный канал эмпатии фиксируется способностью эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость становится средством вхождения в энергетическое поле партнёра. Понять внутренний мир другого человека, прогнозировать его поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к партнёру. Соучастие и сопереживание выполняет роль связующего звена между людьми.

3. Интуитивный канал эмпатии позволяет человеку предвидеть поведение партнёров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнёрах.

4. Установки, способствующие или препятствующие эмпатии. Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умозрения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия.

5. Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Расслабление партнёра содействует эмпатии, а атмосфера напряжённости, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

6. Идентификация – важное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнёра. В основе идентификации лёгкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Суммарный показатель может изменяться от 0 до 36 баллов.

30 баллов и выше – очень высокий уровень эмпатии.

29 – 22 – средний уровень.

21 – 15 – заниженный.

Менее 14 баллов – очень низкий.

Тест «Можете ли вы влиять на других?»

Каждый из нас поддается влиянию других людей, а иногда и сам влияет на них в разных целях. Политики, педагоги, врачи или актёры делают это в рамках своих профессиональных интересов. Если у вас есть желание или профессиональная необходимость влиять на людей, то попробуйте оценить, насколько это удаётся. На вопросы отвечайте «да» или «нет».

1. Выбрали бы вы профессию актёра или политика?
2. Раздражают ли вас экстравагантно одевающиеся люди?
3. Позволяете ли вы посторонним разговаривать на тему своих интимных отношений?
4. Быстро ли вы реагируете, если чувствуете себя оскорблённым?
5. Ощущаете ли вы себя неуютно, если ваш приятель (партнёр) добился больших успехов в учёбе, группе (по службе), чем вы?
6. Вы бы взяли за очень трудную работу только для того, чтобы доказать, что вы можете это сделать?
7. Всегда ли принцип «цель оправдывает средства» верен для вас?
8. Любите ли вы часто бывать в кругу друзей?
9. Есть ли у вас график на весь день?
10. Любите ли вы переставлять мебель в квартире?
11. Нравится ли вам каждый раз пользоваться разными средствами для достижения одной и той же цели?
12. Иронизируете ли вы над человеком, если видите, что он слишком самоуверен?
13. Любите ли вы уличать своё начальство в том, что у него «дутый» авторитет?

Количество баллов на каждый вариант ответа:

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| 1 вопрос: да – 5, нет – 2 | 7 вопрос: да – 5, нет – 0 |
| 2 вопрос: да – 0, нет – 5 | 8 вопрос: да – 0, нет – 5 |
| 3 вопрос: да – 5, нет – 0 | 9 вопрос: да – 0, нет – 5 |
| 4 вопрос: да – 5, нет – 0 | 10 вопрос: да – 5, нет – 0 |
| 5 вопрос: да – 5, нет – 6 | 11 вопрос: да – 5, нет – 0 |
| 6 вопрос: да – 5, нет – 0 | 12 вопрос: да – 5, нет – 0 |
| | 13 вопрос: да – 5, нет – 0 |

(65 – 35 баллов) – вы обладаете уникальными способностями влиять на других людей, изменять их, вы можете чему-то их научить, вам легко работать с другими, советовать им, помогать обрести им душевное равновесие в трудных ситуациях, поддерживать. Но если вы слишком уверены в своих убеждениях, то можете стать тираном для других.

(30 – 0 баллов) – вы считаете, что ваша жизнь и жизнь других должна быть строго расписана, предусмотрена заранее. Иногда можете быть

преувеличенно нерешительным, что часто мешает достичь цели и оказывать нужное влияние на окружающих людей.

Тест «Умеете ли вы слушать?»

Отметьте ситуации, вызывающие у вас неудовлетворение, досаду или раздражение при беседе с любым человеком, будь то ваш друг, преподаватель, начальник или случайный собеседник.

1. Собеседник не даёт мне высказаться, постоянно прерывает меня во время беседы.
2. Собеседник никогда не смотрит на меня во время разговора.
3. Собеседник постоянно суетится: какие-то предметы занимают его больше, чем мои слова.
4. Собеседник никогда не улыбается.
5. Собеседник всегда отвлекает меня вопросами и комментариями.
6. Собеседник старается опровергнуть меня.
7. Собеседник вкладывает в мои слова другое содержание.
8. На мои вопросы собеседник выставляет контрвопросы.
9. Иногда собеседник переспрашивает меня, делая вид, что не расслышал.
10. Собеседник, не дослушав до конца, перебивает меня лишь затем, чтобы согласиться.
11. Собеседник при разговоре сосредоточенно занимается посторонним: играет сигаретой, протирает стёкла очков и т.д., и я твёрдо уверен, что он при этом невнимателен.
12. Собеседник делает выводы за меня.
13. Собеседник всегда пытается вставить слово в моё повествование.
14. Собеседник смотрит на меня внимательно, не мигая.
15. Собеседник смотрит на меня, как бы оценивая. Это беспокоит.
16. Когда я предлагаю что-нибудь новое, собеседник говорит, что он думает так же.
17. Собеседник переигрывает, показывая, что интересуется беседой, слишком часто кивает головой, ахает и поддакивает.
18. Когда я говорю о серьёзном, собеседник вставляет смешные истории, шуточки, анекдоты.
19. Собеседник часто смотрит на часы во время разговора.
20. Собеседник требует, чтобы все соглашались с ним. Любое его высказывание завершается вопросом: «Вы тоже так думаете?» или «Вы не согласны?»

Подсчитайте количество ситуаций, вызывающих у вас досаду и раздражение.

(14 – 20 баллов) – вы плохой собеседник, и вам необходимо кропотливо работать над собой и учиться слушать.

(8 – 14 баллов) – вам присущи некоторые недостатки, вы критически относитесь к высказываниям, но вам ещё не достаёт некоторых достоинств хорошего собеседника. Избегайте поспешных выводов, не заостряйте внимания на манере говорить, не притворяйтесь, ищите скрытый смысл сказанного, не монополизируйте разговор.

(2 – 8 баллов) – вы хороший собеседник, но иногда отказываете партнёру в полном внимании. Повторяйте вежливо его высказывания, дайте время высказать свою мысль полностью, приспособливайте свой темп мышления к его речи и можете быть уверены, что общаться с вами будет ещё приятнее.

(0 – 2 балла) – вы отличный собеседник, вы умеете слушать, ваш стиль общения может стать примером для окружающих.

Методика диагностики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку)

Предлагаем Вам описание различных психических состояний. Если это состояние очень подходит Вам, то за ответ ставится 2 балла. Если подходит, но не очень, 1 балл. Если совсем не подходит, то 0 баллов.

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 ещё неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.
8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. С трудом переношу время ожидания.
11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых можно найти выход.
12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая её бесплодной.
16. Я нередко чувствую себя беззащитным.

17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
18. Чувствую растерянность перед трудностями.
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы меня пожалели.
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.
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 окружающих.
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.
31. Мне трудно менять привычки.
32. Нелегко переключаю внимание.
33. Очень настороженно отношусь ко всему новому.
34. Меня трудно переубедить.
35. Нередко у меня не выходят из головы мысли, от которых 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 принятого мной режима.

Подсчитайте сумму баллов за каждую из 4-ёх групп вопросов.

