

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-  
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

**Д. А. Белухин**

# **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА: ЖЕЛАЕМОЕ И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОЕ**

*Рекомендовано Редакционно-издательским советом Российской  
академии образования к использованию в качестве учебно-  
методического пособия*

Москва  
2007

УДК 17/37.0  
ББК 74.0 Б43

*Главный редактор Д. И. Фельдштейн*

*Заместитель главного редактора С.*

**К. Бондырева**

*Члены редакционной коллегии:*

А. Г. Асмолов

В. А. Болотов

В. П. Борисенков А.

А. Деркач А. И.

Донцов

И. В. Дубровина

М. И. Кондаков В.

Г. Костомаров Н. Н.

Малофеев

Н. Д. Никандров В.

А. Поляков В. В.

Рубцов Э. В. Сайко

**Белухин Д. А**  
**Б43 Педагогическая этика: желаемое и действительное. /**  
**Анализ сущности и содержания общепринятых понятий**  
**педагогической этики. - М. : Московский психолого-**  
**социальный институт, 2007. - 128 с.**

**ISBN 978-5-9770-0070-3**

Книга Д. А. Белухина «Педагогическая этика: желаемое и действительное» написана в жанре рефлексии, понимаемой как осмысление автором своего внутреннего опыта, собственных психических актов и состояний относительно понятия «педагогическая этика».

Критические замечания по трактовке данного понятия в педагогической литературе автор сопровождает положениями личностно ориентированной педагогики, в которых предлагается принципиально новое понимание норм и правил поведения педагога во взаимодействии с учащимися.

Книга написана доступным, живым языком и содержит конкретные примеры - иллюстрации утверждений автора об общечеловеческом ценностном характере педагогической деятельности.

Содержание книги может быть использовано как учебно-методический материал для подготовки будущих учителей и в процессе повышения квалификации преподавателей образовательных учреждений.

УДК 17/37.0

ББК 74.0

**ISBN 978-5-9770-0070-3**

© Московский психолого-социальный  
институт, 2007 © Дизайн и верстка ООО  
«Багира-2», 2007

Чтобы удачно вписаться в век, в котором ты живешь, нужно не спорить с ним, а вступать в диалог.

## **От автора**

Перед вами лежит не учебник, не учебное пособие по педагогической этике для учителей и студентов педагогического вуза, а именно исследование сущности и содержания этого понятия. Можно также назвать это рефлексией, что обозначает способность человека сосредоточиться на содержании своих мыслей (по Р. Декарту) или источник знаний для человека из внутреннего опыта своей жизнедеятельности (по Д. Локку). Другими словами, это размышления автора, его «мысли вслух» о том, как можно и как не следовало бы учителю вести себя в педагогическом взаимодействии с детьми, в общении с родителями учеников, с коллегами, с руководством учебного заведения и т. д.

Но данная книга еще и ***педагогическая рефлексия***, что означает реальную возможность для читателя, поняв и приняв некоторые (или многие) мысли, идеи, позиции автора, тем самым обучить и научить себя новым видам поведения, а также воспитать в себе новое отношение к самому себе, к детям, к своей профессиональной деятельности, да и к своей жизни вообще. Возможен и такой вариант развития событий, когда некие идеи автора не только усваиваются читателем, но и подталкивают к формированию идей собственных, может быть, отличающихся от того, что он прочитает в этой книге.

Тогда эта книга все-таки может стать ***учебным пособием*** как своего рода подспорьем в размышлениях учителя о своем

поведении в педагогическом взаимодействии с учениками и поводом для личностного и профессионального самосовершенствования.

Автор ни в коем случае не претендует на изложение истины в последней инстанции, так как речь идет об учителе как человеке и о его взаимоотношении с другими людьми, а потому ни о каком-либо единственно верном способе, методе поведения говорить нельзя - все люди разные, все неповторимые, все противоречивые в своих мыслях и действиях. Здесь, наверное, более уместен разговор-размышление о том, что же *в действительности* происходит в классе и вне его, что *действительно* занимает мысли и сердце учителя, что *действительно* ждут ученики и их родители от учителя и что, увы, *действительно* происходит на уроках, на родительских собраниях, педсоветах, в школьных коридорах, часто вопреки благим намерениям педагога и вопреки здравому смыслу вообще и официальным положениям, правилам, указаниям.

Поэтому в заглавие книги вынесено: «...желаемое и действительное», - то есть представляется необходимым разобраться в объективных противоречиях педагогического взаимодействия и выбрать для себя именно свой индивидуальный путь организации такого общения и такой совместной деятельности, чтобы «не было мучительно больно» за свою профессиональную педагогическую деятельность, может быть, даже в противовес неким официальным указаниям и рекомендациям. Работая с людьми, всегда приходится искать, пробовать и, наконец, находить ту единственно правильную линию своего поведения, которое приносило бы радость тебе самому и окружающим. Ну, если уж и не радость, то хотя

бы моральное удовлетворение (хотя радость все-таки гораздо лучше!).

Отсюда следует призыв автора: «Долой готовые рецепты поведения учителя на все случаи жизни!».

Книга написана разговорным языком. Автору очень хотелось, чтобы читатель как бы *слышал* строчки, которые находятся у него перед глазами, и представлял в своем воображении те акценты и интонации, которые автор попытался передать. Удалось это или нет, или удалось, но не в полной мере, - судить вам, читателям. Но если вы напишите свой отзыв о книге, то автор будет вам очень признателен.

С уважением,

Дмитрий Алексеевич Белухин

## **Некоторые особенности педагогической деятельности**

Педагогическая деятельность по воспитанию и обучению молодого поколения существовала всегда и с незапамятных времен, когда старшие обучали молодых охотиться, защищаться от врагов, готовить пищу, ухаживать за новорожденными, попутно передавая им традиции рода-племени, понятия добра и зла, формируя и развивая у молодежи знания, умения и навыки жизнедеятельности.

Позже в человеческих сообществах стала выделяться особая группа людей, которая занималась только воспитанием и обучением детей. Сейчас мы уже говорим о педагогической профессии, о ее видах и специализациях, о специально организованном процессе подготовки будущих педагогов, учителей, воспитателей в учебных заведениях самых разных уровней и предметах специализации, от воспитателя детского сада до педагога высшей школы.

Цели обучения и воспитания, как школьников, так и педагогов, менялись на протяжении всей истории человечества исходя из особенностей каждой исторической эпохи, которые отражались в своеобразном социальном заказе ШКОЛЕ на то, какими знаниями, умениями, навыками и чертами личности должен обладать будущий полноправный член общества. Здесь можно вспомнить для примера Спарту, в которой воспитывались сильные и выносливые воины, и Советский Союз, где пытались воспитать «непримиримого борца с буржуазной идеологией, верного идеалам коммунизма».

Но вот что интересно: менялись века, менялись идеологии, менялись требования к профессиональной подготовке педагогов, а все равно всегда оставалось нечто такое, что всегда и везде ценилось учениками в их учителях.

Что же это было?

Лично я всегда нахожу ответ на этот вопрос на первом курсе, причем, сразу на первой же лекции по педагогике для будущих учителей. Я прошу их вспомнить своих любимых школьных учителей и ответить мне на вопрос, какие профессиональные качества их любимых учителей они ценили больше всего. И раздается из разных концов аудитории: «Доброжелательность!», «Открытость!», «Порядочность!», «Чувство юмора!», «За то, что меня понимали!», «Никогда не унижали!» и т. п. Где-то ближе к концу звучало и такое: «Знание предмета!», «Умение хорошо давать материал!».

Потом я прошу ответить на вопрос, какие качества в людях вообще им, студентам, нравятся больше всего. И в ответ: «Порядочность!», «Честность!», «Остроумие!», «Доброжелательность!», «Ум!» и т. п.

И в итоге получается следующее: оказывается, ребята прежде всего ценят в учителях их личностные качества и свойства, а уже потом уровень их академической предметной подготовки и методическую оснащенность. Другими словами, самые главные профессионально-педагогические качества учителя есть, прежде всего, его общечеловеческие качества.

Или: в педагогической профессии общечеловеческие характеристики учителя имеют первостепенную профессиональную значимость.

Или: чтобы стать любимым учителем, нужно прежде всего быть Человеком.

А быть любимым учителем означает практически все: активность учеников на уроке, заинтересованность в учебной деятельности, приложение стараний в учении, доверие ко всему, что скажет учитель, и, наконец, попытки копировать его поведение, отношение ко всему происходящему, манеру говорить, смеяться, хмуриться.

Отсюда логично предположить, что основной задачей педагогического образования следует считать оказание помощи будущему учителю в том, чтобы раскрыть его положительный личностный потенциал, чтобы помочь ему стать Человеком, а уже потом носителем научных знаний и умений.

Однако такой цели или задачи в педагогическом вузе никто никогда не ставил. Посмотрите Государственные образовательные стандарты и программы подготовки педагогических кадров и вы найдете там великое множество учебных предметов, в изучении которых делается упор на количество академических знаний, а об общечеловеческой ценности личности педагога там нет ни слова, причем не только там, но и в учебных курсах психологии, педагогики, методике преподавания учебных дисциплин.

Таким образом, педагогическая профессия и педагогическая деятельность есть уникальные явления жизнедеятельности любого общества, страны, любой государственной системы. Учитель есть самый главный политик, а педагоги - самая по-настоящему влиятельная и многочисленная политическая партия. Как жаль, что этого не понимают те, кто начисляет заработную плату учителям и уже только этой зарплатой постоянно снижают престиж педагогической профессии, низводя педагогов до положения люмпен-интеллигенции. Достаточно одного лишь примера - реальная зарплата доктора наук, профессора государственного университета в полтора раза меньше реальной зарплаты обыкновенного московского дворника.



Но эта одна сторона. А вот, с другой стороны, в недавнем прошлом раздавались громкие и пафосные речи о том, что, мол, учитель - доверенное лицо общества, ему доверено самое главное - наше будущее!!! Сейчас так не высказываются и уж тем более не выступают с высоких трибун, но постоянно говорят о повышении качества образования. Об учителях, преподавателях вузов молчат, зато во всю мощь средств массовой информации трубят о том, что нынешние выпускники вузов - это «интеллектуальная элита России», «интеллектуальные ресурсы России» и т. п.

Появилась масса программ и постановлений об улучшении качества образования, об инновациях в области обучения, причем, все эти новшества касаются только технологических сторон образования как такового от компьютеризации и создания электронных библиотек на каждый чих Государственного образовательного стандарта до «Великого и могучего» Единого государственного экзамена.

Об учителях, педагогах, преподавателях высшей школы, о том, какими они должны быть и в чем следует измениться, фактически нет ни слова, кроме объявления о повышении надбавок за ученую степень и ученое звание, одновременно с ликвидацией Единой тарифной сетки. Впрочем, есть еще и всем надоевшие призывы, типа «улучшить», «повысить», «еще более и более» и т. п.

Нет ни намек на истинно государственную значимость педагогической деятельности и на роль личности учителя в организации и проведении этой деятельности. Все сводится опять-таки к технологическому совершенствованию образовательного процесса, и за успешность в нем обещают различные гранты, премии, льготы и путевки в дома отдыха. Другими словами, учителя как человека, как индивидуальности, как причины и повода для духовного развития детей в новых постановлениях опять НЕТ, а есть указания на техническую оснащенность обучения. И нет в ней места живому человеку -

об учителе говорят как о компьютере, куда следует засунуть высокоскоростной процессор с увеличенным объемом памяти для быстрой работы и эффективности результатов обучения.

А между тем мы собрались поговорить о педагогической этике...

Так что же это такое и нужно ли это знать, выполнять, соответствовать ее положениям?

***Этика вообще - философская дисциплина, изучающая мораль, нравственность. По-другому - это философия практической жизнедеятельности человека.***

Что и как следует делать, что есть хорошо, а что есть плохо, достойно или недостойно, как следует и как не следует жить, поступать - все это и многое другое есть вопросы этики или этического поведения человека в обществе. Это есть предмет изучения во многих вузах по разным специальностям, что позволяет говорить о существовании нескольких видов уже профессиональной этики наравне с общечеловеческой этикой поведения человека в общении. И вот что интересно - в учебных планах, например, специальности «Социокультурная деятельность», есть учебный предмет «Профессиональная этика и этикет», а в учебных планах психолого-педагогических специальностей такого предмета для изучения не существует.

Тем не менее, сам термин «педагогическая этика» всюду используется как в устной, так и в письменной речи, есть программы, учебные пособия по педагогической этике, статьи и рефераты.

***ВНИМАНИЕ! Автор утверждает, что педагогической этики на самом деле нет, вернее, ее не должно быть как некой особой специально-профессиональной субстанции, так как ее на самом деле не существует в самой природе истинной педагогической деятельности.***

Но она, оказывается, есть в виде программ, учебных курсов и учебных пособий. К ее нормам, требованиям и правилам, оказывается, апеллируют, когда требуется разрешить возникшие конфликты в учебном заведении.

Таким образом, наметилась проблема: с одной стороны, вроде бы должна быть педагогическая этика, как этика профессиональной деятельности преподавателей, и, соответственно, изучение ее и овладение ее основами, а с другой стороны, автор данной книги утверждает, что педагогической этики как чего-то самостоятельно существующего нет, да и не должно быть вообще.

Вот и будем постепенно разбираться в данном противоречии на страницах этой книги, размышляя вслух.

## **Нравственные основы как проблема содержания педагогической этики**

Понимание этики как практической философии жизнедеятельности человека ведет свое начало от Аристотеля, который отделял научное или наукообразное теоретизирование по вопросам морали и нравственности от прикладного характера практического проявления моральных и нравственных норм в поведении человека.

Таким образом, появилась *прикладная этика*, или *профессиональная этика*, в которой отражаются особенности поведения специалиста в той или иной сфере его деятельности. Данные особенности поведения проистекают из специфики самой профессиональной деятельности, которой занимается человек, и поэтому профессиональная этика поведения одного специалиста отличается от норм и правил поведения другого специалиста, поскольку профессии у них разные.

Тогда можно дать предварительное определение педагогической этики.

**Педагогическая этика** - совокупность норм, требований и правил, регулирующих поведение педагога в различных видах его профессиональной деятельности на основе общечеловеческих нравственных ценностей и моральных норм.

Данное определение всего лишь называет предмет педагогической этики, однако, как представляется, не раскрывает ее сущности, принципиальных отличий от других видов профессиональной этики и ее особенностей. Но пока будем придерживаться этого определения, тем более что оно представлено здесь практически в неизменном виде из многих и многих учебных пособий по педагогике.

Известно, что *нравственность есть реальные взаимоотношения между людьми и их поступки, оце-*

*ниваемые с позиций добра и зла.* А мораль есть некий свод норм и правил, определяющих, что есть добро и что есть зло в данном сообществе людей.

Фактически существует всего лишь один написанный, официально и неофициально признаваемый свод моральных и нравственных норм поступков человека. Это Библия, в которой изложены канонические 10 заповедей + 2 заповеди любви + 8 заповедей блаженства + описание 7 смертных грехов, то есть того, чего не следует делать никому и никогда, ибо тогда нарушаются все заповеди Божьи.

**А надо всем этим располагается Естественный нравственный закон как совокупность нравственных правил, составленных самим человеком на основании свидетельства своего нравственного чувства и в силу требований своей совести.**

Сейчас для нас важно то, что сам человек согласно своей совести устанавливает для себя свои же нравственные правила. Именно САМ устанавливает, согласно своей совести, то есть своему разумению добра и зла, однако опираясь при этом на законы Божьи.

Мы еще вернемся к этому положению о естественном нравственном законе, уже применительно к сущности добра и зла в педагогической профессии.

В разное время разные великие мыслители по-своему излагали и формулировали мысли о нравственности и морали, но их суть практически всегда соответствовала каноническим текстам и заповедям Священного писания.

Правда, существовал еще «Моральный кодекс строителя коммунизма» как свод нравственных законов и моральных норм поведения советского человека, обязательный для исполнения. Нарушителю «канонов» этого кодекса выносили общественный приговор, если он был пойман с поличным. Так, например, позиция кодекса «советский человек... морально устойчив» отрицала всяческий адюльтер для советского человека, а для члена КПСС, находящегося к тому же на высокой служебной должностной ступени, адюльтер мог стать причиной снятия с руководящего поста и даже исключением из рядов КПСС, что фактически означало выдачу «белого билета», который, в свою очередь, обеспечивал огромные трудности для его обладателя в дальнейшем трудоустройстве.

Итак, получается, что основой педагогической этики являются морально-нравственные принципы, которыми руководствуется педагог в своей профессиональной деятельности. Данные принципы вытекают из нравственных ценностей и моральных норм, принятых обществом на данное время. Необходимо отметить, что все эти нормы и правила невозможно навязать «сверху», они начинают работать только тогда, когда идут «снизу». В данном контексте «снизу» означает наличие особых социально-экономических условий для того, чтобы естественным образом сложилась психологическая готовность людей принять эти нормы и действовать в соответствии с ними. Принятый на XXI съезде КПСС Моральный кодекс строителя коммунизма не соответствовал ни экономической, ни социальной, ни психологической основе тогдашнего СССР. Он стал формальным сводом таких же формальных законов жизнедеятельности советских людей, и его вряд ли помнят сейчас те, кто жил и трудился в то время.

В настоящее время в России нет подобных официальных постановлений, поэтому люди в своем большинстве, сознавая или не осознавая это, руководствуются библейскими законами, выдержавшими проверку временем. Но человек, в силу своей противоречивой природы, не способен всегда и во всем точно следовать даже этим законам и правилам, однако ценно уже то, что, приняв их, человек старается жить и поступать по совести, по-человечески, то есть согласно названным заповедям.

Вот и появляются в педагогических изданиях термины «морально-этические нормы поведения учителя», «нравственная культура педагога», «нравственные основы педагогической деятельности» и т. д. Появляется даже целая наука - деонтология.

*Деонтология как наука о долге и должном* в настоящее время рассматривается чаще всего как учение о юридических, профессиональных и моральных обязанностях и правилах поведения медицинских работников, главным образом по отношению к больному. Как общеизвестно, главным этическим принципом деятельности врача еще со времен Гиппократы является принцип «не навреди». Именно поэтому представляется очевидной необходимость применять сущность деонтологии в практике других профессий, и прежде всего педагогической.

Если с медицинскими работниками все предельно ясно и «не навреди» напрямую относится к физическому самочувствию человека, то с педагогическим «не навреди» дело обстоит несколько сложнее. Кому не вредить, кажется, вполне понятно - детям. А не навредить учителю? А кто ему может навредить?

Во-первых, очень непослушные дети. Те самые, которые не слушают учителя, разговаривают на уроке, прогуливают школу, дерзят учителям и т. д.

Во-вторых, родители тех детей. Тех самых, что прогуливают школу, разговаривают на уроках и вообще мешают учителю жить спокойно и трудиться на ниве образования.

В-третьих, родители других детей. Тех, которые исправно ходят в школу, сидят на первых партах, не отвлекаются на уроках, но при этом ну никак не дотягивают до пятерок. И идут родители этих детей в школу и начинают предъявлять претензии учителю в его якобы предвзятом и несправедливом отношении к их талантливым чадам.

В-четвертых, администрация школы и районное начальство. Те могут, понятно, без всяких на то оснований придирается к работе учителя, составлять неудобное для него расписание, требовать письменные отчеты и прочие рукотворные документы на каждый шаг и вздох педагога.

В-пятых, коллеги - учителя. Здесь спектр эмоционально окрашенных отношений бесконечно велик и многообразен. Есть коллеги-подруги, есть коллеги как коллеги, есть коллеги завистники, конкуренты, злопыхатели, придиры, жаждущие поучать и т. д.

Вот и получается некая структура этических норм поведения педагога:

- а) с учащимися,
- б) родителями,
- в) коллегами,
- г) руководящими лицами.

Понимая *поведение как проявление отношения к кому-либо или к чему-либо*, названные аспекты этических норм действий педагога есть проявление отношения к детям, к родителям, к руководству, к другим учителям и, что на наш взгляд есть самое важное, проявление отношения к самому себе. Или если обобщить все сказанное ранее, то *поведение учителя есть проявление его отношения к самому себе в*



*своей педагогической деятельности в целом как деятельности многофакторной, разносторонней и многообразной.*

Получается, что именно учитель есть не только носитель знаний и неких норм поведения, но и сам по себе есть средство для освоения всего этого детьми. И тогда вопрос о личности педагога, ее особенностях, нравственной основе становится особенно важным. Это хорошо понимали ученые мужи прошлого.

Так, М. Монтень призывал обращать внимание на личностные качества наставника, учитывать «душевные склонности ребенка», не требовать беспрекословного принятия идей учителя учеником.

Я. Коменский настаивал на доброжелательном отношении педагога к детям и критиковал формально-показное выполнение учителем своих обязанностей.

Д. Локк уделял внимание нравственным отношениям между воспитателем и воспитанником, выступая против принуждения и наказания и считая особенно значимым для воспитанников пример собственного поведения учителя.

Ж. Руссо полагал, что учитель должен быть лишен человеческих пороков и в нравственном отношении стоять выше общества.

Ф. Дистервег сформулировал такие требования к личности учителя, как совершенное владение предметом преподавания, любовь к профессии и детям, бодрость, оптимизм, работа над собой («бодрость, оптимизм, работа над собой» - почти дословно все эти требования как обязательные качества личности педагога и необходимые условия деятельности детского коллектива позднее высказывал А. С. Макаренко).

В. А. Сухомлинский ставил на первое место умение учителя устанавливать живые человеческие отношения с детьми.

Но вот позднее в работах, касающихся педагогической этики учителя, его поведения в профессиональном взаимодействии с детьми, стала проявляться следующая тенденция: в статьях, учебных пособиях, книгах об учителе, о качествах его личности, особенностях педагогической профессии, о его профессиональной этике стали говорить сухим языком, избоблюющим либо фундаментальными научными понятиями, либо терминами, сущность и содержание которых не уточнялись, и каждый человек был волен трактовать их как ему захотелось.

В работах Н. Кузьминой, Э. Гришина, В. Писаренко, И. Писаренко, И. Чернокозова, Т. Мишаткиной и других, с одной стороны, превосходно проведена классификация составных элементов педагогической этики, систематизированы основные понятия, раскрыта важность самого понятия «педагогическая этика». С другой - все они страдают, на мой взгляд, излишней категоричностью в утверждениях, большей своей частью напоминающие заклинания и прямые указания учителю на то, что в обязательном порядке ему нужно знать, иметь, чувствовать и делать.

***И САМЫЙ ГЛАВНЫЙ НЕДОСТАТОК РАБОТ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКЕ - ВЫСОКАЯ СТЕПЕНЬ ИДЕАЛИЗАЦИИ И АБСТРАКЦИИ ОБСУЖДАЕМЫХ ПОНЯТИЙ.***

Поэтому, слушая лектора или читая учебное пособие, попадаешь под обволакивающие сознание сочетания давно известных слов - *любить детей, быть примером для учащихся, личное обаяние педагога, высокая культура учителя* и т. д., и т. п. С одной стороны, все ясно и понятно, с другой - что все это значит на самом деле?

Почему «учитель должен любить детей»? Можно ли полюбить их всех без исключения?

В чем учитель может быть примером для учащихся, а в чем никогда не сможет?

Что такое «личное обаяние» и как обнаружить в себе его наличие?

О какой культуре или ее видах идет речь: живопись, опера, балет, культура поведения или еще что-нибудь?

Представляется, что именно здесь и заключается проблема этики вообще и педагогической этики в частности. Все научные или публицистические материалы на данные темы представляют собой повествование о том, каким все вокруг должно быть и как все это будет здорово, причем, в самом возвышенном и идеализированном тоне. И получается своего рода литература возвышенной устремленности духа, в сущность и содержание понятий которых каждый слушатель или читатель вкладывает свой личный, привычный, знакомый и понятный ему смысл. Но людей много и каждый понимает любовь, обаяние, культуру по-своему, часто вкладывая в эти понятия противоположные, по сравнению с другим человеком, смысловые значения.

Достойны похвалы авторы учебных пособий по педагогической этике, которые подробнейшим образом осветили ее многообразный и многоуровневый характер. Их классификации разделов, подразделов, тем - этика отношения педагога к своему труду, этика отношений в системе «педагог - учащийся», этика отношений в системе «педагог - педагог», этика гражданственности, экологическая этика и так далее - заслуживают внимания и изучения.

**Но нигде и ни у кого нет раздела об отношении педагога к самому себе, нет практической философии воспитания учителем самого себя как человека, как личности, как индивидуальности, как педагога в педагогическом взаимодействии со своими учениками, их родителями и т. д.**

Очень жаль, что об этом никто не подумал и не написал...

Как представляется, все подобные публикации страдают еще и отсутствием того самого конкретизированного реально жизненного фундамента, на котором и основывается вся практическая философия профессиональной деятельности и который должен быть усвоен, освоен каждым учителем, принят им; и уже на этом фундаменте каждый учитель выстраивает свою индивидуально-личностную и неповторимую линию этического поведения и всей своей профессиональной педагогической деятельности.

Тогда-то и получается, что, владея основой нравственного поведения на базе принятых и освоенных моральных норм в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями, педагог сам устанавливает специфические черты своих норм и правил профессионального поведения в общении и в совместной деятельности с учащимися, с коллегами и руководством. Эти нормы и правила будут нести в себе отпечаток неповторимой личности учителя, его индивидуальности, что отличает его от других учителей, но, вместе с тем, данные нормы и правила есть суть высоконравственного понимания учителем самого себя, детей, других людей, окружающей действительности, своего достойного места в ней и истинного понимания сущности и смысла всей своей профессиональной деятельности.

И все это, заметьте, *не противоречит* Естественному нравственному закону, тому самому, который подробно описан в Священном писании, и практически цитирует его.

Вот и возникает проблема для овладения педагогической профессией - *познать* суть высоконравственных этических понятий и *освоить* их, то есть сделать своими личными в такой степени, в которой они будут органично существовать в сознании педагога и также органично проявляться в его педагогической деятельности уже не как свод предписанных свыше норм, требований и правил, а как индивидуально-личностная уникальная система взглядов, убеждений, нравственных ценностей, моральных норм, естественная для данного педагога в его педагогическом взаимодействии с детьми, их родителями, с коллегами, с руководством.

Здесь, думается, стоит закончить специальный разговор о нравственных основах деятельности педагога, так как, продолжая его, мы будем лишь углубляться в теоретизирование и философствование на темы добра и зла в педагогической деятельности. Представляется уместным поговорить о конкретных требованиях и правилах, которые предъявляются и предписываются для исполнения учителю в его профессиональной деятельности.

А рассуждений о морально-нравственных нормах все равно не избежать, но поговорим о них в контексте реальных обстоятельств педагогической действительности.

## Педагогическая этика как совокупность провозглашенных требований, норм и правил

### 1. Требования к педагогу как желаемое и должное

Отношения, которые возникают у педагога с учащимися, их родителями, коллегами, с дирекцией учебного заведения, разнообразны по содержанию, формам и уровням этих отношений. Поэтому очевидно, что необходимо нечто, регулирующее эти отношения. И вот появляется свод требований, норм и правил, которым педагог обязан неукоснительно соответствовать, следовать и которые он должен выполнять. Так и появляется *педагогическая этика как свод требований, норм и правил поведения учителя*.

В некоторых изданиях появляется такая фраза: «Педагог **должен** соответствовать принятым нормам и правилам педагогической этики». Это уже требование!

Очень интересное слово - «соответствовать»! По С. И. Ожегову данный термин означает «заключать в себе соответствие {согласованность, равенство в чем-нибудь} с кем-нибудь, с чем-нибудь». И далее, уже как пример, «соответствовать своему назначению».

Каково «назначение» или, если хотите, «великое предназначение» педагога, учителя до сих пор не ясно: то ли передать знания, то ли передать общественно-исторический опыт, то ли воспитать «достойного гражданина своей страны» (список бесконечен, разнообразен и с точки зрения понимания сути безграмотен, так как бессмыслен в силу абстрактности употребляемых терминов). Опять-таки мы не будем здесь приводить высокопарных выражений типа «учитель - доверенное лицо общества, так как...».

В одном учебном пособии по педагогической этике мы находим утверждение о том, что уникальность и исключительность предмета педагогической деятельности заключается в том, что ее предметом является *живая человеческая душа*. А далее следуют утверждения о том, что это большая ответственность - *получить право формировать мысли и чувства мальчиков и девочек*. А вот далее ничего конкретного нет: ни что такое душа, ни по какому (чьему?) образу и подобию формировать мысли и чувства, ни разъяснения о том, кто дал педагогу такое право, и вообще существуют ли какие-то границы этого права.

А между тем стоит перевести фразы высокого звучания на человеческий язык, всего-то обратившись к научной терминологии. Наука на то и наука, чтобы давать принятое в данной науке определение содержания понятий. Посвященные в науку понимают друг друга, так как говорят на одном языке. Непосвященные - не понимают друг друга, так как вкладывают в общеизвестные слова свое собственное житейско-бытовое их понимание.

*Кстати, здесь-то и находятся своеобразные «капканы», «ловушки» и «волчьи ямы» психологической и педагогической наук - они оперируют общеизвестными терминами: «психика», «воспитание», «обучение», «образование» и т. п. В эти ловушки непонимания и попадают люди, далекие от профессиональной психолого-педагогической деятельности в разговоре с профессионалами - свое понимание понятий, выстраданное с детства, они искренне принимают как верное и единственно возможное. Например: «Пороть нужно почаще - вот и все воспитание, а то развели здесь разговоры да уговоры!». Это непростая задача - разговаривать с взрослыми людьми на темы воспитания и обучения. Их уже воспитывали и обучали, у них уже есть проверенный жизнью опыт, и они уже точно знают, что к чему - «А учительница-то молоденькая совсем! Что она знать-то может?».*

Итак, душа (в переводе - психика) - это совокупность процессов, происходящих в мышлении, воображении, памяти, эмоциях, волевой сфере человека, данная ему в ощущениях. Другими словами, все то, что ощущается человеком, отражается в его сознании. Отсюда предметом педагогической деятельности следует считать сознание ребенка, то есть его мысли, образы, память, эмоции, волю, а также темперамент, характер, способности и многое другое.