Обработка результатов

- 1 – 10 вопросы (тревожность)
- 11 – 20 вопросы (фрустрация)
- 21 – 30 вопросы (агрессивность)
- 31 – 40 вопросы (ригидность)

Тревожность

0 – 7 баллов (не тревожные)

8 – 14 баллов (тревожность средняя, допустимого уровня)

15 – 20 баллов (очень тревожные)

Фрустрация

0 – 7 баллов (вы имеете высокую самооценку, устойчивы к неудачам и не боитесь трудностей)

8 – 14 баллов (средний уровень, фрустрация имеет место)

15 – 20 баллов (у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей и боитесь неудач)

Агрессивность

0 – 7 баллов (вы спокойны, выдержаны)

8 – 14 баллов (средний уровень)

15 – 20 баллов (вы агрессивны, невыдержанны, есть трудности в работе с людьми).

Ригидность

0 – 7 баллов (ригидности нет, лёгкая переключаемость)

8 – 14 баллов (средний уровень)

15 – 20 баллов (сильно выраженная ригидность, вам противопоказаны смена места работы, изменения в семье)

Ригидность является чертой личности. Она представляет собой затруднённость (вплоть до полной неспособности) в изменении намеченной человеком программы деятельности в условиях, объективно требующих её перестройки.

Ригидность – тенденция к сохранению своих установок, стереотипов, способов мышления, неспособность изменить личную точку зрения.

Тест К. Томаса «Стратегия поведения в конфликте»

Вам предлагается 30 пар суждений. Выберите и отметьте то из них в каждой паре, которое в большей степени соответствует вашему поведению в спорных или конфликтных ситуациях:

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решением спорного вопроса.

Б. Вместо того чтобы обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и своих собственных.

3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. А. Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем состоят все затронутые спорные вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить другого и, главное, сохранить наши отношения.

12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне на встречу.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я настаиваю, чтобы сделано было по-моему.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15. А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят спорные вопросы и интересы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для обеих сторон.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому разрешению проблемы.

22. А. Я пытаюсь найти ту позицию, которая находится посередине между моей и другого человека.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого кажется мне очень важной, то я стараюсь идти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого достичь компромиссного решения.

25. А. Я стараюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого человека счастливым, то я дам ему возможность настоять на своем.

28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

30. А. Стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим человеком могли добиться успеха.

Обработка результатов теста

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, т.е. игнорируют его (1А, 5Б, 6А, 7А, 9А, 12А, 15Б, 17Б, 19Б, 23Б, 27А, 29Б).

2. Уступчивость - принесение своих интересов в жертву другому, согласие на свой проигрыш ради сохранения хороших отношений (1Б, 3Б, 4Б, 11Б, 15А, 16А, 18А, 21А, 24А, 25Б, 27Б, 30А).

3. Компромисс - обмен взаимными частичными уступками. Оба участника частично выигрывают, но и частично вынуждены отказаться от своих целей, что сохраняет напряжённость и может привести к возобновлению конфликта (2А, 4А, 7Б, 10Б, 12Б, 13А, 18Б, 20Б, 22А, 24Б, 26А, 29А).

4. Агрессия - стремление добиться своего в ущерб другому, и во что бы то ни стало (3А, 6Б, 8А, 9Б, 10А, 13Б, 14Б, 16Б, 17А, 22Б, 25А, 28А).

5. Сотрудничество - совместный поиск решений, полностью удовлетворяющие интересы обоих участников (2Б, 5А, 8Б, 11А, 14А, 19А, 20А, 21Б, 23А, 26Б, 28Б, 30Б).

Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

Назначение. Методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно М. Шнайдеру, люди с высоким коммуникативным контролем постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести. Управляют своими эмоциональными проявлениями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения, не любят непрогнозируемых ситуаций. Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

Инструкция. Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как верное (В) или неверное (Н) применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

Опросник

- 1 Мне кажется трудным подражать другим людям.
- 2 Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.
- 3 Из меня мог бы выйти неплохой актер.
- 4 Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.
- 5 В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
- 6 В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному.
- 7 Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.
- 8 Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.
- 9 Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
- 10 Я не всегда такой, каким кажусь.

Обработка и интерпретация результатов

По 1 баллу начисляется на ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.

0-3 балла — низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

4-6 баллов — средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

7-10 баллов — высокий коммуникативный контроль.

Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко)

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений, по каждому выскажите свое мнение. Если вы согласны с утверждением, поставьте около соответствующего ему номера в бланке для ответов знак «+» («да»), если не согласны – то знак «-» («нет»).

Текст опросника

1. Я сегодня доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
2. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
3. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее «свернуть» дело.
4. Моя работа притупляет эмоции.
5. Я откровенно устал от проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
6. Работа приносит мне все меньше удовлетворения.
7. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
8. Из-за усталости или напряжения, я уделяю своим делам меньше внимания, чем положено.
9. Я спокойно воспринимаю претензии ко мне начальства и коллег по работе.
10. Общение с коллегами по работе побуждает меня сторониться людей.
11. Мне все труднее устанавливать и поддерживать контакты с коллегами.
12. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.
13. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы.
14. Я очень переживаю за свою работу.
15. Коллегам по работе я уделяю внимание больше, чем получаю от них.
16. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.
17. Последнее время меня преследуют неудачи на работе.
18. Я обычно проявляю интерес к коллегам и помимо того, что касается дела.
19. Я иногда ловлю себя на мысли, что работаю автоматически, без души.
20. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.
21. Успехи в работе вдохновляют меня.
22. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется почти безвыходной.
23. Я часто работаю через силу.

24. В работе с людьми я руководствуюсь принципом: не трать нервы, береги здоровье.

25. Иногда я иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого не видеть и не слышать.

26. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, который я затрачиваю.

27. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.

28. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.

29. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.

30. Моя работа меня очень разочаровала.

31. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.

32. Моя карьера сложилась удачно.

33. Если предоставляется возможность, я уделяю работе меньше внимания, но так, чтобы этого никто не заметил.

34. Ко всему, что происходит на работе, я утратил интерес.

35. Моя работа плохо на меня повлияла – обозлила, притупила эмоции, сделала нервным.

Обработка данных

Признаки, включенные в тот или иной симптом «выгорания», имеют разное значение при определении его тяжести. Поэтому в процессе разработки теста наибольшую оценку – 10 баллов – получили от компетентных судей те признаки, которые наиболее показательны для симптома.

Ключ

Знак перед номером означает ответ «да» или «нет»; в скобках указаны баллы, проставляемые за этот ответ.

В соответствии с «ключом» определяется сумма баллов для каждого симптома «выгорания», а затем – сумма по всем симптомам, т.е. итоговый показатель.

Симптом «Неудовлетворенность собой»:

-1(3), +6(2), +11(2), -16(10), -21(5), +26(5), +31(3).

Симптом «загнанность в клетку»:

+2(10), +7(5), +12(2), +17(2), +22(5), +27(1), -32(5).

Симптом «Редукция профессиональных обязанностей»:

+3(5), +8(5), +13(2), -18(2), +26(3), +28(3), +33(10).

Симптом «Эмоциональная отстраненность»:

+4(2), +9(3), -14(2), +19(3), +24(5), +29(5), +34(10).

Симптом «Личностная отстраненность»:

+5(5), +10(3), +15(3), +20(2), +25(5), +30(2), +35(10)

Выводы: сумма баллов по каждому симптому интерпретируется следующим образом:

- 9 и менее – не сложившийся симптом;
- 10-15 баллов – складывающийся симптом;
- 16 и более – сложившийся симптом.

Соответственно сумма баллов по всем симптомам, равная:
45 и менее, свидетельствует об отсутствии «выгорания»;
50-75 – о начинающемся «выгорании»;
80 и более – об имеющемся «выгорании».

Диагностика педагогических способностей (К.Б. Малышева)

Цель: диагностика педагогических способностей.

Текст опросника

1. Я устанавливаю отношения с учениками на основе доверия и авторитета.
2. Я способен встать на позицию школьника, понять мотивы его поступков.
3. Могу найти индивидуальный подход к любому школьнику.
4. У меня есть педагогическое чутье при выборе стратегии поведения и воздействия на ученика.
5. Я обладаю способностью к плодотворному внушению как вербальному, так и невербальному.
6. Мое эстетическое воспитание помогает мне формировать у ребенка понятие красоты, окружающего мира, художественное мировоззрение.
7. В работе с детьми использую литературные и искусствоведческие знания, художественный вкус и любовь к музыке.
8. Оформленная мною окружающая обстановка способствует эстетическому развитию ребенка.
9. Люблю музыку и считаю ее одним из наиболее важных средств воспитания в моей работе со школьниками.
10. Праздники, проводимые в моей школе, считаю источником эстетического развития ребенка.
11. Мне удастся организовать воспитательно-образовательный процесс.
12. Я могу воздействовать на школьников, как всего класса, так и в малых группах по интересам.
13. Мне удастся воспитать в детях самостоятельность.
14. Стремлюсь к упорядочиванию собственной деятельности и поведения.
15. Мне не трудно организовать школьников на прогулку, экскурсию или наблюдение.
16. Стремлюсь, чтобы ученик обдумывал свою деятельность и поведение.
17. Творчески применяю знания по психодиагностике в своей практике.

18. Я стимулирую поисковую деятельность ученика.
19. Я бы не огорчился, если бы пришлось провести свой отпуск, обучаясь на курсах повышения квалификации.
20. Я могу широко дискутировать и вступать в полемику по интересующим меня вопросам.
21. Я могу самостоятельно подготовить методическую основу любого урока.
22. Мне удастся выполнить программу урока, добиться конечного результата.
23. Я пишу подробный план учебно-воспитательной работы на неделю и каждый день.
24. Свою педагогическую нагрузку я стараюсь распределить в соответствии с графиком своей работоспособности.
25. Я могу оценить любую педагогическую технологию, используемую в работе с учениками.
26. Я стремлюсь так построить свой урок, чтобы ученики добились определенных результатов.
27. Я могу заинтересовать детей выполнением полезной творческой работы.
28. Мне удастся реализовать «педагогический лабиринт» для познавательной деятельности учеников.
29. Я осуществляю контроль за реализацией своих педагогических технологий.
30. В работе использую методы, направленные на создание педагогических ситуаций, в том числе из личного опыта учащихся, способствующих самостоятельному решению задач в их будущей жизни.

Бланк

Номера утверждений					Итог	Типы педагогических способностей
1	2	3	4	5		Коммуникативные
6	7	8	9	10		Эстетические
11	12	13	14	15		Организаторские
16	17	18	19	20		Гностические
21	22	23	24	25		Конструктивные
26	27	28	29	30		Проектировочные

Ключ

Каждое утверждение оценивается по 4-х балльной шкале:

«это неверно» – 0 баллов;

«это не совсем так» – 1 балл;

«в общем, это верно» – 2 балла;

«полностью согласен» – 3 балла.

В итоге выраженность каждого типа способностей определяется следующим образом: низкий уровень – от 0 до 5 баллов, средний уровень – от 6 до 9 баллов, высокий уровень – от 10 до 15 баллов.

2.2 Семинарские занятия

Занятие 1 Профессиональная этика педагога

Вопросы:

- 1 Свобода и ответственность в деятельности педагога.
- 2 Педагог — профессия творческая?
- 3 Внутренний и внешний имидж педагога.
- 4 Эмоциональный мир педагога.

Занятие 2 Этика и культура общения

Вопросы:

- 1 Общение: искусство или наука?
- 2 Общение как ценность.
- 3 Одиночество — альтернатива общения.
- 4 Общение и юмор.

Занятие 3 Межличностное общение

Вопросы:

- 1 Моральные конфликты: предупреждение и преодоление.
- 2 Общение в семье.
- 3 Дружба как высшая нравственная ценность.
- 4 Невербальное общение.

Занятие 4 Этикет и его нормы

Вопросы:

- 1 Этикет: исторические корни и современный смысл.
- 2 Этикет народов мира.
- 3 Роль этикета в деловом общении.
- 4 Светский этикет.
- 5 Мода и этикет.

Литература:

- 1 Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн; пер. с англ. М. С. Мацковского. — М., 1996. — 336 с.
- 2 Джонсон, Д. У. Тренинг общения и развития / Д. У. Джонсон. — М., 2001. — 248 с.
- 3 Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. — СПб.: Питер, 2001. — 400 с.
- 4 Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю.Н. Емельянов. — Л., 1991. — 107 с.
- 5 Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская. — СПб.: Питер, 2005. — 279 с.

- 6 Куницына, В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
- 7 Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. – М.: Академия, 2001 – 288 с.
- 8 Мишаткина, Т.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. – Мн., 1997. – 144 с.
- 9 Мишаткина Т.В. Педагогическая этика: Учеб. пособие / Т.В. Мишаткина. – Ростов н / Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004 – 304 с.
- 10 Омаров, А.М. Управление: искусство общения / А.М. Омаров. – М.: Сов. Россия, 1983. – 240 с.
- 11 Педагогический такт / Под ред. И. Зязюна // Народное образование. – 1990. – №8. – С. 80-83.
- 12 Пиз, А. Язык телодвижений / А. Пиз. – М., 2000. – 272 с.
- 13 Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 2000. – 528 с.
- 14 Психология и этика делового общения: Уч-к для вузов / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова и др.; Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. – 2-е. изд. – М.: ЮНИТИ, 1997. – 279 с.
- 15 Ромек, В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В. Г. Ромек. – СПб., 2005. – 175 с.
- 16 Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. / М.М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
- 17 Руководство практического психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1998. – 128 с.
- 18 Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. / В.И. Смирнов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.
- 19 Станкин, М.И. Психология общения: Курс лекций. — М.: Изд-во ин-та практ. псих., 1996. – 296 с.
- 20 Шевченко, Л.Л. Практическая педагогическая этика (Экспериментально-дидактический комплекс). / Л.Л. Шевченко. – М.: Изд-во Соборъ, 1997. – 507 с.
- 21 Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амалфея, 2000. – 384 с.

2.3 Деловые игры

Деловая игра «Педагог или актёр?» (Е.Р. Ганелин)

Цель: совершенствование коммуникативных навыков общения в помощь педагогу для дальнейшего взаимодействия в категории «педагог-педагог», «педагог-ученик», посредством применения техник арт-терапии.

Задачи:

- выявить педагогов с ярко выраженными творческими данными;
- выявить способность к ведению диалога;
- сформировать умение выразить эмоциональное состояние мимикой и пантомимикой;
- совершенствовать умение невербальных средств общения;
- отработать формы различных способов общения;
- отработать навыки убеждения.

Время: 2 часа.