Очевидно, что педагог в своей деятельности оказывает *некое воздействие* на сознание ребенка. Здесь уместно прояснить понятие «воздействие».

**Воздействие** - это целенаправленный процесс движения информации от одного участника общения к другому.

Следовательно, имеет смысл говорить не о формировании мыслей и чувств человека, а об организации результативного процесса вхождения в его сознание некой информации от педагога. Поэтому учитель всегда должен понимать следующее:

- с какой целью он передает некую информацию (чтобы поняли, или чтобы запомнили, или чтобы прочувствовали, или чтобы представили, или чтобы представили и поняли что-то и т. д.);
- по какому адресу он посылает информацию (к умственным способностям, к воображению, к памяти, к воле, к эмоциям, или одновременно и к умственным способностям, и к эмоциям и т. д.);
- полученная учениками информация может вызвать у них разное отношение и к самой информации, и к учителю («согласен», «не согласен», «неправильно», «ах, как это верно!», «я тебе не верю», «уже достала своим занудством!» и т. д.);
- в принятии или в непринятии информации первичное значение имеет личность учителя и отношение



ученика к нему. А данное отношение, прежде всего, складывается из того, как ученик воспринимает отношение учителя к нему самому. Обобщенно говоря, ученик чаще всего доверяет учителю, если чувствует, что учитель хорошо к нему относится.

И вот здесь мы выходим на постоянно встречающееся требование авторов учебных пособий по педагогике о том, что педагог ДОЛЖЕН ЛЮБИТЬ ДЕТЕЙ. Требование «любить детей» (или «любовь к детям») является обязательным условием для поступающих в педагогические учебные заведения, оно вынесено в профессиограмму учителя, и оно же якобы является тем самым фундаментом, на котором строится вся педагогическая этика учителя.

С такими понятиями, как «любовь», «любить человека», «любить детей», и тому подобными мы имеем, образно говоря, сущую неразбериху. Есть трактовка любви как взаимного и глубокого чувства, устремленного на другого. Есть - как чувство самоотверженности, привязанности. Есть - образно-парадоксальное, когда любовь трактуется как своеобразная болезнь психики, при которой одержимый любовью человек «теряет голову» и становится неадекватным в своем поведении.

И, конечно же, существует великое множество определений, что такое любовь, в художественных произведениях: в прозе, в стихах, в торжественных одах и вообще в возвышенных выражениях.

А вот с глаголом «любить» все оказывается гораздо проще: любить - испытывать чувство любви к кому-то или к чему-то.

Ну, уж теперь-то вам понятно, что такое «любить детей» из всего того, что было сказано выше? По-моему, нет, не понятно. Особенно сейчас, в наше довольно-таки циничное время (рушится старое, привычное и создается новое, непривычное), когда ходит анекдот о разнице между педагогом и педофилом. В том анекдоте разъясняется, что педофил

*действительно любит детей*, а вот любит ли их педагог? Появление этого анекдота объясняется еще и увеличением количества иностранных слов, особенно английских, с их содержательным акцентом в нашем русском языке. А *make love* по-английски переводится как «заниматься любовью» и означает акт совокупления человеческих особей, то есть сексуальный акт.

Представляется, что ни одно из приведенных определений не подходит к педагогической профессии, так как ничего не объясняет, ничего не проясняет, а только ставит в тупик: как это - «взаимное и глубокое чувство» между учителем и учеником? Как понимать «самоотверженность» в плане педагогической деятельности? Целый день торчать в школе, жертвуя всем и вся?

Могу предложить понятие «любить человека» в трактовке гуманистической психологии и психотерапии:

***Любить человека - утверждать его неповторимое существование.***

Как это можно понимать? Если у нас гуманистическая направленность, то это означает свободное развитие задатков и способностей ребенка при условии, что учитель поощряет эти процессы у тех детей, кто уже осознал себя в известной мере и способствует поиску ребенком самого себя, то есть раскрытию своих «спящих» талантов.

Подробнее об этом в следующей главе, а сейчас следует вернуться к классическим требованиям теоретической педагогической этики, которым должен соответствовать педагог.

Во-первых строках идут требования этики по отношению педагога к своему труду. Но перед этим нас знакомят с «полифункциональным характером педагогической деятельности». (Здесь и далее мы будем опираться на материалы учебного пособия Т. В. Мишаткиной. Татьяна

Викторвна Мишаткина - кандидат философских наук, профессор кафедры философии, социологии, экономики Международного государственного экологического университета им. А. Н. Сахарова, г. Минск)<sup>1</sup>.

«Полифункциональный характер педагогической деятельности» проявляется в трех ее основных функциях: *селекции, консервации и трансляции (ретрансляции) знаний*.

Далее автор поясняет сущность и содержание этих трех понятий.

**Селекция** - отбор из всего, постоянно увеличивающегося культурного наследия тех необходимых фундаментальных знаний, которые могут лечь в основу дальнейшего развития цивилизации.

Сразу же возникает вопрос, при чем здесь педагог? Здесь идет речь об учителе, преподавателе, так как налицо так называемый «отбор учебного материала для урока». И далее говорится о том, что специально уполномоченные чиновники министерств и ведомств решают, чему следует учить школьников и студентов, «определяя тем самым к забвению

<sup>1</sup> См. *Мишаткина Т. В.* Педагогическая этика: учебное пособие. - Ростов-на-Дону, Минск, 2004.

или сохранению те или иные пласты знаний».

В этом пункте нельзя не согласиться с Т. В. Мишаткиной, показывающей насколько вредны и опасны для молодого поколения «решения чиновников от педагогики». Мое поколение школы 60-х годов по сей день имеет пробелы в знании истории России, фактически не знакомо с поэзией Серебряного века и свято верит во всеобщее равенство, которое с учетом опыта развития СССР превратилось во всеобщую уравниловку всех и вся, кроме партийно-комсомольских лидеров и вожаков.

Если и говорить только об обучении, то некий отбор знаний, конечно же, должен быть. Или, может быть, не столько отбор знаний, сколько расстановка акцентов в учебном материале. А вот какой объем знаний, под каким углом рассматривать природу вещей - это уже личное дело каждого учителя. Государственные образовательные стандарты - всего лишь ориентиры, а не поурочные планы учебных занятий, они - руководство к творческой деятельности учителя, обращение к его индивидуальности с призывом раскрыть все свое личностное и духовное богатство, поделиться знаниями, умениями и помочь в освоении культуры общества.

Относительно же развития нравственных качеств личности школьника и студента термин «селекция», на наш взгляд, подходит не в значении «отбор», а в значении «приоритетность». Всегда приоритетны общечеловеческие качества личности: доброжелательность, терпение и терпимость, чувство собственного достоинства и уважительность по отношению к другим людям. Этот список можно продолжать и продолжать, но есть такие качества личности, на которые следует делать особенный акцент, если говорить об индивидуализации процесса того же воспитания и развития ребенка. Эти личностные качества уже ориентированы на будущую профессию ребенка, являясь его своеобразными, уже существующими задатками или способностями, или, выражаясь очень модным в системе образования словом, на профориентацию школьника.

Это не та формальная профориентация, когда приходят в класс дяди или тети разных профессий и битый час рассказывают о том, как они счастливы работать токарем или швеей. Это и не экскурсии на фабрики, заводы, в поля и на фермы, где детям покажут, в лучшем случае, парадный фасад той или иной профессии, а в худшем - дети увидят такое, что лучше бы не видели этого никогда.

Речь идет о *психофизической предрасположенности* мальчика или девочки к различного рода деятельности, в которой обязательно потребуется нечто такое, что в других профессиях совсем не обязательно востребовано.

Коммуникабельность - прекрасное личностное качество, но оно стоит далеко не на первом месте, например, в профессиях шофера, шахтера или ткачихи. Зато учителю, врачу, журналисту без них не только трудно, а просто невозможно делать что-либо хотя бы на приличном уровне, не говоря уже о высоком профессионализме в своей деятельности.

Или такое личностное качество, как педантичность. Оно может быть катастрофой для учеников, если у них воспитатель в высшей степени педантичен, и наградой для пациентов аптеки, если аптекарь - педант.

А чистоплотность как профессионально обязательная черта специалиста, а не как просто необходимое личностное качество? Сравните профессии медсестры или хирурга с профессиями строителя и бульдозериста.

Представляется, что именно в школе, во время учебной деятельности, при выполнении классных работ и домашних заданий уже можно обнаружить задатки и склонности к этому и ко многому другому у детей класса.

Конечно, педагогу как учителю и воспитателю следует отбирать и учебный материал, и виды деятельности учащихся, чтобы проявить в них все то, о чем говорилось выше.

*(А вот интересно: если учитель может и должен отбирать (выбирать) материал, то его ученики тоже могут отбирать что-то из того, что выбрал для них учитель? Или им этого не положено, так как учитель взрослый человек, специально обученный, и знает лучше, что нужно, а что не нужно? А как насчет нравственных ценностей? Те нравственные ценности, которые учитель отобрал для «формирования мыслей и чувств своих учеников», должны ли они обязательно стать моральными ценностями его учеников*

*во всей их полноте? Или допускаются какие-то «погрешности» ?)*

**Консервация** - сохранение и закрепление отобранного человечеством знания, признанного на определенном этапе развития высшей культурной ценностью.

Вполне понятно, что данная функция педагогической деятельности есть, следствие первой - селекции. Действительно, необходимо закреплять все то положительное, что школьник узнал, чему научился, то радостное для себя и для окружающих, что обнаружил в себе самом.

Сама по себе консервация необходима и для педагога, учителя, воспитателя, если иметь в виду его знания умения, привычки, способы действий. Однако здесь кроется и опасность: однажды успешное при многократном повторении превращается в штамп, стереотип, то есть в неживое, заданное поведение. И тогда очень понятны слова К. Д. Ушинского о том, что злейший враг педагога - его опыт.

Практически все в знаниях, в умениях, в личностных качествах человека должно сохраняться, но обязательно при этом развиваясь, поднимаясь на более высокую ступень своего проявления в его поведении, в отношении, в конкретных действиях. Поэтому в педагогической деятельности нет места *консерватизму* как некой неизменяемой величине, будь то какие-то знания, точки зрения, убеждения или особенности личности. Более того, педагогу следует потрудиться, чтобы и в его учениках возникла ***потребность как острая нужда*** в развитии, в изменении, в совершенствовании самих себя.

Сделать это очень просто - сам педагог должен постоянно испытывать эту потребность, постоянно проявлять это свое качество и ожидать от учеников, когда они поймут, что происходит с их любимым учителем, а вслед за этим поймут, что и как им самим следует думать и делать.

*{Но ведь бывает и так, что человек наблюдает за поведением другого человека, и, поразмыслив и взвесив все «за» и «против», решает действовать как раз наоборот. Это хорошо или плохо? В каких случаях хорошо, а в каких - плохо? Какой «продукт» хорош для консервирования, а какой нет? Да и вообще, есть ли однозначно правильные ответы на эти вопросы?}*

**Трансляция** - процесс передачи знаний от поколения к поколению.

А вот с этой функцией педагогической деятельности согласиться, по-моему, нельзя. «Транслятор» - простой передатчик, некая безликая субстанция, в которую *входит* какая-то информация и, по выражению, кажется, Вили-Пуха, *выходит* в том же неизменном виде, входит и выходит, входит и выходит... и так до бесконечности.

Если лично вам очень нравится быть транслятором любой информации, то, пожалуйста, будьте им. Можете даже поступить в педагогический вуз, закончить его, пойти работать в школу - лично я возражать не буду. Вам возражат дети, ваши

ученики. Они не будут любить вас, не будут уважать, и ваша профессиональная деятельность станет для вас кошмаром наяву. Впрочем, может быть и совсем не кошмаром, а просто работой, на которую не особенно тянет ходить, так как там находятся страшно непослушные и ленивые дети, которые не хотят вас слушаться и слушать, но вы им, конечно, покажете, кто в доме хозяин!

Быть бездумным рупором чужих идей (или просто не своих мыслей), то есть быть транслятором - безнравственно. А любая безнравственность есть опасность для окружающих.

В учебном пособии «Педагогическая этика» прямо говорится о том, что *трансляция* знаний требует от учителя *педагогического мастерства*, чтобы увлекательно *преподнести(?)* материал, а для этого требуется постоянно совершенствовать *мастерство передачи знаний(!?)*. Сильно сказано, а главное доходчиво и понятно, особенно, если принять на веру мои слова о том, что до сих пор никто толком не знает, что это такое - *педагогическое мастерство*. Все, кто говорил или писал о нем, рассуждали о самых разных вещах, часто просто противореча друг другу.

Учитель - не транслятор и не носитель знаний Госстандарта, не ходячий экспонат человеческих добродетелей.

Педагог, если хотите, - есть и само знание, и способы познания, и просто человек со всеми своими плюсами и минусами, то есть как образец для подражания и одновременно как, может быть, худший из образцов человека. Сейчас пояснений на счет данного утверждения не будет. Кстати, и в дальнейшем ожидаемых пояснений тоже не будет - вы просто дочитаете эту книгу до конца и сами решите, прав автор или нет.

*(А что, если автор этой книги прав? Что тогда вам следует или не следует делать? Кто тогда у нас педагог - земное божество или исчадь ада? Ведь быть транслятором*



*и просто, и безопасно. А еще какой-нибудь вариант образа педагога возможен? Тогда какой это образ?)*

Получается, что вопросов больше, чем ответов, если вдумчиво прочитать текст учебного пособия. Но, кажется, далее в нем даются какие-то разъяснения. Речь идет о требованиях к педагогу, в соответствии с которыми, он может, судя по тексту, эффективно исполнять названные функции.

Итак, требования, которые регламентируют отношение педагога к своему труду.

1. *Педагог обязан постоянно ставить перед собой вопрос о своем соответствии требованиям современной школы.*

Требование, авторитарное по форме, но, по мнению автора «Педагогической этики», не авторитарное по содержанию; суть данного требования, как представляется, упирается в два понятия: «соответствовать» и «требования современной школы».

Можно было бы согласиться с автором, что «соответствовать» - есть искать новые пути и методы обучения (а воспитания?) и общения с молодежью, если бы не следующие строки: «...добиться успеха в обучении детей послушных, стремящихся к знаниям, не так уж сложно. Показателем же истинного педагогического мастерства служит умение научить слабых и "трудных"»<sup>2</sup>.

Данное утверждение почти полностью цитирует лозунги традиционной педагогики советского периода, когда все дети должны были *послушными и стремиться к знаниям.*

<sup>2</sup> С. 19.

Послушными кому? Учителям, родителям. Послушными чему? Тому, что заключено в учителях, родителях, то есть их жизненному опыту, их убеждениям, взглядам, морально-нравственным ценностям, образу жизни, мыслей, чувствования. Абсолютно нереально и даже небезопасно для детей, для

прогресса человечества в целом, так как осуществлять этот прогресс придется нашим вчерашним школьникам или студентам. Но зато быть послушными детьми -полностью соотносится с позицией автора «Педагогической этики» относительно того, что педагог формирует мысли и чувства детей...

*Требования современной школы.* Во-первых, это раньше школа была ориентирована на социальный заказ, а ныне провозглашена гуманистическая направленность деятельности учебных заведений, что означает поворот к развитию в детях индивидуальности, личностных качеств и, наконец, просто к общечеловеческим ценностям.