Игровой результат: обогащение копилки педагогических приёмов. Совершенствование методов общения. Выработка умений регулировать комфортность своего психологического состояния.

Оборудование: специально подготовленная аудитория или актовый зал со стульями и столами, расставленными для трех групп участников, зрителей, экспертов, 4 ноутбука, мультимедиа-проектор, видеоролики, карточки-задания, чаша с водой, цветные листочки для зрителей, листочки с правилами поведения.

Подготовка к игре:

1 Формирование состава команд: деление педагогического коллектива на команды: 4 команды (3 игровых (по 3 человека) и 1 команда наблюдателей (из 3 человек)).

2 Раздача зрителям цветных листов для пожеланий, замечаний и предложений.

3 Объяснение правил игры.

4 Порядок взаимодействия участников игры определяется сценарием и установленными правилами:

- "Умей слушать и слышать!",
- "Уважай мнение других!",
- "Критикуя, предлагай!",
- "Обсуждаются только идеи и никогда люди".

(Некоторые правила игры участники предлагают сами).

Ход игры

Формирование команд: на входе всем участникам выдаются треугольники разного цвета (красный, зеленый, желтый, синий), в аудитории заранее на столах расставлены флажки этих же цветов (красный, зеленый, желтый, синий). Синий флажок для наблюдателей. Таким образом, происходит деление коллектива на команды, по цветовому решению. Каждый участник садится за тот стол, какого цвета у него треугольник. Наблюдатели садятся отдельно. Также в начале игры на столы зрителей раскладываются цветные листы для пожеланий и предложений.

Приветствие: Добрый день, уважаемые коллеги. Сегодня мы с вами собрались для того, чтобы немного пообщаться, разобраться, какое место в нашей жизни занимает общение. Для нас уже давно не секрет, что общение - это одна из форм взаимодействия между людьми, умение пользоваться словом, эмоционально выражать свои мысли, т.е. важная сторона коммуникации. Важной функцией общения является организация совместной деятельности. Общение сопровождает профессиональную деятельность педагога на протяжении всей жизни.

Знание научных основ общения является базисом искусства общения, а искусство общения во многом определяет профессиональные успехи, умения управлять своим поведением, чувствами; умения наблюдать, переключать внимание, понимать душевное состояние другого человека; умения «читать по лицу», устанавливать вербальный и невербальный контакт с учащимися.

Коммуникативная культура педагога - это культура его профессионально-педагогического общения. Сегодняшнее общение мы проведем посредством техник арт-терапии, которые позволяют при помощи искусства решать многие педагогические задачи.

В целом, арт-терапевтические упражнения и техники помогают осваивать и исследовать новые способы поведения, открывают возможность для непрямого обращения к актуальным проблемам, создают в группе атмосферу взаимного принятия, доброжелательности, безопасности и эмоциональной поддержки. В социально-культурном пространстве профессионал должен обладать компетенциями творческого характера, способностью к самосовершенствованию, чтобы человек смог раскрыть свой творческий потенциал. Сегодня, в ходе деловой игры, мы попытаемся продемонстрировать свои коммуникативные навыки общения, усовершенствовать их и проанализировать возможные пробелы для их восполнения в дальнейшей нашей работе.

Объяснение правил игры.

Игра состоит из нескольких упражнений, при помощи которых будет произведено наблюдение за основными компонентами составляющих коммуникативных навыков общения, в группах, которыми должен обладать успешный педагог. На протяжении всей игры сформированная группа наблюдателей будет следить за ходом игры, и оценивать основные компоненты навыков общения в трех командах, и

фиксировать результаты в заранее выданной «карте наблюдения» (таблица №1), оценивание измеряется в баллах (от 0 до 2). В конце игры наблюдатели подводят итоги и оглашают результаты. В карте наблюдения учитываются основные компоненты коммуникативных навыков такие как: умение слушать и понимать, умение вести диалог, выразительность речи, невербальное общение, управление эмоциональным состоянием в процессе общения, взаимодействие между группами, умение решать и предотвращать конфликтные ситуации, культура общения.

Таблица 1 - Карта наблюдения коммуникативных качеств общения между участниками деловой игры

Название группы	Умение слушать и понимать	Умение вести диалог	Выразительность речи	Невербальное общение	Управление эмоциональным состоянием	Взаимодействие между группами	Умение решать конфликтные ситуации	Культура общения	итого

2 балла – критерий проявлен в полной мере.

1 балл – критерий проявлен не в полном объеме.

0 баллов – критерий не проявлен.

Упражнение 1 «Я в предлагаемых обстоятельствах»

Цель: Выявление артистических качеств и умения ориентироваться в проблеме.

Обладание актерскими качествами помогают активно развивать профессиональное самосознание при работе с людьми, что необходимо в профессии педагога.

Участникам предлагается две фразы, которые они должны обязательно использовать при построении этюда на заданную тему. Предложенные фразы по своему смыслу не совпадают с темой предложенного сценария, но произносятся согласно предложенной мысли. Например: «1.Вечерело. 2. Все затуманилось», а произносится как: «1. Мы расстаемся. 2. Не оставляй меня».

Подведение итогов упражнения.

Упражнение 2 «Девять масок»

Цель: Выявление эмоциональной выразительности, получение обратной связи.

Качество эмоциональной выразительности позволяет лучше узнать себя, понять, в чем наши сильные и слабые стороны, как проявляется наша индивидуальность и определяет уникальное своеобразие каждого человека.

Участникам групп предлагаются карточки задания на выбор, на которых написаны названия эмоций. С каждой группы по 2 участника выбирают карточки (таблица № 2), обсуждают в группе и при помощи жестов и мимики показывает данную эмоцию группам соперников, которым необходимо угадать вид эмоции.

Каждую маску обязательно обсудить с группой.

Обсудить в своей группе в подробностях: Как педагог должен смотреть? Должен ли он моргать глазами? Должен ли он опускать глаза? Открывать ли рот? Поднимать ли брови? И т.д.

Время на подготовку 3 минуты.

На демонстрацию около 1 минуты.

Обсуждение.

Таблица 2 - Карточки с заданиями

Изобразите эмоцию	СТРАХ	Карточка - задание №1
Изобразите эмоцию	ЗЛОСТЬ	Карточка - задание №2
Изобразите эмоцию	ЛЮБОВЬ	Карточка - задание №3
Изобразите эмоцию	РАДОСТЬ	Карточка - задание №4
Изобразите эмоцию	РАСКАЯНИЕ, УГРЫЗЕНИЕ СОВЕСТИ	Карточка - задание №5
Изобразите эмоцию	СТЕСНЕНИЕ, СМУЩЕНИЕ	Карточка - задание №6
Изобразите эмоцию	ПРЕЗРЕНИЕ	Карточка - задание №7
Изобразите эмоцию	РАВНОДУШИЕ	Карточка - задание №8
Изобразите эмоцию	БОЛЬ	Карточка - задание №9
Изобразите эмоцию	СОНЛИВОСТЬ	Карточка - задание №10
Изобразите эмоцию	РАЗДУМЬЕ, РАЗМЫШЛЕНИЕ	Карточка - задание №11
Изобразите эмоцию	ПРОШЕНИЕ (вы кого-то о чём-либо просите)	Карточка - задание №12

Упражнение 3 « Включи воображение»

Цель: Выявление речеголосовых и ритмических способностей.