Во-вторых, нынешние требования к школе, как всегда, возвышенно идеалистичны, а потому невятны, и к тому же, как уже говорилось, акцентированы на «повышение качества знаний». Эти требования не только не полные по отношению все к той же гуманистической направленности педагогической деятельности, но и вступают в антагонистическое противоречие со всей социальной политикой государства. Здесь, прежде всего, имеется в виду мощная информационная среда, в которую попадают дети, молодые люди, взрослые - реклама, средства массовой информации, кино-теле продукция и т. п.

Если в школах призывают жить честно, достойно, трудолюбиво; проявлять терпимость, доброжелательность, вежливость; предостерегают от курения, алкоголя, наркотиков, праздности, лени и прочего, то с экранов изливается психологически грамотно обставленная, а потому и результативно действующая информация совсем противоположного толка. «Собери 5 (10, 20, 30...) крышек (логотипов, штрихкодов...) и ты получишь бесплатно автомобиль, путевку в жаркие страны, мобильный телефон, сумку, пачку, банку... или, если повезет, - миллион!». Выпей

энергетический напиток - и «все, что было нельзя, станет можно»; прими участие в программе, где тебе придется вытащить на белый свет все свое грязное белье, -и тебе обязательно заплатят (и хорошо заплатят!) за это. Или давай вместе заглянем в замочную скважину и полюбуемся...

Плюс ко всему этому буквально «ниагары» песенок-пустышек типа «Муси-пуси, ла, ла, ла» (но как они привязываются намертво, если даже случайно услышал обрывок такого «бессмертного» шлягера!) и вечеров животного смеха на темы «ниже пояса», мужа в командировке и посещений магазинов (или салонов красоты, или фитнес-клубов, или парикмахерских) женщинами. На всех телеканалах и каждый день «жить становится лучше, жить становится веселее!».

И еще добавим сюда тот язык, на котором пишутся рекламные слоганы или изъясняются участники ток-шоу. Это что-то потрясающее! Например: «Не тормози - сникерсни!» - то есть скушай шоколадку «Сникерс». Тогда давайте пойдем дальше, следуя этому образцу: реклама памперсов для взрослых «Не тормози - памперсни!».

А сленговые перлы лиц неясного образовательного уровня в телестудиях! Они уже вошли в наш Великий и могучий русский язык, вот-вот станут обязательным набором для официальных документов и от этого наш Великий станет еще «великое»: *клево, типа, прикольно, оттопырился, тащусь* (представьте себе методическое указание РУНО типа «*Во избежании оттопыривания учащихся и для того, чтобы они тащились во всю длину от уроков, рекомендуется усилить прикольность объяснений нового материала учителем для повышения клевости результатов обучения*»).

Подобная политика рекламы и эфира, конечно же, есть свобода, но самая главная из свобод - свобода выбора. А вот ее-то и нет - от навязчивых призывов-заклинаний, от воздействий рекламы, от «откровений» различных ток-шоу просто негде

укрыться. Разве что на канале «Культура», но его могут смотреть уже подготовленные к восприятию истинной культуры люди. Для остальных это нуднятина и тягомотина.

Решайте сами, что предпочтительнее для молодого человека - прилагать усилия в самопознании, трудиться, учиться, овладевать профессиональным мастерством или рискнуть и собрать крышки, *прикольтнуться, оттянуться, сникерснуть, не тормозя.*

Так что соответствовать требованиям, предъявляемым школой, - это одно, а поддаваться приманкам нынешней жизни - другое (*другое гораздо прикольнее!*).

## *2. Необходимость принятия решений.*

Это требование вытекает из первого - «о соответствии требованиям...». Здесь в «Педагогической этике» опять за исходный момент берется «любовь к детям». Любишь детей - значит, соответствуешь, значит, принимай решения о том, какие мысли и чувства формировать в них, не любишь - уходи из школы, не калечь *«души сотен детей»*<sup>3</sup>.

В психологии есть такое понятие - «дидактогения». Оно означает нанесение психической травмы ребенку учителем. Учитель может нагрубить, унижить, запугать ребенка, при этом свято веря, что поступает правильно и во имя добра для

<sup>3</sup> С. 20.

ребенка. Подобная травма у детей может выражаться в таких состояниях, как угнетенность, страх, фрустрация и так далее, что незамедлительно сказывается на их деятельности, межличностном общении и часто приводит к возникновению неврозов.

*(Интересно, сколько учителей хотя бы слышали о таком термине, не говоря уже о том, что знают о нем и о его последствиях? 90 % ? 50 % ? 25 % ? 10 % ? 1 %?. А ведь случаи дидактогении и ее последствия можно обнаружить в любом классе любой школы!)*

*3. Педагог обязан постоянно стремиться развивать и совершенствовать не только свое педагогическое мастерство, но и личные качества.*

Казалось бы, с этого-то и надо начинать, а не помещать это требование напоследок, как бы наименее существенное из всех трех. Но автор учебного пособия «Педагогическая этика» прав, так как не изменяет себе и здесь. Оказывается, что «совершенствовать личные качества» означает: «...речь должна идти не просто об обновлении знаний, но и о кардинальном пересмотре их истинности и нашего отношения к ним»<sup>4</sup>

И дальше идет объяснение о том, какие знания следует приобретать: «взгляд на историю, теорию и практику общественного развития», то есть, прежде всего, политические знания и формирование их правильной оценки. Далее следуют знания о современной культуре и о молодежной субкультуре, знания о сексологии и... и на этом приобщение к новым знаниям заканчивается!

Но зато потом нам сообщают об обязательном наличии у педагогов особого - **интегрального стиля мышления**, который должен стать основой формирования личностных качеств педагога, совокупность которых можно рассматривать как профессиограмму педагогической спе-

<sup>4</sup> Здесь и далее с. 20-22.  
*циальности по Е. О. Галицких.*

Перед тем как перечислить параметры этой профессиограммы, честно скажу, что подпишусь под каждой ее строчкой, но...

Впрочем, всякие «но» потом, а сейчас познакомьтесь:

*1. Умственная самостоятельность: способность к «сомнению, удивлению, вопрошанию», стремление к самостоятельным суждениям и выводам, преодоление «барьеров» и*

*мифов традиционной педагогики, энергия мысли и убедительность собственной позиции и т. п.*

*2. Единство интеллектуальных, эмоциональных и нравственных переживаний: переживания собственного «открытия мира» как «события», тактичное проявление интеллектуальных эмоций - удивления, сомнения, удовлетворения от правильного морального выбора и мыслительного результата, чувство собственного достоинства, основанного на адекватной самооценке и т. д.*

*3. Открытость диалогу: интерес к другому человеку и умение открывать в нем творческий потенциал, осознание правомерности плюрализма мнений, преодоление эгоцентризма собственного мышления... метафоричность, образность, грамотность речи и т. д.*

*4. Творческая активность педагога: единство слова и дела, переживания и поступка, целеустремленность в отношении к преподаванию, готовность к преодолению трудностей, способность учиться на собственных ошибках и т. д.*

Все прекрасно, спору нет. А вот и всякие «но», которые сами собой появляются как во время чтения данной профессиограммы педагогической деятельности, так и после прочтения, когда невольно начинаешь сопоставлять одно с другим.

Первое - все-таки авторитарная позиция автора «Педагогической этики» (*«послушные дети», «формировать мысли и чувства детей», «педагог обязан», «педагог - транслятор знаний» и т. п.*) ну никак не согласовывается с параметрами профессиограммы, в которой, по сути, первичен педагог как человек, а не как носитель знаний, и уж тем более как их транслятор.

Второе - некоторые параметры профессиограммы не совсем понятны (например, *«целеустремленность в отношении к преподаванию»* - что подразумевается под этим?).

Третье - откуда все названные личностные качества педагога возьмутся, если их развитие *не заложено и не запланировано в процессе обучения и воспитания в педагогических учебных заведениях?* Доказательством этого факта можно считать уже многократно упоминаемую позицию автора «Педагогической этики» в отношении предмета педагогической деятельности учителя, а также бесчисленные опросы студентов-первокурсников о том, что учителя делали на уроках в их классах: «давали знания», «передавали знания», «оценивали знания» и т. п. И практически никто не говорит о том, что учителей интересуют собственные убеждения учащихся, что учителя поощряют собственные выводы и мнения учащихся, что учителя способствуют развитию различных видов и способов мышления и т. д.

А ведь первокурсник педагогического вуза - это завтрашний педагог, а его никто не научил в школе мыслить, анализировать, делать выводы, отстаивать свою точку зрения. Увы, часто не научат и в вузе, так как и в нем, и в школе царствует так называемая «проверка прочности знаний», когда нужно просто выучить и точно повторить. Вспомните, на что ориентировано так модное сейчас тестирование? На память!

Если помнишь, то выберешь правильный ответ. Или тебе повезет, и угадаешь.

Вот один, уже всем печально известный по степени своей нелепости вопрос тестирования по литературе в системе ЕГЭ: «У кого из персонажей "Мертвых душ" Н. В. Гоголя треугольный подбородок?». Напоминаю, мы проверяем прочность знаний по русской классической всемирно почитаемой литературе!

Кстати, литературу нужно именно *знать*? Или понимать? Или научиться сопереживать состояниям героев произведений? Или прочувствовать события, в которые вовлечены герои романов, повестей, рассказов? Или еще что-то?

Правильный ответ - и знать, и понимать, и сопереживать, и сочувствовать и многое другое. А кто это будет делать? Кто будет организовывать это знание, понимание, чувство, сопереживание? УЧИТЕЛЬ. А для того, чтобы уметь все это делать, нужно будущего учителя научать самого понимать, чувствовать и переживать, и начинать это научение не в стенах педвуза, а в стенах средней общеобразовательной школы.

Только вот в школе-то, по убеждению автора «Педагогической этики», должен царствовать учитель со своими знаниями, убеждениями и со своей непоколебимой целью - вырастить «послухных детей». А посему он никому не доверит, кроме себя самого, «формировать их мысли и чувства».

*(Кстати, дети и раньше не очень-то позволяли кому ни попадя формировать их мысли и чувства, а уж нынче и подавно!)*

Предварительные выводы таковы.

- Описанные требования к педагогу бессмысленны в своей сути, которая делает их просто колебанием воздуха или порчей бумаги.



- Описанные требования есть пережитки авторитарной педагогики прошлого общества тоталитарного сознания.
- Некоторые параметры профессиограммы педагогической деятельности в контексте педагогической этики неизъяснимо притягательны, но, увы, реально неосуществимы, так как действующая модель обучения и воспитания, а также сущность и содержание подготовки педагогов имеют совсем другие цели и задачи в их реальном воплощении.
- И все-таки как хочется, чтобы все то правильное и хорошее, что вы прочитали в этом разделе, уже сбылось и стало явью!

## **2. Этические нормы и правила как желаемое и обязательное**

Начиная разговор о нормах и правилах, следует уточнить, как принято определять эти понятия. БЭС:

- Норма - 1. Руководящее начало, правило, образец.  
 2. Узаконенное установление, обязательный порядок.  
 3. Установленная мера, средняя величина.

(Понятие «правило» в БЭС отсутствует.)

Представляется, что первое и третье определения менее категоричны по сравнению со вторым - дается некий образец, некая мера и рекомендуется им следовать. В первом определении понятие «норма» также трактуется и как синоним понятия «правило».

Во втором определении уже присутствует вполне определенная обязательность, некий закон, который следует неукоснительно соблюдать. Логично предположить, что нарушение этого закона (узаконенного установления) влечет за собой некое наказание. С. И. Ожегов: Правило - 1. Положение,

в котором отражена закономерность, постоянное соотношение каких-либо явлений.

2. Постановление, предписание, устанавливающее порядок чего-либо.
3. Образ мыслей, норма поведения, обыкновение, привычка.

(Понятие «норма» в словаре И. С. Ожегова практически совпадает с определениями БЭС.)

Таким образом, понятия «норма» и «правило» практически идентичны, однако на уровне ощущений от восприятия поведения людей представляется, что все-таки разница в сущности этих понятий имеется. В дальнейшем будем опираться на трактовку понятия **«правило» как образ мыслей, норму поведения, обыкновение, привычку**, где сама «норма» есть **узаконенное установление, руководящее начало, установленная мера**.

Нормы и правила педагогической этики проявляются в поведении учителя, когда он общается, в основном, со своими учениками. И тогда на первый план выходит понятие «общение». В учебном пособии «Педагогическая этика» дается несколько определений этого понятия, которые следуют друг за другом, развивая и углубляя его сущность и содержание:

- *«...общение как ценность и первая жизненная необходимость...»<sup>5</sup>* - думаю, что все с этим согласятся;
- *общение - «...важнейшая сторона человеческой деятельности, заключающаяся в субъектно-объектном отношении одного человека к другому, на основе взаимного признания "самости" и само-*

<sup>1</sup> Здесь и далее с. 138-142.

*ценности»* - а вот это уже об идеальном общении, о том, чего очень бы хотелось, но, увы, далеко не всегда есть это самое «взаимное признание». К тому же, что есть «самость» и «самоценность»?

- «общение - это взаимодействие, базирующаяся на потребности человека в человеке...», «Общение - это деятельность, заключающаяся в коммуникации, связи между людьми, предполагающей двусторонний обмен информацией» - все верно, но представляется, что под «обменом информацией» автор имеет в виду, прежде всего, пресловутую «передачу знаний», а это лишь одна сторона общения. Хотя далее и говорится о том, что общение должно быть «личностно-экзистенциальной, субъективной связью между людьми», «симметричным», «диалогичным», ощущение приоритетности обучения как все той же передачи знаний остается, даже тогда, когда разъясняется сущность продуктивности диалогичное<sup>TM</sup> общения: «принципиальное равенство, автономность, независимость партнеров... признание партнерами уникальности, "инакости" друг друга... различие и оригинальность точек зрения...» и т. д. Раскрытие автором функций общения подтверждает его акцентуацию на философское понимание данного явления: «Общение есть условие формирования и существования человека... есть способ самовыражения человеческого "Я"... основное средство коммуникации... выступает основным средством управления людьми... есть жизненная потребность и условие человеческого счастья...». То есть как и в самой философии - науке о наиболее общих законах и закономерностях развития мира, так и здесь - самое общее о самом общем в самом общем понимании.

И вот, когда автор говорит о такой функции общения, как «основное средство коммуникации», догадка о приоритете обучения в устаревшем и уже неправильном понимании его находит свое подтверждение: «...это проявляется в информативном характере общения, благодаря которому в процессе общения, во-первых, передаются накопленные знания и тем самым осуществляется социальное наследование...». А во-вторых и в-третьих у автора - «генерирование новых идей...

*обмен идеями, что обуславливает практическую ценность общения».*

Автор разделяет точку зрения педагогов-традиционалистов, которые продолжают настаивать на цели обучения как передаче знаний, и далее он утверждает, что переданные знания следует усвоить, то есть понять. В жизни реальной школы «усвоить» сплошь и рядом означает «запомнить то, ЧТО и КАК сказал учитель и, желательно дословно, ПОВТОРИТЬ на следующем уроке при опросе». Я говорю о репродуктивном характере обучения, который, к сожалению, продолжает доминировать в системе Школьного, да и вузовского образования.