Речеголосовые и ритмические способности в жизни человека обуславливаются необходимостью правильно выражать свои мысли, чувства, передавать информацию, уметь взаимодействовать с окружающими людьми.

Каждой команде предлагается озвучить видео фрагмент, по 2 человека от команды.

Просмотр фрагмента 1 минута. Подготовка текста к фрагменту - 2 минуты. Озвучка видео фрагмента - 1 минута.

Примеры сообщений:

1) сообщение государственного телевидения о важнейшем международном событии;

2) вечерняя сказка матери ребенку;

3) письмо, которое человек читает полупрошепотом;

4) завещание умершего дедашки.

Подведение итогов упражнения.

Завершение деловой игры.

Все участники становятся в круг, ведущий берет чашу с водой со словами: «Вода для древних была источником информации. И сейчас, передадим нашу чашу информации по кругу, и поговорим, что интересного, нужного и полезного вы получили в ходе деловой игры, как вы считаете, достигли ли поставленных задач? Спасибо всем за участие».

Рефлексия.

2.4 Тренинговые занятия

Тема «Коммуникации в социально-педагогической работе»

Цель: овладение социально-психологическими знаниями, развитие коммуникативных способностей слушателей, повышение компетентности в сфере педагогического взаимодействия, рефлексивных навыков, способности анализировать ситуации, поведение, состояние, как участников группы, так и свои собственные, умение адекватно воспринимать себя и окружающих.

Задачи:

1 Приобретение психологических знаний, взглядов различных психологических школ на личность человека, процесс взаимодействия людей, приёмы эффективного общения и профессиональной компетентности в ходе социально-педагогического процесса.

2 Приобретение коммуникативных умений и навыков: в парном взаимодействии, в составе группы, при вступлении в контакт, при активном слушании, т.е. обогащение техники и тактики педагогического общения.

3 Коррекция коммуникативных установок, а именно: партнёрство – взаимодействие с позиции силы; искренность – манипуляция; вовлечённость – избегание общения; настойчивость – соглашательство, т.е. выработка собственных стратегий в профессиональном общении.

4 Адекватное восприятие себя и других в ситуациях общения.

5 Умение решать и анализировать конфликтные и проблемные ситуации в деловом взаимодействии.

Состав группы: 8 – 12 человек.

Методические приёмы: групповая дискуссия, ролевая игра, невербальные упражнения, коррекционные упражнения, игровое моделирование, анализ ситуаций.

Занятие 1

Тема «Управление эмоциями в межличностном общении»

Цель: снятие эмоционального, психического напряжения, снижение усталости; предотвращение возникновения напряжения и эмоционального выгорания; обучение социальным навыкам и регуляция эмоциональных состояний.

Упражнение № 1 «Комплимент»

Цель: развитие умения видеть в партнёре по общению положительное, получение обратной связи.

Инструкция: сидя в кругу, каждый участник должен посмотреть на партнёра, сидящего слева, подумать о том, какая черта характера, привычка того ему нравится, и сказать ему об этом, т.е. сделать комплимент. Тот, кому сделан комплимент, должен как минимум поблагодарить. Если кто-то не готов, он может пропустить ход и сделать комплимент после других.

Анализ впечатлений.

Упражнение № 2 «Золотая рыбка»

Цель: повышение эмоционального тонуса, развитие навыков оптимистического восприятия.

Инструкция: каждый участник перед группой делает сообщение на тему: «Какие три желания я попросил бы выполнить золотую рыбку, попадись она мне в руки?».

Обсуждение: легко ли было выбрать три желания, не остались ли какие-то желания забытыми? Может ли ваши желания выполнить кто-то другой? Можете ли вы сами сделать что-либо для выполнения ваших желаний?

Упражнение № 3 «Хорошее в плохом»

Цель: снижение эмоционального напряжения, развитие позитивной направленности личности.

Инструкция: участникам предлагается вспомнить о неприятном событии, которое произошло с ними в прошлом. Что в этом событии может быть хорошего, и рассказать об этом группе.

Обсуждение: существуют ли ситуации, при которых невозможно найти позитивное в нежелательных событиях? Что мешает обращать внимание на позитивное?

Упражнение № 4 «Эмоциональная поддержка»

Цель: снижение напряжения, умение вступать в контакт, развитие навыков рефлексии, развитие невербальных коммуникативных умений.

Инструкция: некоторые участники играют роль человека, испытывающего радость (выиграл крупную сумму денег, родился ребёнок, получил повышение и т.п.). Остальные участники молча, невербально, должны его поздравить.

Анализ ситуации.

Упражнение № 5 «Чемодан»

Цель: получение обратной связи, развитие навыков рефлексии.

Инструкция: участники по одному выходят из помещения, а остальные большинством голосов собирают ему «чемодан», в который кладут те качества, которые помогают или мешают ему успешно взаимодействовать в группе. Свой «чемодан» должен получить каждый участник.

Анализ чувств.

Рефлексия занятия.

Занятие 2

Тема «Коммуникативные техники»

Цель: приобретение навыков улучшенных форм коммуникации; овладение психотехническими приёмами, направленными на создание положительного образа «Я».

Упражнение № 1 «Желание»

Цель: развитие невербальных коммуникативных умений.

Инструкция: каждый участник пишет на листке желание. Нужно сделать так, чтобы партнёр его выполнил, не говоря о нём. Затем продемонстрировать листок со своим желанием.

Обсуждение.

Упражнение № 2 «Я тебя понимаю»

Цель: формирование умения давать обратную связь; выработка навыков прочтения состояния другого участника по невербальным проявлениям.

Инструкция: работа в паре. Каждый участник в течение 3-4 минут в устной форме описывает состояние партнёра, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чьё состояние описывает партнёр, должен подтвердить правильность предположений, или опровергнуть их.

Анализ впечатлений.

Упражнение № 3 «Умение слушать»

Цель: учиться слушать другого участника, не перебивая; получение обратной связи.

Инструкция: каждый из участников группы в течение 1 минуты должен рассказать свою автобиографию. При этом, прежде, чем начать свой рассказ, каждый в 2-3 предложениях излагает содержание того, о чём говорил предыдущий выступающий.

Обсуждение.

Упражнение № 4 «Спички»

Цель: показать ограниченность вербальной коммуникации и важность обратной связи в общении.

Инструкция: участники по двое сидят спиной друг к другу. Один из них складывает фигуру из 8 спичек. После этого он на словах объясняет своему напарнику, как надо сложить идентичную фигуру. Напарник не имеет право задавать уточняющие вопросы. Затем упражнение повторяется, но уже с задаванием вопросов.

Анализ упражнения.

Упражнение № 5 «Интервью»

Цель: развитие коммуникативных умений и рефлексивных навыков; формирование навыков интервьюирования с учётом снятия мотивационных искажений.

Инструкция: каждый участник должен в течение 3-5 минут подготовить по одному вопросу для всех участников группы. Вопросы должны касаться внутренних личностных особенностей человека.

Обсуждение.

Рефлексия занятия.

Занятие 3

Тема «Межличностное общение в профессиональной деятельности»

Цель: анализ сильных и слабых сторон личности участника, направленный на формирование чувства внутренней устойчивости и доверия к самому себе; развитие навыков непредвзятого оценивания проблемных ситуаций.

Упражнение № 1 «Домашняя педагогика»

Цель: развить умение вступить в контакт, вызвать доверие у партнёра, навык налаживания длительного и благоприятного контакта.

Инструкция: из группы выбирается «мать» и «дочь» (желательно проиграть две стратегии «матерей»). Разыгрывается ситуация: мать приходит уставшая с работы, а дочь не выполнила поручений. Задача матери: вступить в контакт с дочерью и узнать причину её плохого настроения. Задача дочери: ей не хочется вступать в разговор, так как у неё проблемы (несчастливая любовь).

Обсуждение: акцент делается на стратегию матери: какие последствия будут после разговора.

Упражнение № 2 «Односторонний контакт»

Цель: овладение навыками вступления в контакт и выявление признаков контакта.

Инструкция: каждому участнику группы даётся ситуация. Участник выбирает себе партнёра и разыгрывает ситуацию. Ситуации могут придумать участники тренинга.

Примеры ситуаций: 1) вас пригласил на беседу преподаватель. Вы не знаете, о чём пойдёт речь. У его кабинета вы видите другого слушателя. И решаете выяснить ситуацию у него. 2) вы пришли на пересдачу экзамена. Обратитесь к слушателю из другой группы и узнайте, какие вопросы задаёт в основном преподаватель. 3) вы пришли поработать в библиотеку. Спросите у человека, сидящего рядом, как пройти в ближайший хлебный магазин.

Обсуждение: как вы поняли, что хотел от вас партнёр? Испытывали ли вы напряжение? Удалось ли вступить в контакт?

Упражнение № 3 «Говорю, что вижу»

Цель: проигрывание ситуации безоценочных высказываний.

Инструкция: «Сидя в кругу, вы сейчас наблюдаете за поведением других и по очереди говорите, что вы видите относительно любого из участников. Например: «Коля сидит, положив ногу на ногу», «Катя улыбается» и т.п.

Обсуждение: часто ли наблюдалась тенденция использовать оценки, что чувствовали участники?

Упражнение № 4 «Связи»

Цель: осознание межличностных отношений в группе.

Инструкция: «Сосредоточьтесь на вашем совместном опыте здесь, в группе. Вспомните всё, что происходило здесь. Опишите любой пример объединения двух или более участников группы по любому поводу – поддержка в ходе обсуждения, совместная работа и т.д. Постарайтесь, чтобы ваш пример был конкретным и детальным.

Обсуждение: «согласны ли вы с тем, что рассказал...?»

Занятие 4

Тема «Стратегии поведения в конфликтном взаимодействии»

Цель: обучение методам нахождения решений в конфликтных ситуациях; развитие навыков непредвзятого оценивания конфликтных ситуаций; овладение навыками эффективного слушания.

Упражнение № 1 «Волшебное слово»

Цель: проведение разминки, снятие напряжения.

Инструкция: участники, свободно передвигаясь по аудитории, должны приветствовать друг друга, используя те «волшебные слова», которые они вспомнили во время обсуждения. Время проведения 4-5 минут.

Анализ впечатлений.

Упражнение № 2 «Репетиция поведения»

Цель: приобретение навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Инструкция: работа в паре. Возможные ситуации: 1) начальник-подчинённый (задача начальника – отказать; задача подчинённого – добиться каких-то льгот); 2) очередь в кассу (один – честно стоит в очереди, другой –

влезает без очереди). Возможны варианты ситуаций, предложенные самими участниками.

Анализ ситуаций.

Упражнение № 3 «Если бы..., я стал бы...»

Цель: выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

Инструкция: упражнение происходит по кругу: один ставит условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. Например: «Если бы меня обсчитали в магазине...». Следующий участник заканчивает фразу: «...Я стал бы требовать жалобную книгу».

Упражнение проводится в несколько этапов, в каждом из которых принимают участие все.

Обсуждение.

Упражнение № 4 «Сглаживание конфликтов»

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Инструкция: работа в тройках. На протяжении 5 минут каждая тройка придумывает сценарий, по которому двое участников представляют конфликтующие стороны (например, ссорящихся супругов), а третий – играет роль миротворца, арбитра.

Обсуждение: какие методы сглаживания конфликтов были продемонстрированы? Какие, на ваш взгляд, интересные находки использовали участники во время игры? Как стоило себя повести тем участникам, кому не удалось сгладить конфликт?

Рефлексия занятия.

3 Раздел контроля знаний

3.1 Материалы для итоговой аттестации

Вопросы к экзамену по курсу «Этика и профессиональное мастерство социального педагога»

- 1 Профессиональная этика социального педагога.
- 2 Виды профессиональной этики.
- 3 Общие особенности профессиональной этики.
- 4 Структура профессиональной этики.
- 5 Формы творчества в деятельности социального педагога.
- 6 Основные принципы межличностных отношений педагогов и учащихся.
- 7 Нормы и принципы поведения социального педагога.
- 8 Этические требования в профессиональной деятельности социального педагога.
- 9 Формальные и неформальные отношения в общении социального педагога с учащимися.
- 10 Знание основных типов собеседника в педагогическом общении.
- 11 Морально-психологическая культура социального педагога и «барьеры» его общения с учащимися.
- 12 Негативные установки и их воздействие на личность.
- 13 Я-концепция в профессиональной деятельности социального педагога.
- 14 Социальные функции педагога.
- 15 Профессиональные функции социального педагога.
- 16 Структура коллектива и статус личности в коллективе.
- 17 Формальные и неформальные отношения в коллективе.
- 18 Проблема субординации в педагогическом коллективе.
- 19 Психоэмоциональные основы общения.
- 20 Особенности общения социального педагога с учащимися из проблемных типов семей.
- 21 Эмоциональный мир педагога.
- 22 Моральные конфликты в ученическом коллективе: предупреждение и преодоление.
- 23 Профессиональное мастерство социального педагога.
- 24 Особенности педагогического общения с детьми и родителями.
- 25 Профессиональная позиция социального педагога в конфликтных ситуациях.
- 26 Основные функции, методы и стили управления.
- 27 Принципы социального воспитания в школе.
- 28 Организация социального опыта в ученическом коллективе.

- 29 Специфика педагогической деятельности.
- 30 Этика служебных отношений.
- 31 Общие нормы и принципы моральной регуляции служебных отношений.
- 32 Принципы и нормы отношений «по горизонтали».
- 33 Этика служебных отношений «по вертикали».
- 34 Виды и формы профессионального общения.
- 35 Деловая беседа как основная форма профессионального общения.
- 36 Этапы и методы проведения деловой беседы.
- 37 Правила обратной связи.
- 38 Морально-психологические «барьеры» общения.
- 39 Понятие и сущность культуры общения.
- 40 Нравственная протокультура и «дефекты» общения.
- 41 Этикет в профессиональной культуре социального педагога.
- 42 Этика отношений в системе «педагог-педагог».
- 43 Морально-психологические основы профессионально-делового общения социального педагога.
- 44 Культура делового общения.
- 45 Профессиональные «ловушки» и стереотипы в нравственной регуляции поведения социального педагога.
- 46 Служебный этикет, манеры поведения и внешний вид социального педагога.
- 47 Диалог как основная форма общения.
- 48 Антикультура в общении.
- 49 Симпатия и антипатия в общении.
- 50 Проблема понимания в общении.
- 51 Типы и механизмы психологического воздействия в деловом общении.
- 52 Факторы, мешающие адекватно принимать и оценивать собеседника в ходе делового общения.
- 53 Формы делового общения: деловая беседа, деловые переговоры, деловые совещания, публичные выступления.
- 54 Публичное выступление.
- 55 Невербальная коммуникация. Виды жестов при общении.
- 56 Подготовка к деловому общению.
- 57 Методы проведения деловой беседы.
- 58 Функции общения.
- 59 Техника и позиции в деловом общении.
- 60 Структура речевого общения.