А между тем понятие «**общение**», особенно в нынешних условиях, предпочтительнее трактовать как **сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый их потребностью в совместной деятельности.**

В таком понимании общения сокрыты очень важные моменты, выражающиеся в таких его функциях, которые понятны и, при наличии соответствующих умений и навыков общения, могут быть реально воплощены в практику жизнедеятельности человека, а уж в профессиональную деятельность педагога для повышения ее эффективности тем более.

Здесь опять приходится пообещать читателю подробно разъяснить, что имел в виду автор этой книги, говоря о функциях общения. Автор действительно обещает вернуться к этому разговору в третьей главе и не только прокомментировать функции общения в его понимании, но показать некоторые пути в их осуществлении.

А теперь снова вернемся к нормам и правилам педагогической этики в одноименном учебном пособии.

Подробно ознакомившись с текстом пособия, мы понимаем, что, в сущности, в нем не идет речь о поведении

педагога. Понятие «поведение педагога» всячески избегают употреблять, говоря вместо него о «нормах и правилах общения», «культуре общения» и т. п. А ведь все нравственные и моральные нормы, все понимание педагогом общения как такового, культурный уровень человека и многое другое проявляется именно в поведении. И у этого поведения есть узаконенные нормы и правила. Часть из них написана «черным по белому», другая часть подразумевается, причем примерно в одном и том же понимании.

Прежде всего я говорю о *юридических нормах* взаимоотношений педагога с учащимися. Если кратко, то это статьи Уголовного кодекса РФ. В них нет конкретного упоминания о педагоге и учащихся, в них говорится о людях вообще.

Что недопустимо с точки зрения Уголовного кодекса? Все, что связано с насилием над человеком, с убийством или доведением до самоубийства, с нанесением травм и ущерба здоровью и благосостоянию, с обманом, воровством, грабежом, мошенничеством и т. д.

Нарушения данного кодекса караются законом в зале суда по предъявлению обвинения нарушителю (преступнику) согласно доказанному составу преступления. Не имеет смысла перечислять статьи Уголовного кодекса и комментировать их применительно к педагогической деятельности. Однако в нашей реальной жизни действия педагогов, попадающие под определенные статьи данного кодекса, увы, встречаются. Практически все наши сограждане о них либо знают, либо слышали, либо видели по телевизору хотя бы мельком.

В качестве иллюстрации можно привести некоторые выдержки из статьи «Мучитель и мученик. Битвы за знания опасны для здоровья» (Московский комсомолец. 6 апреля 2006 г.):

- «...в свердловской области во время уборки школьного стадиона физрук избил граблями двух десятиклассников, нанеся им колотые раны»;
- «В Тюмени 58-летняя преподавательница английского языка схватила 16-летнюю девушку за ухо так, что оно оторвалось»;
- «... Учительница якобы заставляла семерых школьников 4-го класса в присутствии остальных вылизывать следы их обуви на полу во время игры»;
- «...педагог била линейкой по руке ученика, если тот разговаривал на уроке, подставкой для книг по голове, сталкивала детей лбами. Ученика, отказавшегося от обеда, заставляла съесть первое и второе, смешанное в одной тарелке»;
- «...учитель труда ударил "в воспитательных целях" ученика 6-го класса куском древесно-волокнутой плиты по голове, причинив ребенку телесное повреждение в виде открытой раны затылочной области»;
- «Обвиняемой по данному делу проходит учительница Вера Шелдукова. Ей предъявлено обвинение по трем статьям УК РФ: 110 (доведение до самоубийства), 130 часть 1 (оскорбление) и 156 (неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетних)...» и другие, к сожалению, многие примеры из разных газет или судебных разбирательств.

Но помимо Уголовного кодекса есть еще и другие. Гражданский кодекс, например, разобраться в котором довольно-таки трудно, ибо законы-то в нем, конечно, есть (права человека), но трактовка их достаточно широкая и часто отвлеченно-произвольная.

Кроме этого, в одних источниках Гражданский кодекс есть нечто, прямо противоположное религиозному, а в других - два понятия сливаются в одно.

И все-таки стоит для примера посмотреть, что представляет собой Гражданский кодекс (ГК) СССР, сущность которого сохранилась и поныне, и именно на его основе - так уж получается - формулируются морально-нравственные основы Педагогической этики.

«Гражданский кодекс - закон, содержащий расположенные по определенной системе нормы гражданского права... право собственности; обязательственное право; авторское право; право на открытие; право на изобретение... наследственное право...»<sup>6</sup> и т. д.

Если все время помнить, что наше тогдашнее общество тоталитарного сознания подчинялось авторитарному стилю управления, то неудивительно, что и нормы-правила педагогической этики были (и остаются!) авторитарными по существу.

Так, в учебном пособии по педагогической этике мы находим, что «забота педагогической этики» есть «культура общения», трактуемая как *«система норм, принципов и правил общения, а также технология их выполнения, выработанные*

<sup>6</sup> Дается в сокращенном виде.  
*человеческим сообществом с целью оптимизации и эффективности коммуникативного взаимодействия»*<sup>1</sup>.

Далее следуют «нормы межличностного общения», которые:

- *«соответствуют гуманистическому подходу к интересам, правам и свободам личности;*
- *приняты в данном обществе как "руководство к действию";*
- *не противоречат взглядам и убеждениям самой личности;*

- *предполагают ее готовность и умение соблюдать эти нормы*».

Размышления над этими нормами, создающими культуру общения, приводят к выводу, что все это в высшей степени желаемое, но никаким образом не имеющее место быть как действительное в нашем нынешнем обществе.

Во-первых, потому, что наше нынешнее общество, хочется надеяться, сейчас еще только на пути к «демократизации и гуманизации», и, следовательно, наши сограждане (и учителя в том числе) еще не готовы соответствовать «гуманистическому подходу» в его полной мере.

Во-вторых, настораживает формулировка «как "руководство к действиям"». Если наше (личное, гражданское, общественное) сознание и обитающая в нем нравственность еще «не созрели» для идей гуманизма, то вполне возможен вариант таких действий, которыми руководят самые что ни на есть «благие намерения», в индивидуальном их понимании, отдельного педагога (см. выдержки из МК выше) этого самого гуманизма.

<sup>7</sup> Здесь и далее с. 143-144.



А вот еще цитата из Интернета по запросу автора «Гражданский кодекс, гражданское право», хотя, кажется, и не принято ссылаться на Интернет:

**«НЕКОТОРЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
ШКОЛЫ НОВОГО ТИПА**

*Н. П. Оглезнева - директор Горно-Алтайского Республиканского лицея*

*Ситуация ухода от традиционной школы, развитие инновационной педагогической практики требует от руководителей образования особой тактики.*

*Главное, на что было сосредоточено внимание руководителя и преподавателей лицея - это **демократическая дисциплина и демократическая жизнь в лицее** (здесь и далее выделено мной. - Д. Б.). Это помогло определить программы, которые помогают создавать обстановку, при которой дети могут получать навыки, необходимые гражданину нашей страны.*

*Что значит демократия в школе для ребенка? Это то, что каждый ребенок имеет право быть и чувствовать себя в безопасности в школе и учиться. Одна из главных задач руководителя инновационного учебного заведения - создать условия, чтобы эти ожидания выполнялись в каждом классе лицея. **Класс не может при этом рассматриваться как маленькое демократическое общество даже на старшем этапе (?). Нелепо думать о классе как о политической демократии. У учителя больше власти, чем у одного голоса. Учащиеся не определяют учебный план. Учащиеся не выбирают цель школы. Учащиеся не могут что-то отменить. Дисциплинарная система должна быть строгой (???). Дисциплина означает, что руководители классов должны сделать абсолютно ясным то, что "каждый ученик в этой школе имеет право быть и чувствовать себя в безопасности и***

*учиться". Но и этого недостаточно. Необходимо готовить детей жить в демократическом обществе. Поэтому:*

*Педагог должен воспитывать так, чтобы не было необходимости в постоянном присутствии **авторитетной** фигуры (может быть, «авторитарной» фигуры? Дети объективно всегда ищут и находят «авторитетного взрослого», особенно в подростковом возрасте. Почему бы учителю не стать авторитетным взрослым?).*

*Осмеивание, сарказм, публичные нравоучения не должны иметь места в хорошей школе. Необходимо поощрять человеческий потенциал. Нельзя разрушать зерно величия, заложенное в каждом человеке, независимо от того, какого он возраста.*

*Определив некоторые проблемы демократической дисциплины лицея, руководители и педагоги сосредоточили внимание на гражданской этике, программа которой предусматривает:*

- 1. Формирование оптимальной среды для обучения и работы.*
- 2. Обучение детей важным концепциям и принципам общества.*
- 3. Помощь детям в моральном и интеллектуальном развитии.*

*Все это, несомненно, дает возможность разработать такие программы обучения **"одаренных детей"** (а не очень одаренных или совсем не одаренных детей? А по каким критериям определяется одаренность ребенка? По собеседованию при поступлении в Горно-Алтайский Республиканский лицей? По текущим отметкам в журнале успеваемости? По рассказам родителей детей?), где упор делается на организацию самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся, основные усилия направить не на запоминание многочисленных социальных и*

*технологических факторов, а на осознание интеллектуальных возможностей человека, где **критерием образования является самостоятельное и независимое обучение (?)**».*

Представляется, что данная цитата как раз и демонстрирует своеобразное «раздвоен- с сознания», где уживаются призывы нашей современности с твердыми убеждениями старой еще закалки авторитарной педагогики.

Отсюда следует, что демократия демократией, а определять учебный план, цель школы, протестовать против чего-либо, их не устраивающего, учащиеся «не могут», так как «у учителя больше власти, чем у одного голоса». Все как у старушек на лавочках у подъезда: «Слушай учительницу. Она все знает, она плохого не пожелает. А то, что строгая, так это очень хорошо! Она из вас всю дурь-то выбьет!».

И еще одна цитата: «У этой учительницы не забалуешь! Знаешь, как она дисциплину держит? Слышно как муха пролетит!».

А теперь немного философии на психологической и физиологической основах. Любовь, злоба, страх - вот три основных психофизических состояния организма. Во всех этих состояниях в человеке создаются информационно-смысловые потоки, причем в состояниях злобы и страха - «снизу» через центральную и периферическую нервную систему.

В состоянии страха происходит своеобразная закупорка энергетических каналов, человек входит в некий ступор, мышцы тела сжимаются, сознание блокируется и перестает объективно воспринимать реальность. Тело человека непроизвольно принимает защитную позу: плечи опущены, голова втянута, руки закрывают живот и надо всем этим царит всего лишь одна мысль: «Скорее бы все это кончилось!».

Регулярное введение ребенка в состояние страха может закончиться неврозами, депрессией или же породить тип личности с психологией раба.

Злоба также закупоривает энергетические каналы, создавая психофизическое перенапряжение, от которого требуется избавиться. И избавление приходит чаще всего в виде гнева, эмоционального взрыва. Состояние страха - пассивное, а состояния злобы - активное. Злоба может накапливаться и тогда взрыв будет еще сильнее, нежели тот взрыв, который следует сразу за возбуждением злых эмоций.

Состояние любви можно также рассматривать как психофизическое состояние циркуляции информационно-смысловых потоков. Они тоже воздействуют на центральную нервную систему, но идут «сверху». Человек в состоянии любви испытывает «мышечную радость», так как нет закупорки энергетических каналов, нет скованности в движениях и в мыслях. Человек испытывает радостные чувства, он открыт окружающим и настроен на общение с ними.

Отсюда следует, что состояние любви, понимаемое в самом широком смысле этого слова, есть наиболее благоприятное состояние как для учителя, так и для его учеников.

Вернемся все же к «Педагогической этике». Продолжая поучать читателей, автор говорит об «основных признаках нравственной культуры в общении». Это:

- *«уважительное отношение к партнеру, бережное обращение со словом, которое может глубоко ранить человека»;*
- *ясность целей общения, готовность понять, оценить и принять суждения собеседника»;*
- *постоянное самосовершенствование, подготовка себя к общению»;*

- *соблюдение принципов толерантности, порождающее взаимное доверие и помогающего предупреждать и преодолевать конфликтные ситуации».*

Хочется подписаться под каждым словом, но что-то останавливает. Вроде бы все правильно и современно...

Но вот только условия эти, которые написаны на страницах учебного пособия, похожи на догмы-заклинания, однажды произнесенные и ушедшие в никуда, так как совершенно непонятно, как всего этого добиться в себе? (Может быть, сюда относится и то, что автор этих строк написал о состоянии любви?). Понятно, что нужно *«относиться, совершенствоваться, готовиться и соблюдать»*, но не понятно, КАК и В ЧЕМ конкретно должен измениться отдельно взятый педагог, на ЧЕМ он должен основывать эти новые для него нормы, правила, условия? Вроде бы, понятно, на какой основе - на основе морально-нравственных ценностей. Но размышления о морали и нравственности, попытки соотнести высоконравственное с реалиями нашего современного общества вызывают новые - они же и очень старые, но, оказывается, не решенные, - вопросы.

Оправдывает ли великая и благородная цель дурные или даже сомнительные методы ее достижения? Какова мера ответственности человека за его поступок, за его влияние на судьбы других людей? Как найти такое оптимальное средство, которое привело бы к желанной цели и было бы само по себе наибольшим добром или, что почти то же самое, наименьшим злом?

Приходится обращаться к религии - там все уже давным-давно рассказано, проиллюстрировано и рекомендовано.

Но сначала следует прояснить собственное понимание религиозности.

Автор этих строк был воспитан в духе воинствующего атеизма, который подкреплялся значительными и даже великими открытиями человечества в науке и технике: расщепление атома, выход человека в космос, создание синтетических материалов и т. д. И, тем не менее, автор утверждает, что он человек верующий. Это вера в Великий Универсальный Закон Природы, который мы практически еще только-только начали познавать. Поэтому в мире великое множество неразгаданных тайн, которые еще только предстоит раскрыть, и этот процесс бесконечен, как бесконечен процесс познания Истины, природа которой бесконечна сама по себе. И дело здесь не в образе легендарной личности Иисуса, которой следует молиться о всепрощении грехов наших, а в тех нравственных законах, нормах, правилах, которые религия проповедует.

Вера представляется не только как посещение церквей, соблюдение обрядов, целование креста и другие атрибуты богослужения, сколько жизнедеятельностью человека по ее Естественному нравственному закону, о котором уже говорилось; что составляет он самим человеком на основе своего понимания реальности, самого себя в этой реальности и в согласии со своей совестью.

Проявляется также следующая закономерность: гражданская этика, составной частью которой является этика педагогическая, представляет собой изложение начал нравственности христианской, так как выше ее человечество подняться не может; и разница между нравственностью религиозной и безрелигиозной заключается лишь в том, что первая покоится на крепком основании богооткровенного учения, а последняя постоянно колеблется на шатких подпорках временного мировоззрения, преобладающего в тот или иной момент.

Можно сказать по-другому. Любая этика всегда исходит из высшей идеи, на которой и строит свои понятия. Проблема

лишь в том, как возвышенное и идеальное конкретизировать в реальных ситуациях жизнедеятельности человека, оставаясь при этом, как говорится, на высоте.

Далее, оценки «добро», «зло» должен ставить себе сам человек, что и будет отражением уровня его нравственного развития и понимания окружающего мира. Для личности важны ее собственные оценки, для общества - его собственные оценки. Оценки Бога - автора нравственных законов бытия - отсутствуют, так как он сам дал нам право выбирать, что на данный момент важнее.

Вот и получается, что мы всегда живем и действуем в «пограничной зоне», в которой и происходит столкновение общественной оценки и самооценки своих мыслей, чувств и действий. И при этом самые удивительные метаморфозы происходят в нашей психике с понятиями зла.

Зло бывает двух видов:

- 1) чужое, бьющее по нам, наносящее нам вред;
- 2) свое родное.

Со своим родным злом, которое нанесли мы сами, всегда непростые взаимоотношения - мы то со всех ног кидаемся оправдывать себя везде и во всем, то с такой же энергией начинаем заниматься самоуничтожением. Впрочем, самоуничтожением занимаются далеко не все, но и их посещают чувства вины, стыда, страха. Вот и бытуют крылатые выражения: «Сгореть от стыда», «Непереносимое чувство вины», «Обезуметь от страха» и т. д.

Но...

Но есть и библейское: «Бичуемые стыдом, влекутся они к добродетели». То есть получается, что можно стать «хорошим», если тебя грамотно пристыдят и ты почувствуешь необходимость раскаяться и исправиться. Каются многие, исправляются единицы.

А вот наша педагогика, оказывается, изучает варварство, лидерство, социальную значимость человека, гнев народных

масс (то есть общественности), ее осуждения, проблемы воспитания трудных, педагогически запущенных детей. И ни слова о не трудных, не запущенных детях, ни слова об их проблемах, состояниях, мыслях и чувствах.

Существующие каноны педагогической этики исходят из неравного права, из подчиненности ученика учителю. В ней, по сути, нет справедливости - «учитель должен, ученик обязан». Вспомните, что, учась в школе, мы постоянно сталкиваемся с нарушениями этих «должен и обязан» с обеих сторон. И тогда вступает третья сторона - завуч, директор, РУНО, прокуратура со своими «заповедями» и обязательно с карающим мечом в руке. Легко догадаться, кто чаще всего попадал под этот карающий меч. Причем, виноватого ученика осуждают прилюдно, а виновного учителя - за закрытыми дверями, так как нельзя «подрывать его авторитет» (это корпоративная этика или что-то другое?).

Вот и получается, что повседневная мораль и та же педагогическая этика настолько разошлись друг от друга, что вся эта ситуация давит теперь на общественное мнение о происходящем вокруг, на СМИ и на сами «силовые педагогические структуры» так, что очень часто решение этических разногласий или нарушений педагогических норм и правил приводит к тупику, из которого нет выхода...

Одна из десяти Библейских заповедей, по сути, говорит «Не создавай себе кумира». Все люди грешны в большей или меньшей степени, у каждого есть свои недостатки, которые практически невозможно искоренить, то есть стать кардинально другим человеком. Безгрешен один Бог. Он-то и есть единственный наставник, советчик, он же поощряет за добро и наказывает за зло. Поэтому ни один человек не должен обожествляться **как носитель абсолютного добра, в котором нет нисколько зла.**

Мы же очень часто начинаем безгранично восхищаться каким-то человеком (частенько это бывают и учителя),



практически делая его именно кумиром для преклонения, восхищения и примером для подражания. Но тут наш кумир (наш педагог) совершает какое-либо действие (или нам рассказывают, что он совершил), которое несет в себе отрицательный заряд эмоций, - нагрубил, напился, прогулял рабочий день и так далее, -и наш кумир, как статуя для поклонения, рушится, низвергаясь с высокого пьедестала, на который мы же сами его и поставили. В таких случаях свершенное негативное напрочь сметает все позитивное, что есть в этом человеке и чему мы совсем недавно так истово поклонялись.

Свержение кумиров есть процесс болезненный и неправильный в своей сути - человек не Господь Бог, чтобы жить и действовать абсолютно и всегда правильно, безупречно, возвышенно и адекватно. У человека есть свои слабости (свои минусы), которые, в принципе, практически всегда присутствуют в его поведении, пусть и очень часто это фактически незаметно для окружающих.

Что же тогда делать, если искоренить недостатки, как уже говорилось, невозможно, но и действовать, воплощая их ежечасно, тоже не подходит, особенно для представителей педагогической профессии?

Ответ прост и сложен одновременно - познать все то чудесное и прекрасное, что есть у тебя самого и в дальнейшем действовать, опираясь только на свои ярко выраженные плюсы, тем самым как бы вытесняя свои минусы за пределы рабочего времени и пространства. Пусть дети получают заряд только положительных эмоций, а все негативное остается за пределами школы. При этом недостатки человека и учителя никуда не деваются - им просто нет места в педагогической деятельности учителя и нет времени, чтобы проявлять себя - педагог занят развитием и совершенствованием своих объективно существующих достоинств и именно эти достоинства есть форма и содержание его профессиональной

деятельности на уроке. Пусть в классе он всегда будет энергичным, доброжелательным, общительным, знающим человеком и всем этим можно и должно восхищаться, а вне школы, что ж, может он и женат уже в четвертый раз и продолжает заглядываться на женские юбки. Или он любитель выпить, и даже поскандальить с женой - главное, чтобы всего этого не было в стенах учебного поведения. Ну, а мы будем любить его за его положительные индивидуально-личностные качества и, может быть, со вздохом сожаления упоминать его недостатки.

Но всегда следует помнить, что любой «перегиб палки» может превратить самую положительную черту личности в ее полную отрицательную противоположность:

- чрезмерную храбрость - в безрассудство;
- чрезмерную заботу - в навязчивость;
- чрезмерное терпение - в равнодушие и попустительство;
- чрезмерное сочувствие - в унижающую другого человека жалость, а сама чрезмерная жалость может превратиться в жертвенность.

Кстати, гуманистическая психология и психотерапия утверждают, что **нельзя осуждать человека, но можно осудить его отдельное деяние**. Вот и не будет безгрешного кумира, а будет перед нами человек, который очень хорошо делает свое дело, а все остальное - его личная, пусть и далекая от совершенства, жизнь, в которую мы не вмешиваемся, не отвергаем, а принимаем как некую объективную данность.

Сказать-то и написать легко, а вот как это все будет выглядеть в реальной жизни? Попробуем ответить на этот вопрос в следующем разделе. Именно следующий раздел и будет посвящен конструктивным рекомендациям, в то время как первые разделы - критический взгляд на уже существующие нормы и правила педагогической этики.

Переводя обтекаемые фразы о педагогической этике в одноименном учебном пособии на практичный и понятный язык повседневной педагогической деятельности, мы получаем, что педагог не имеет права:

- распускать руки;
- вступать в интимные отношения с учащимися;
- оскорблять и унижать детей, родителей и коллег по работе;
- лгать, мошенничать, манипулировать людьми;
- распускать сплетни и слухи;
- интриговать, подслушивать, подглядывать;
- грубить, употреблять ненормативную лексику;
- фамильярничать и быть запанибрата с учениками и коллегами;
- работать спустя рукава;
- опаздывать на занятия, прогуливать рабочие дни и
- еще многое другое в этом же духе.

Если внимательно прочитать то, что только что было написано, то становятся очевидными, по крайней мере, две истины:

- 1) некоторые запреты на поведение учителя принадлежат к сфере уголовно наказуемых деяний. С нарушением этих правил и норм все более или менее понятно - есть статьи УК РФ, есть состав проступка и могут быть применены соответствующие санкции;
- 2) другие запреты на поведение учителя относятся к сфере общечеловеческих норм бытия и могут не попадать под действия УК РФ. Если эти нормы и правила нарушаются, то их обсуждают и выносят решения не в зале суда, а в беседе с руководством, на педагогическом совете и т. п.

Переведя также на конкретный язык требования о желаемом поведении педагога, мы получаем свод обязательных к исполнению этических «рекомендаций».

Педагог всегда должен быть:

- вежливым;
- доброжелательным;
- тактичным;
- терпеливым;
- терпимым;
- любящим детей и свою профессию;
- строгим и последовательным в своих действиях;
- требовательным;
- дисциплинированным исполнителем требований, указаний, решений, распоряжений вышестоящих инстанций и т. п.

(а дальше очень хочется написать: «иметь холодную голову, горячее сердце и чистые руки» - попробуйте вспомнить, откуда взята эта цитата).

Вот и готов желаемый образ педагога, который «должен быть» и «не имеет права». Желаемый в высшей

степени, но, как представляется, абсолютно нереальный и далекий от действительности.

Обобщая нормы и правила традиционного понимания педагогической этики, можно сказать, что все, цитируемое выше, в обычной жизни звучит как следующее:

- границы между нормами и правилами педагогической этики размыты и очень часто одно повторяет другое;
- привычные слова и фразы из учебных пособий по педагогической этике, которые мы обнаруживаем в официальных изданиях и публикациях, в практике педагогической деятельности звучат просто и конкретно: нельзя заниматься рукоприкладством, сексуальными домогательствами, нельзя оскорблять и унижать ученика, повышать на него голос, провоцировать его на свершение неблагоприятных поступков и пр.;
- именно сущность и содержание норм и правил педагогической этики, которые практически повторяют друг друга почти в одних и тех же формулировках у разных авторов и в разных публикациях, вызывают большие сомнения в самой реальной возможности следовать им в педагогической действительности. Здесь нужно что-то другое, что-то раскрывающее не только запреты и рекомендации, но и указывающее на пути и способы органичного принятия этих норм и правил.

**Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя**

**1. Понятие о личностно ориентированной педагогике как возможной альтернативе сущности и содержания профессиональной деятельности учителя**

Концепция личностно ориентированной педагогики возникла как альтернатива педагогики, традиционной для нашей страны, и включает в себя две взаимосвязанные позиции:

- 1) подготовка будущего педагога осуществляется с акцентом на развитие его индивидуально-личностных черт и свойств через самопознание и самосовершенствование в процессе освоения теории и практики педагогической деятельности;
- 2) профессиональная деятельность педагога осуществляется с акцентом на развитие индивидуально-личностных черт и свойств каждого учащегося через самопознание и самосовершенствование их в процессе педагогического взаимодействия с учителем, причем одновременно с этим постоянно происходит и процесс самопознания и самосовершенствования педагогом самого себя.

Обе позиции в их теснейшей взаимосвязи основаны на гуманистической направленности всего процесса педагогического взаимодействия - свободное развитие задатков и способностей каждого человека.

Педагогика нынешнего времени, к сожалению, имеет в своей сущности, в содержании и в методах воспитания и обучения много принципиально общего с педагогикой советского периода как практической педагогической деятельности, основанной на политической идеологизации процессов воспитания и обучения, и, в соответствии с этим, на ложных научных положениях, которые конструировались согласно партийно-правительственным указаниям.

Так, тезис о том, что личность воспитывается в коллективе, коллективом и для коллектива, в советской педагогике отрицал именно ценность личности ребенка и взрослого человека самих по себе («У нас незаменимых нет!»). Этот тезис существует и поныне, его легко обнаружить практически во всех современных учебниках и учебных пособиях по педагогике, хотя сейчас официально объявлена гуманистическая направленность педагогической деятельности. Поэтому о ценности каждой отдельной личности и о свободном развитии задатков и способностей человека говорить не приходится ни сейчас, ни тем более тогда.

По-прежнему в процессе обучения или образования любого уровня во главу угла ставятся Знания, Умения, Навыки - достаточно посмотреть учебные программы по любому школьному или вузовскому предмету, в которых цели, задачи, содержание и методы обучения нацелены именно на *когнитивную* сущность всех процессов (*Cognitio* (лат.) - знание, познание). В когнитивной психологии (направление в психологии, возникшее в конце 50-х - начале 60-х годов XX века) одним из важных понятий является понятие **«когнитивный диссонанс»**, обозначающий расхождение между имеющимся у человека опытом, основанном на теоретических знаниях, и реальной ситуацией, с которой он сталкивается в жизни и в которой теоретическое знание не может помочь в решении проблем данной ситуации.

Именно когнитивным диссонансом, как представляется картина нашего образования, и страдают как выпускники школ, так и молодые специалисты («Вы пришли работать, поэтому забудьте все то, чему вас учили в институте!»).

Здесь можно было бы сказать, что помимо знаний нужны и практические умения действовать в соответствии с полученными знаниями. Однако такое утверждение не подходит, поскольку практические умения решений задач в теории и в жизненной практике в процессах школьного и вузовского обучения вырабатываются на основе типовых решений типовых задач в подавляющем большинстве, опять же в теоретическом аспекте. Соответственно, школьники и студенты погружаются в репродуктивную деятельность, где их буквально натаскивают на многократных повторах немногочисленных образцов действий.

Если все это с известной натяжкой можно было бы и принять в области точных и естественных наук, то в области гуманитарных наук, особенно в педагогике, такое недопустимо, хотя бы по одной причине - все люди разные, все уникальны и неповторимы, причем неповторим и учитель, и каждый из его учеников. Отсюда следует то, что если какое-то действие одного учителя дает положительный результат в отношении одного из учеников, то точно такое же действие, но в исполнении другого учителя во взаимодействии уже с другим учеником, может дать прямо противоположный эффект. А посему рецептурная педагогика - «что и как нужно делать, если...» - представляет собой очевидный нонсенс, то есть бессмысленность и несообразность.

Но традиционная педагогика культивирует формирование именно такого содержания и сущности профессиональной педагогической деятельности. На экзаменах по педагогическим дисциплинам от студентов требуется: «дать определение...», «перечислить...», «назвать основные



положения...» и т. п. От будущих учителей требуется почти цитирование мыслей и высказываний выдающихся педагогов прошлого и известных педагогов настоящего времени, их идей, новаций, высказываний. И практически вы никогда не услышите на экзамене вопросов типа: «Ваше мнение о...», «обоснуйте свою точку зрения на...», «что Вы думаете о... и почему именно так?», «что бы лично Вы сделали и почему, если...», «как Вы относитесь к...» и т. д.

Подготовка педагога, учителя, преподавателя высшей школы должна стать «штучным производством», а подобный процесс всегда обходится намного дороже, чем производство, поставленное на конвейер по одному утвержденному образцу (читайте: по нормам и требованиям Государственного стандарта по педагогическому образованию).

Есть и другие принципиальные несогласия с сущностью педагогической деятельности и с сущностью и содержанием подготовки учителя, как все это определяется в традиционной педагогической науке и практике.

Во главу практической педагогической деятельности поставлен учитель (преподаватель), но его позиция, согласно традиционным установкам, своеобразна. Это авторитарная позиция, несмотря на многочисленные призывы к демократизации обучения и воспитания. Эти призывы бесплодны и потому практически не дают положительных результатов, поскольку в сознании учителей, да и общества в целом глубоко укоренилось понимание процессов воспитания и обучения как процессов, происходящих под управлением учителя при полном подчинении ему учащихся («Учительница знает что делает, плохому не научит!»).

Уже устаревшее определение воспитания как целенаправленного процесса передачи общественно-исторического опыта старшим поколением для активного усвоения этого опыта молодым поколением, несмотря на появление

новых определений, по-прежнему царствует в умах наших людей, особенно тех, кто профессионально занимается воспитанием. То же самое относится и к устаревшему определению обучения как целенаправленного формирования знаний, умений и навыков для подготовки к жизни и труду. Поэтому живет и здравствует понятие «учебно-воспитательный процесс» (или «педагогический процесс»), которое как было, так и осталось сущностью авторитарной педагогики как насильственного процесса программирования личности ребенка согласно некоему эталону, утвержденному в виде государственного заказа общества работникам сферы образования.