4 Вспомогательный раздел

4.1 Учебная программа по дисциплине «Этика и профессиональное мастерство социального педагога»

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»
Институт повышения квалификации и переподготовки кадров

УТВЕРЖДАЮ
Директор института повышения
квалификации и переподготовки
кадров учреждения образования
«Гомельский государственный
университет имени Франциска
Скорины»
Ю.В. Кравченко

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА
«Этика и профессиональное мастерство социального педагога»

для специальности 1-03 04 71
«Социальная педагогика»

ВВЕДЕНИЕ

Изучение курса «Этика и профессиональное мастерство социального педагога» слушателями Института повышения квалификации и переподготовки кадров является необходимым условием их профессиональной подготовки. Педагогическая этика 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.

Искусство общения, знание психологических особенностей личности и применение психологических методов крайне необходимы слушателям, работа которых предполагает постоянные контакты типа «человек – человек», чтобы уметь строить отношения с людьми, находить подход к ним, расположить их к себе. Это умение лежит в основе жизненного и профессионального успеха.

Целью данного курса является рассмотрение наиболее важных аспектов педагогической этики, предписывающей нормы, принципы и требования к отношениям и поведению социального педагога в рамках профессиональной деятельности.

Основными задачами курса являются:

- 1) раскрытие взаимосвязи курса с другими науками;
- 2) овладение теоретическими основами педагогической этики и профессионального мастерства социального педагога;
- 3) раскрытие морально-этических аспектов педагогической деятельности на основе описания целого ряда теоретических положений и решения практических задач, направленных на изучение отдельных элементов целостной структуры личности;
- 4) овладение рядом практических навыков и накопление опыта для успешной практической работы;
- 5) использование на практике знаний межличностного общения, а также особенностей педагогической этики и административно-деловых отношений.

В результате изучения данного курса слушатель должен:

иметь представление:

- о содержательной системе знаний профессиональной этики;
- о теоретических и социальных предпосылках возникновения педагогической этики;
- об особенностях отдельных социальных и профессиональных групп;
- о конкретизации общечеловеческих моральных норм и принципов применительно к конкретным ситуациям, с учётом специфики жизнедеятельности отдельных групп людей.

должен знать:

- теоретико-методологические основы педагогической этики и профессиональной деятельности социального педагога;
- специфику предмета и его отношения к смежным дисциплинам;
- основные отношения зависимости, подчинения, сотрудничества, взаимопомощи в любой реальной группе;
- психологические свойства личности в системе субъективных отношений, которые складываются между людьми в их профессиональной сфере;
- проблемы формирования культуры и этики межличностного общения.

должен владеть:

- навыками и умениями в решении практических задач, направленных на изучение и выявление личностных качеств в ходе профессиональной деятельности;
- техниками вербального и невербального общения;
- практическими рекомендациями, коррекционными упражнениями, касающимися общения, в которое вступает социальный педагог в своих личных и деловых отношениях.

должен уметь использовать:

- современную научную и методическую литературу;
- психологические приёмы в ходе ведения деловой беседы;
- комплекс внеэтических знаний о морали – социологических, педагогических и психологических;
- правила эмпатического слушания.

должен иметь опыт:

- разработки творческих заданий и практических рекомендаций для различной возрастной категории клиентов;
- использования рекомендаций для улучшения профессионального общения;
- применения правил этики и морали в ходе групповой работы.

Содержание программного материала связано со следующими учебными дисциплинами «Этика», «Основы педагогического общения», «Этика и культура общения педагога» и др.

Общее количество часов и распределение аудиторного времени по видам занятий:

- лекции – 12 часов
 - практические занятия – 6 часов
 - семинарские занятия – 8 часов
 - деловые игры – 2 часа
 - тренинги – 4 часа
 - самостоятельная работа – 30 часов
- Всего часов по дисциплине – 62 часа.

«Этика и профессиональное мастерство социального педагога»

Наименование тем и форм текущей аттестации	Количество учебных часов									Этапы	Кафедра	
	Всего	Распределение по видам занятий										
		аудиторные занятия										Самостоятельная работа
		Лекции	практические занятия	семинарские занятия	Круглые столы, тематические дискуссии	Лабораторные занятия	Деловые игры	Тренинги	Конференции			
3.6 Этика и профессиональное мастерство социального педагога	62	12	6	8			2	4	30			
3.6.1 Профессиональная этика в системе прикладного этического знания	6	2							4			
3.6.2 Профессиональная этика педагога	10	2		2					6			
3.6.3 Этика межличностных отношений социального педагога с учащимися	12	2	2	2					6			
3.6.4 Этика служебных отношений	10	2		2			2		4			
3.6.5 Морально-психологические «барьеры» общения	12	2	2					2	6			
3.6.6 Профессиональные функции социального педагога	12	2	2	2				2	4			
Форма итоговой аттестации		Экзамен									4	

Содержание программы

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, особая форма ответственности, профессиональная солидарность. Частные принципы профессиональной этики: специфика и разновидности профессиональной этики.

Тема 2 Профессиональная этика педагога

Специфика педагогической деятельности: предмет педагогического труда и проблема ответственности педагога. Полифункциональный характер педагогической деятельности. Специфика и разновидности профессиональной этики. Профессиональные деонтологии и моральные кодексы.

Моральные нормы отношения педагога к своему труду: нравственный смысл вопроса о профессиональной пригодности. Соответствие педагога требованиям современной школы. Необходимость постоянного совершенствования педагога.

Тема 3 Этика межличностных отношений социального педагога с учащимися

Общение в профессиональной деятельности социального педагога как основная форма общения. Умение слушать и вести диалог как признаки профессионализма педагога. Понимание и взаимопонимание в общении. Терпимость и нетерпимость в общении. Правила обратной связи. Социальный педагог в проблемном поле молодёжной субкультуры: этика взаимопонимания и общения.

Тема 4 Этика служебных отношений

Общие нормы и принципы моральной регуляции служебных отношений. Роль морально-психологического климата в коллективе: отрицательный и положительный микроклимат, формальные и неформальные отношения в коллективе.

Культура делового общения. Общие принципы современных деловых отношений. Принципы делового общения. Профессионально-деловые отношения в педагогическом коллективе: «по горизонтали» - с коллегами,

«по вертикали» - с администрацией. Этика общения в педагогическом коллективе «по горизонтали»: общечеловеческие и профессиональные регулятивные нормы общения. Диалогичность, плюрализм, толерантность как основа общения «по горизонтали». Отношения «по вертикали» - административные отношения управления и подчинения в педагогическом коллективе.

Стиль руководства: демократический, авторитарный, либеральный. Проблема лидерства и авторитета. Принцип социальной справедливости и демократичности и их проявление в общении руководителя с подчинёнными 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 Морально-психологические «барьеры» общения

Понятие и сущность культуры общения. Антикультура в общении. Морально-психологические и социокультурные барьеры общения: барьер страдания, горя, барьер гнева, барьер страха, барьер стыда и вины, барьер установки, барьер презрения, барьер отвращения, брезгливости, барьер настроения, барьер речи. Неумение слушать собеседника. Маргинальность: «клановость», утилитарность позиций, воинствующий характер.

Барьеры общения и их преодоление. Моральные конфликты: предупреждение и преодоление. Проблема понимания в общении. Симпатия и антипатия в общении. Этикет в профессиональной культуре педагога: этикет как внешнее проявление внутренней культуры личности. Основные нормы и принципы этикета. Роль этикета в профессиональном общении. Современный речевой этикет. Этикет ведения беседы как основа снятия морально-психологического «барьера» в профессиональном общении.

Тема 6 Профессиональные функции социального педагога

Понятие и сущность терминов «социальная функция», «профессиональная функция», «педагогическое мастерство». Роль социального педагога в учебно-воспитательном процессе.

Профессиональные функции социального педагога: образовательная, информационная, организационная, коммуникативная, целеполагания, диагностическая, прогностическая и др.

4.2 Рекомендуемая литература

Список рекомендуемой литературы

основная:

- 1 Березуцкая, Ю.П. Психология делового общения: электрон. учеб. пособие / [Электронный ресурс] / Ю.П. Березуцкая // Институт психотерапии и клинической психологии – Барнаул, 2002. URL: <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1434>
- 2 Бороздина, Г.В. Психология делового общения: учебное пособие для студентов вузов / Г.В. Бороздина. – М., 2000. – 275 с.
- 3 Бодалёв, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалёв. – М., 1995. – 256 с.
- 4 Вечер, Л.С. Секреты делового общения / Л.С. Вечер. – М., 1996. – 174 с.
- 5 Вотинова, Е.Г. Основы педагогического мастерства (теоретические аспекты) : учеб. пособие для студ. сред. и спец. пед. учреждений и вузов / Е. Г. Вотинова, Е.В. Журавлёва, Н.А. Ложникова. — Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2008. — 92 с.
- 6 Горянина, В.А. Психология общения: учебное пособие для студентов вузов / В.А. Горянина. – М., 2002. – 224 с.
- 7 Дубровина, И.В. Психология / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – М., 1999. – 464 с.
- 8 Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. – СПб.: Питер, 2001. – 400 с.
- 9 Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1991. – 107 с.
- 10 Ефимова, Н.С. Психология общения: практикум по психологии / Н.С. Ефимова. – М.: ИНФА – М, 2006. – 192 с.
- 11 Жуклина, В.Н. Совершенствование педагогического мастерства преподавателей технического вуза с использованием учебного диалога: дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Жуклина. – Саратов, 2007. – 197 с.
- 12 Занковский, А.Н. Психология деловых отношений: Учебно-методический комплекс / А.Н. Занковский. – М.: Изд. центр ЕОАИ, 2008. – 384 с.
- 13 Кабанов, А.Ф. Основы управления персоналом / А.Ф. Кабанов. – М., 2002. – 256 с.
- 14 Кан-Калик, В.А. Грамматика общения / В.А. Кан-Калик. – М., 1995. – 160 с.
- 15 Козленкова, Н.В. Педагогическое мастерство: учеб. пособие / Н.В. Козленкова. – М.: ФГОУ ВПО РГАУ. – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2007. – 117 с.

16 Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский. — М.: Академия, 2003. — 256 с.

17 Колесникова, И.А. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова [и др.]; под общ. ред. В.А. Сластёнина и И.А. Колесниковой. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2007. — 336 с.

18 Крупник, Е.П. Теоретические аспекты психологической культуры межличностных взаимоотношений / Е.П. Крупник // Мир психологии. — 2001. — № 3. — С. 40.

19 Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская. — СПб.: Питер, 2005. — 279 с.

20 Куницына, В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. — СПб.: Питер, 2001. — 544 с.

21 Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. — М.: Академия, 2001 — 288 с.

22 Мишаткина, Т.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. — Мн., 1997. — 144 с.

23 Мишаткина Т.В. Педагогическая этика: Учеб. пособие / Т.В. Мишаткина. — Ростов н / Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004 — 304 с.

24 Омаров, А.М. Управление: искусство общения / А.М. Омаров. — М.: Сов. Россия, 1983. — 240 с.

25 Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / Р.С. Пионова. — Минск: Университетское, 2002. — 256 с.

26 Петровский, А.В. Психология / А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский . — М., 2000. — 512 с.

27 Сивашинская, Е.Ф. Педагогика современной школы: курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е.Ф. Сивашинская, И.В. Журлова; под общ. ред. Е.Ф. Сивашинской. — Минск: Эко-перспектива, 2009. — 212 с.

28 Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская — М.: Изд-во МГУ, 1989. — 216с.

29 Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. / И.П. Подласый. — М.: ВЛАДОС, 2000. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 575 с.

30 Проблемы общения: характеристика и возможные причины / [Электронный ресурс] / bukvi.ruURL: <http://bukvi.ru/obshchestvo/etika/problems-obshheniya-xarakteristika-i-vozmozhnye-prichiny.html>

31 Психология и этика делового общения: Уч-к для вузов / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова и др.; Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. — 2-е. изд. — М.: ЮНИТИ, 1997. — 279 с.

32 Степаненков, Н.К. Педагогика : учеб. пособие / Н.К. Степаненков. — 2-е изд., испр. и дополн. — Минск: Изд-во Скаун В.М., 2001. — 448 с.

33 Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. — Ростов н / Д, 2003. — 672 с.

34 Столяренко, Л.Д. Психология делового общения и управления / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005 – 416 с.

35 Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амаффея, 2000. – 384 с.

36 Шевченко, Л.Л. Практическая педагогическая этика (Экспериментально-дидактический комплекс) / Л.Л. Шевченко. – М.: Изд-во Соборъ, 1997. – 507 с.

дополнительная:

1 Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн; пер. с англ. М.С. Мацковского. – М., 1996. – 336 с.

2 Добрович, А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей / А.Б. Добрович – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.

3 Джонсон, Д.У. Тренинг общения и развития / Д.У. Джонсон. – М., 2001. – 248 с.

4 Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М., 1990. – 275 с.

5 Мицич, П. Как проводить деловые беседы / П. Мицич. – М.: Экономика, 1983. – 352 с.

6 Педагогическое речеведенье: Словарь-справочник. – Изд. 2-е / Под ред. Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 312 с.

7 Педагогический такт / Под ред. И. Зязюна // Народное образование. – 1990. – №8. – С. 80-83.

8 Пиз, А. Язык телодвижений / А. Пиз. – М., 2000. – 272 с.

9 Поль, Л. Сопер. Основы искусства речи (книга о науке убеждать). / Л. Поль. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 448 с.

10 Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 2000. – 528 с.

11 Реан, А.А. Психология личности. Социализация. Поведение. Общение: Современное учебно-практическое пособие / А.А. Реан. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 407 с.

12 Рогов, Е.И. Психология общения / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 334 с.

13 Ромек, В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В. Г. Ромек. – СПб., 2005. – 175 с.

14 Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

15 Руководство практического психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1998. – 128 с.

16 Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. / В.И. Смирнов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.

17 Станкин, М.И. Психология общения: Курс лекций. — М.: Изд-во ин-та практ. псих., 1996. — 296 с.

18 Станкин, М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения / М.И. Станкин. — М.: Флинта, 1998. — 368 с.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