Сейчас нет государственного заказа, сейчас провозглашена гуманистическая направленность педагогической деятельности, но в учебных заведениях работают те же люди, которые работали (и работали много лет) раньше. Или работают молодые педагоги, но которые учились у старых педагогов в школе и по устаревшим учебникам в педагогическом вузе. Как общеизвестно, самое трудное - это изменить человека, вернее, изменить систему его ценностей, привычек, убеждений, изменить его поведение как проявление отношения к кому-либо или к чему-либо. А все это и есть, по сути, педагогическая этика как свод норм и правил, регулирующих поведение учителя в его профессиональной педагогической деятельности.

Поэтому и появилась личностно ориентированная педагогика как альтернатива педагогическому содержанию, сущности, нормам и правилам педагогической деятельности, реально действующим в нынешнее время, несмотря на принципиальные изменения, происходящие в нашем обществе.

Первая попытка была сделана в 1996 году, когда была издана первая часть «Основ личностно ориентированной

педагогике», а в 1997 году - вторая часть<sup>1</sup>. Название понравилось, и чуть позднее стали появляться «Личностно ориентированное обучение», «Личностно ориентированное воспитание», «Личностно ориентированные технологии» и другие, написанные уже другими авторами, в работах которых присутствует их собственное понимание термина «личностно ориентированная педагогика», отличающееся от первоисточника и трактуемое личностно ориентированный феномен в педагогике как все то же заклинание об «индивидуальном подходе к детям в учебно-воспитательном процессе».

В сентябре 2005 года издается уже учебное пособие «Личностно ориентированная педагогика», а в июне 2006 года - «Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах», оба издания с грифом Российской академии образования<sup>2</sup>. В них автором переосмыслены и переработаны некоторые общие и частные положения, добавлен новый учебный материал, устранены, по мнению автора, некоторые устаревшие сведения и их трактовка. Наверное, в будущем такое будет повторяться и не раз. Представляется, что это нормальный и естественный процесс развития научной теории и практики, своеобразный процесс поиска и уточнения истинных явлений в педагогической действительности. **Таким образом:**

- личностно ориентированная педагогика отличается от традиционной и привычной педагогики в научном, в практическом аспектах, а также в своей педагогической идеологии как системе убеждений,

---

<sup>1</sup> См. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики : курс лекций. - М. : Изд-во Института практической психологии. Ч. 1, 1996, ч. 2, 1997.

<sup>2</sup> См. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика : учебное пособие. - М. : МПСИ, 2005; Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах. - М.: МПСИ, 2006.

взглядов и восприятия окружающей действительности вообще;

- определяющим началом профессиональной педагогической деятельности в личностно ориентированной педагогике является педагог как индивидуализированный носитель культуры общества, его традиций, обычаев и своеобразным предвестником грядущих перемен в обществе, которые всегда сопровождают общественное развитие;
- учащиеся в контексте личностно ориентированной педагогики являются равноправными участниками процесса педагогического взаимодействия их с учителем;
  - нравственные основы, этические нормы и правила поведения педагога в процессе педагогического взаимодействия формируются и развиваются именно в этом процессе и должны представлять собой индивидуализированную систему педагогической идеологии каждого учителя, тем не менее, основанной на принципах педагогического взаимодействия, понятых и принятых учителем в своей интегральной сущности.

Сделав предварительные выводы и утверждения относительно сущности личностно ориентированной педагогики, необходимо прояснить некоторые принципиально важные понятия, которыми эта педагогика оперирует.

Вместо «учебно-воспитательного процесса» следует понятие о процессе педагогического взаимодействия.

**Педагогическое взаимодействие** есть взаимосвязанный процесс обмена воздействиями различного рода между его участниками, ведущий к развитию их познавательной

деятельности и других значимых качеств и свойств личности его участников.

Составные части педагогического взаимодействия: общение и совместная деятельность.

**Общение** - сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый их потребностями в совместной деятельности и общению между собой как таковому.

Само по себе общение выполняет несколько функций:

- контактную как взаимную обоюдную готовность к приему и передаче информации;
- информационную как обмен информацией различного вида;
- побудительную как стимулирование активности на выполнение определенных действий;
- функцию понимания как обеспечение понимания не только смысла общения, но и намерений, установок, состояний партнеров по общению;
  - поведенческую как установление отношений между людьми и оказание влияния на изменение типа отношений, развитие и совершенствование их;
- амотивную как возбуждение нужных эмоциональных переживаний, изменение эмоционального состояния других и самого себя.

Все функции общения практически существуют и действуют одновременно, тем самым создавая полноценное общение между людьми. Отсутствие в общении какой-либо одной или нескольких функций делает общение бедным по форме и содержанию, неполноценным, а то и отсутствием общения между людьми как такового.

Однако в педагогике особо выделяют понятие **«педагогическое общение»**, которое следует понимать как профессиональное общение педагога с учащимися, направленное на создание благоприятного психологического климата, в котором происходит психологически и педагогически целесообразная организация деятельности и отношений между педагогом и учащимися.

Из этого логически выходит, что психологический климат в педагогическом взаимодействии всегда должен быть положительно эмоционально окрашен, а следовательно, со стороны педагога не может быть никаких действий, которые привнесли бы в их взаимодействие отрицательные эмоции - неприязнь друг друга, унижение, чтение моральных сентенций и т. п.

**Совместная деятельность** - организованная система активности взаимодействующих сторон, направленная на целесообразное производство материальных и духовных объектов.

Обратите внимание на то, что и в определении педагогического общения, и в определении совместной деятельности присутствует понятие «целесообразное». Действительно, дети очень плохо воспринимают урок, если им не понятно, зачем все это им нужно, если нет интереса (и, как следствие, нет активности), если нет нормальных, не наносящих психических травм отношений с учителем. Поэтому объем учебного материала должен быть всегда тщательно отобран и адаптирован непосредственно к особенностям каждого класса.

Если с материальными объектами, которые получились в процессе и результате совместной деятельности, все очень понятно - это записи в тетрадях, решенные примеры и задачи, устные и письменные ответы, - то с духовными объектами дело обстоит немного сложнее. Представляется, что духовными

объектами совместной деятельности в педагогическом взаимодействии могут быть человеческие отношения, сформированная точка зрения, изменение эмоционального состояния в лучшую сторону, развитие способностей и т. д. Это духовные объекты - их нельзя потрогать, иногда их нельзя услышать, очень трудно зафиксировать, но они должны появляться на каждом уроке, при каждом контакте учителя с детьми.

Совместная деятельность в педагогическом взаимодействии происходит во времени и может осуществляться различными способами. Психологи выделяют несколько основных способов совместной деятельности.

*Замкнутость.* Человек испытывает потребность освободиться от воздействий другого и не вступает с ним в контакт, тем самым как бы отстраняясь от него. В школьной практике причинами замкнутости ученика может быть все что угодно - плохое настроение, домашние неприятности, скучный урок, монотонный голос учителя и т. д.

*Ритуалы.* Это есть чередование стереотипных последовательных действий, известных, понятных и привычных для окружающих. В педагогическом взаимодействии существует множество ритуалов, которые позволяют сберечь учебное время, обходиться минимумом слов и других действий.

*Работа.* Здесь речь идет о выполнении какого-либо действия, операции, решении задачи, где во главу угла поставлен сам смысл данной работы, а вот личные симпатии или антипатии должны отойти на второй план.

*Развлечение.* Под ним подразумевают обсуждение каких-либо вопросов развлекательного характера, не имеющих прямого отношения к учебной деятельности. Развлечения могут быть своеобразной разрядкой, отдыхом от напряженной работы на уроке - тогда они имеют положительное значение.

Важно, чтобы весь урок не превратился в сплошное развлечение, не имеющее отношения ни к теме учебной деятельности, ни к учащимся, ни к учителю.

*Игра.* Это сложная разновидность совместной деятельности, когда один или оба ее участника пытаются манипулировать друг другом. Игра есть своего рода штамп-стереотип, в который часто, кстати, попадает учитель, если надумает «вывести ученика на чистую воду». Он допытывается, почему не сделано домашнее задание, а в ответ слышит все что угодно - «болел», «забыл тетрадь», «потерял запись о домашнем задании» и тому подобное, - кроме одного единственно верного ответа: «Не сделал потому, что не захотел делать». Вот и «играет» ученик с учителем или учитель с учеником, когда грозит ему явно неосуществимыми карами, хотя все давно знают, что все подобные угрозы - сплошь набор привычных слов из репертуара беспомощного или просто неумелого педагога. В игре все притворяются: один прикидывается несчастным, а другой - строгим и беспощадным.

*Достижение близости.* Здесь нет необходимости обманывать другого, манипулировать им. Здесь все искренне и на высоком уровне взаимодействия. Это может быть, когда учитель воспринимается как носитель чего-либо прекрасного и необходимого; это может быть ученик, удививший учителя и своих одноклассников необыкновенно интересным ответом. Достижение близости - это восторг от нахождения единомышленника, который все понимает с полуслова.

Понятно, что все способы совместной деятельности в педагогическом взаимодействии, имеющие выраженный положительный оттенок, срабатывают только тогда, когда можно говорить о наличии положительного эмоционального настроения в классе, о наличии того самого педагогического общения, о котором мы уже говорили.



Другими словами, речь идет о существовании некой гармонии между учителем, учениками, их общением друг с другом и совместной деятельностью. Честно говоря, лично я практически не встречал в педагогической литературе термина «гармония», когда речь шла об учебно-воспитательном процессе. Да и вряд ли о ней могли говорить, если в самой сущности, в самом содержании учебно-воспитательного процесса по-прежнему - пусть об этом нигде сейчас уже в открытую не пишут - незримо, но вполне ощутимо присутствует «направляющий и указующий перст» педагога, осуществляющего руководство педагогическим процессом.

Вот и опять получается, что мы повсюду говорим о гуманистической направленности педагогической деятельности, а на деле по-прежнему насаждаем авторитарность как единственно возможный способ управления детьми в классе. Необходим принципиально другой взгляд на все то, что происходит в классе; и представляется, что личностно ориентированная педагогика может каким-то образом прояснить некоторые вопросы и дать возможность учителю и его ученикам самореализовать себя во благо окружающих.

## **2. Принципы педагогического**

### **взаимодействия как действительное и реально возможное**

Только терпимость и сотрудничество могли бы  
обеспечить столь необходимое для нас  
высоконравственное руководство.

*Нельсон Мандела*

Под принципами вообще следует понимать основные положения и установки, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности.

Соответственно под принципами педагогического взаимодействия в личностно ориентированной педагогике мы понимаем то, что создает основу поведения и действий учителя. Знакомясь с этими принципами, очень важно, чтобы вы «примеряли их на себя», размышляя при этом, что и в какой степени у вас уже есть, что хотелось бы иметь, что, как говорится, душа не принимает. Это принципиально важно, поскольку речь идет, во-первых, о проблематизации вашего сознания, а во-вторых, именно здесь и должна происходить личностная ориентация как адаптация или освоение основных положений и установок в вашей профессиональной педагогической деятельности.

В результате формируется ваша индивидуально-личностная профессионально-жизненная идеология как система взглядов на самого себя, на других людей, на окружающую действительность, на свою педагогическую деятельность. В эту систему входят также убеждения, осознание потребностей, мнения и так далее, которые должны будут в дальнейшем постоянно развиваться, в известной степени видоизменяться и совершенствоваться, то есть как и вы сами будете со временем развиваться, меняться, совершенствоваться, что есть суть человеческого взросления, самореализации, жизни вообще.

Основа принципов педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики - ее гуманистическая направленность. Вкратце это следует понимать как признание ценности личности каждого человека и оказание ему содействия в свободном развитии своих задатков, способностей.

Однако может возникнуть вопрос: есть ли границы этой свободы? Ответ - и да, и нет. Здесь необходимо вникнуть в само понятие свободы.

1. Свобода - осознанная необходимость (по В. И. Ленину).

2. Мне все дозволено, но не все полезно (библейское).

Сравнивая два определения между собой, мы понимаем, что оба они говорят, в сущности, об одном и том же. Их объединяет, наверное, самая главная свобода - свобода выбора.

Действительно, человек всегда выбирает, какое действие совершить, как его совершить и, конечно же, представляет себе возможные последствия каждого варианта своих действий. Вот тогда и происходит реальный выбор определенного и конкретного действия.

О свободе следует знать вот еще что. Человек (и педагог) всегда должен помнить, что, разрешая себе какие-либо действия в отношении других людей, он обязан разрешить другим людям такие же действия и в отношении самого себя. Очень упрощенно: позволяешь себе гневаться - позволяй и другим то же самое; разрешаешь себе не выполнять чьих-либо указаний - будь готов, что другие могут не выполнять твои указания или просьбы; соответствуешь каким-то требованиям - имеешь моральное право требовать того же с других и т. д.

Свободы без ограничений (а главное - *без самоограничений*) не бывает. Вернее, бывает, но это уже не свобода, а анархия, беспредел, хаос. Человечество не может жить в хаосе. У людей существует сильная потребность в некоем порядке, системе, в которой все расставлено по полочкам и все находится во взаимосвязи друг с другом.

Однако и сам порядок бывает разным. Исторически сложилось так, что в переломные моменты истории человечества всегда существовал определенный хаос, в котором люди чувствовали себя психически настолько неуютно, что, по сути, сами выбирали себе того, кто пришел бы и навел порядок. И приходили, и наводили.

Так, практически всегда после разгула анархии, вызванной социально-экономическими потрясениями, когда старое уже уничтожено, а вот новое еще не народилось, наступало время диктатуры.

После Великой французской революции - наполеоновская диктатура. Безработицу, инфляцию, экономическую и политическую неразбериху времен Веймарской республики прекратил диктатор Гитлер. Полное разрушение Российской монархии возможно было лишь при диктаторском правлении. И оно появилось - сначала диктатура пролетариата (военный коммунизм), а потом фактический диктат Сталина (многие и сейчас тоскуют по тем сталинским временам с их жестким порядком и дисциплиной).

Нечто подобное, напоминающее описанные выше процессы, происходило и в системе Российского образования в конце 80-х - начале 90-х. Отказ от авторитаризма и формализма в системе обучения и воспитания сначала привел к «разгулу творчества», когда преподаватели вели уроки как хотели, будучи при этом освобожденными от всяческих многочисленных отчетов, обязательных, но никому не нужных справок, планов воспитательной работы и т. п.

И вот уже начало XXI века, а картина резко изменилась. Появились Государственные образовательные стандарты, снова требуются отчеты, справки, планы, в скором времени планируется полностью перейти к сдаче Единого государственного экзамена, и стало очень модным проводить тестирование буквально по всем предметам, включая гуманитарные, где по определению не может быть одного единственно правильного ответа. (Ну, разве что даты исторических событий или полное имя писателя.)

Растерянность многих педагогов эпохи социально-экономического кризиса тех лет сменилась тихим успоко-

ением, хотя и ворчливого толка, мол, опять пиши бумажки, опять требуют планы уроков и т. д.

Приведу великие слова гениального поэта А. Блока:

И раб, уставший от свободы,  
Возропщет, жаждая цепей.

Вот мы и пришли к тому, что принято называть «рабской психологией». А куда нам от нее деваться, если за 70 с лишним лет мы в ней варились, мы ее принимали в принципе, хотя и с оговорками, мы, в конце концов, ее исповедовали и проповедовали. Вот самыми яркими проповедниками и были педагоги, а их ученики - теми, кого программировали по канонам тоталитарного сознания и авторитарного стиля управления этим сознанием. Вспомните: «педагог формирует мысли и чувства детей» и «педагог - транслятор». Понятно, что если это принять, то получится, что педагог формирует личность ребенка по своему образу и подобию, будучи при этом всего лишь транслятором-передатчиком социально-политических установок, спущенных сверху. Своего мнения, взгляда, точки зрения он как бы не должен иметь. Ну а там уже совсем недалеко до «передачи общественно-исторического опыта», до «передачи знаний» и «усвоения моральных норм жизни общества».

Вот и получился у нас довольно-таки абстрактный разговор о свободе, хотя, кажется, никаким другим разговор о свободе и быть не может. Свобода есть философско-этическая категория, а этика, в частности, всегда абстрактна и идеализирована. Только при столкновении с реальными событиями этические требования, нормы и правила приобретают конкретный характер и свойства, тем самым ставя в тупик очень многих.

Например, одно из профессионально-этических требований к личности педагога есть «любовь к детям».

Вполне понятно, что любить опрятную, аккуратную, прилежную ученицу очень и очень нетрудно. А как любить лохматого непоседу сорванца, лентяя и постоянного нарушителя дисциплины в классе? Это возможно?

Что ж, поговорим о любви в контексте гуманизма и требований к личности педагога.

Существует великое множество определений понятий «любовь», «любить», от чуть ли не математических формул до возвышенно-поэтических. Ни то, ни другое нам сейчас не подходит.

Представляется, что лучше всего об этом сказано в гуманистической психологии и психотерапии:

- *Жизнь создается любовью.*
- *Любить человека - утверждать его неповторимое существование.*

Повторю, что мы все уникальны и неповторимы, что в каждом из нас есть черты негативные и в высшей степени позитивные. Вот разглядите в детях их уникальные положительные качества, развивайте их и искренне любите детей за это.

А как быть с отрицательными чертами? Старайтесь не давать повода к их проявлению, акцентируйте свою деятельность на положительных свойствах учеников. Ну а если все-таки что-то прорвется, то обратимся опять к гуманистической психологии - ***нельзя осуждать человека, но можно осудить его деяние.***

Можно и нужно упрекать и стыдить за вредоносные действия, совершенные учениками, но, увы, мы практически сразу переходим на общие характеристики личности другого - соврал, значит, лжец, не сделал что-то, значит лентяй, огрызнулся в ответ на действия учителя, значит хам и пр. Чуть

что - сразу навешиваем ярлык, который надолго приклеивается к ребенку.

Как же всего этого и многого другого плохого и вредного избежать? Посмотрим на принципы процесса педагогического взаимодействия личносно ориентированной педагогики (автору представляется, что все принципы одинаково значимы и поэтому порядок их перечисления не имеет никакого значения).

### **Равенство в общении и партнерство в совместной деятельности**

На первый взгляд между педагогом и учеником нет и не может быть никакого равенства - здесь разница в возрасте, в степени зрелости, образованности, в жизненном опыте. Это педагог воспитывает и обучает детей, а не наоборот.

Действительно, равенство педагога и ученика представляется какой-то ересью: они неравны - возраст, жизненный опыт, образованность педагога и его социальный статус неизмеримо выше ученического. Но здесь речь идет о *равенстве в общении* и именно равенство в общении должно существовать и ярко проявляться в педагогическом взаимодействии. Почему?

Общение подразумевает установление и развитие контактов между учителем и его учениками «на равных». Общаются две индивидуальности, каждая из которых уникальна и неповторима. Общаются две личности, обладающие также непохожими чертами и свойствами, пусть одна из личностей уже есть устойчивая система, а другая находится в процессе становления. И, наконец, общаются два человека, а это уже предполагает взаимное уважение друг к другу, стремление понять другого и объяснить ему самого себя.

Одно из основных положений коммунистической идеологии утверждало свободу, равенство и братство между людьми. Но равенство можно признавать только в трех аспектах: равенство людей перед законом, равенство в правах человека (и ребенка, в том числе) и равенство в предоставлении свободы действий каждому человеку. Это отвечает гуманистической природе развития человека и реальному факту отличия людей друг от друга: они просто не могут быть равны между собой практически по всем личностным характеристикам и параметрам.

Равенство по-советски есть равенство по подобию: у меня высшее образование, у тебя высшее образование -значит, мы равны. Это подтверждается известной фразой тех времен «У нас незаменимых нет!». Есть незаменимые, все должны быть незаменимыми в большей или в меньшей степени.

Равенство в общении предполагает еще и то, что обе стороны педагогического взаимодействия имеют общую совместную деятельность, в которой одна сторона (педагог) не может обойтись без другой (учащиеся). Более того, если рассматривать их права и обязанности, то окажется, что они взаимозависимы и теснейшим образом связаны между собой. Дети имеют право на образование, а обязанность учителя - помогать детям получать это образование. Учитель имеет право творчески осуществлять свою профессиональную деятельность, но и у учащихся есть обязанность вникать в эту деятельность и помогать учителю ее плодотворно осуществлять.

Сущность термина «партнерство» можно выразить следующим образом: «Имей свои интересы, но действуй в интересах всех». Если педагог и дети станут действительными партнерами в их совместной деятельности, то и плодотворность этой деятельности становится очевидной. Кстати, партнерство такого рода дает дополнительный



аргумент в пользу равенства педагога и учащихся в педагогическом взаимодействии.

Но данный принцип применим также и к взаимоотношениям педагога с коллегами и с руководством учебного заведения - ведь коллеги и руководство это те же партнеры, которые занимаются, в сущности, одним и тем же делом, в одних и тех же условиях, с одними и теми же учениками.

***Если данный принцип будет осуществляться, то можно говорить об уважительном отношении педагога к учащимся, к своему труду, к самому себе, к своим коллегам по работе.***

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- грубости,
- унижений,
- оскорблений,
- высокомерия,
- чувства собственной униженности,
- личных пристрастий и т. д.

Поэтому здесь:

- этика отношения педагога к своей профессиональной деятельности;
- этика отношения педагога к учащимся;
  - этика отношения педагога к самому себе;
  - этика отношений педагога «по горизонтали» (отношение к своим коллегам) и «по вертикали» (отношения с руководством).

### **Приоритет феноменологического характера педагогической деятельности над технологическим**

Этот принцип тесно связан с гуманистической направленностью всей педагогической деятельности. Дети всегда

заинтересованы в тех, с кем они общаются или вовлечены в какую-либо совместную деятельность. Как уже говорилось в самом начале, ученики прежде всего воспринимают индивидуально-личностные свойства учителя. И если результат восприятия положителен, то и учебная деятельность будет иметь конструктивный, плодотворный и эффективный характер.

Обеспечение плодотворного функционирования данного принципа в педагогическом взаимодействии позволяет говорить о реальной индивидуализации воспитания и обучения, а также о развитии процессов самопознания учителем самого себя, своего места в профессии. Педагог предстает перед детьми прежде всего как человек (феномен), а уже потом как авторитетный (или не авторитетный) взрослый, как носитель некой важной и полезной информации.

К сожалению, в нынешнее время на первый план выдвинут технологический приоритет. Это и тестирование, и создание обязательного фонда электронных библиотек по изучаемым дисциплинам, а также внедрение определенных методик воспитания и обучения, которые, например, успешно работали у одного учителя, но это не значит, что они будут так же эффективны в исполнении другого педагога. Тогда педагогическая технология как совокупность условий, содержательных и организационных форм и методик профессиональной деятельности педагога должна отойти на второй план и будет конструироваться уже индивидуально и творчески каждым учителем соответственно феноменологическим особенностями своей личности.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- обезличивания процесса педагогического взаимодействия;
- акцента на репродуктивный характер обучения;

- иллюзий о существовании некоего универсального закона, правила, рецепта, по которому все пойдет ладно и складно само по себе, если найти этот рецепт и применять его;
- понимания педагога как транслятора знаний, нравственных ценностей, моральных норм;
- восприятия учителя как безгрешного ангела во плоти и слепого следования его указаниям.

Поэтому здесь:

- *этические нормы и правила поведения педагога;*
- *этика процесса гуманизации профессиональной педагогической деятельности;*
- *этика взаимоотношений;*
- *этика восприятия учащимися учителя и учителем своих учеников.*

### **Разнообразие целей и задач педагогического взаимодействия**

Личностная ориентация на каждого ученика предполагает отсутствие одной, единой для всех цели педагогического взаимодействия, урока, внеклассного коллективного дела исходя из того, что все люди разные, но каждый уникален и неповторим по-своему. То же самое относится и к учителю, который, согласно программе по учебному предмету, должен стремиться ее реализовать в умах и сердцах своих учеников. С учетом этого можно говорить о некоей *близости целей*, которая объединяет те самые разные цели педагогического взаимодействия, которые по силам разным ученикам и отвечают их способностям, потребностям и интересам.

Тогда общность некоей близкой ко всем цели урока разделяется на ряд конкретных задач уже индивидуализированного характера.

Так, один и тот же урок может служить для разных детей либо источником знаний, либо источником переживаний, либо поводом для формирования умений, либо отправной точкой для более глубокого изучения темы и так далее - то есть каждый отдельно взятый ученик воспринимает одну и ту же тему по-разному, в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями. Учитель также в известной степени субъективен в представлении темы, в методике проведения урока, но ему придется касаться разных сторон изучаемой темы, применять разные методические приемы для того, чтобы практически всем его ученикам этот урок был интересен и полезен.

Таким образом, цели разные, задачи разные, методические приемы тоже разные, но их объединяет некая общность, которая выражается в наличии темы урока, а также теми возможностями для разностороннего развития способностей детей, которые данная тема предоставляет.

Представляется, что этот принцип отвечает тезису *«Все люди разные»*, когда требуется всякий раз по-новому заниматься детьми на уроке, удовлетворяя их познавательные и другие потребности. Этот же тезис может объяснить, почему не может быть «обмена опытом» между учителями. Изучение опыта других педагогов, «примерка» на себя некоторых его фрагментов, переработка или доработка их («подгонка» под себя) допустимы и не противоречат ни основам гуманистической направленности деятельности учителя, ни самой ее сущности.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- формального исполнения педагогической деятельности;
- неуважения к личности участников педагогического взаимодействия;

- скучного урока и, следовательно, бездействия учеников на нем;
- безличной уравниловки и «причесывания всех под одну гребенку»;
- потери интереса педагога к собственной деятельности ввиду необходимости повторять одно и то же на уроках в разных классах.

Поэтому здесь:

- *этика отношения педагога к самому себе и к учащимся;*
- *этика отношения педагога к своей деятельности;*
- *этика саморазвития и самосовершенствования педагога.*

### **Творчество как сущность педагогической деятельности**

Сущностью педагогической деятельности учителя можно назвать постоянное творчество как процесс создания нечего нового с использованием уже имеющихся знаний, умений, навыков. Данный принцип продолжает принцип предыдущий и тот же тезис о положительных возможностях личности человека, всегда имеющей некий потенциал, который учителю необходимо обнаружить в ребенке и далее приложить усилия к его росту и развитию.

Тогда именно способность учителя к постоянному творческому поиску поможет ему прояснить те разнообразные цели и задачи, которые необходимо достигнуть и решить в педагогическом взаимодействии с учениками.

Все люди разные и все прекрасны в своем потенциале (в творческом потенциале своей личности), и именно поэтому их можно любить и оказывать им дружеское расположение.

Представляется, что способность человека к творчеству (*креативность*) должна являться результатом педагогического взаимодействия ребенка с педагогами буквально с самых первых моментов вхождения ребенка в учебное заведение. Как общеизвестно, все дети талантливы и довольно рано проявляют свою предрасположенность к творчеству. Поэтому следует развивать и поощрять развитие творческих способностей у детей, практически не ограничивая сферы их применения. Тогда можно с уверенностью говорить о равенстве и партнерстве детей в педагогическом взаимодействии, поскольку каждый ученик обязательно найдет в нем себя, если будут существовать условия для различных видов его творческой деятельности.

То же самое в полной мере относится к учителю и его руководству, от которого как раз и зависит развитие творческого потенциала учителя и, следовательно, его учеников.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- авторитарного стиля руководства педагогическим взаимодействием и вообще всей педагогической деятельностью учебного заведения;
- ущемления прав личности и профессионала-педагога;
- неравенства в общении и совместной деятельности между детьми и между детьми и учителем.

Поэтому здесь:

- ***этика руководства педагогической деятельностью и учебным заведением;***
- ***этика взаимоотношений между детьми и педагогом;***
- ***этика взаимоотношений педагога с коллегами и с руководством;***

- *этика норм и правил саморазвития и самосовершенствования.*

### **Анализ особенностей исторических процессов развития общества и учет их практических результатов**

Если понимать процесс педагогического взаимодействия как составную часть обширного социально-экономического процесса развития государства, становится очевидным, что эффективность профессиональной деятельности педагога возможна только при знании и понимании им тех социальных явлений, которые определяли и определяют суть и характер политических, экономических, социальных и идеологических потребностей государства. Образно говоря, ошибки прошлого, равно как и его успехи, необходимо должным образом изучать и на этой основе строить конкретную воспитательную и учебную деятельность.

Этот принцип может показаться парафразой принципа «Связь с жизнью и практикой коммунистического строительства» в советской педагогике. Это действительно так, но и не совсем так.

В прошлые времена, как уже говорилось, общественно-политическая, экономическая, социально-культурная жизнь страны представляла собой лакированную действительность. Очень многое из желаемого выдавалось за действительное. Поэтому и тот принцип о связи с жизнью и практикой коммунистического строительства являлся слепком с той общественно-исторической эпохи. И взрослые, и дети в разной степени замечали несоответствие лозунгов и планов реальным свершениям в стране.

И тогда получается, что школа должна не отставать от той самой, зачастую неполноценной, ущербной жизни, впереди

которой шли красные полотнища, зовущие в коммунизм. То есть, образно говоря, данный принцип воспитания и обучения призывал брать пример с практики коммунистического строительства как практики приписок, формализма, громких слов, расходящихся с делом, и т. п.

Что ж, это и происходило. Если вся жизнь СССР была политически идеологизирована, то и учебно-воспитательный процесс был также идеологизирован. Политическая подоплека в школьной жизни обнаруживалась везде: во всех внеклассных мероприятиях, на уроках истории и литературы и даже на уроках арифметики в начальной школе.

Идеологи «страны развитого социализма» присвоили себе право замалчивать факты прошлого и настоящего или односторонне их освещать, запрещали читать определенные книги и смотреть конкретные фильмы, спектакли (вплоть до привлечения к уголовной ответственности «за клевету, пропаганду и распространение порочащих жизнь советских людей фактов и домыслов»).

Практически все это видели, понимали и по мере сил и уровня умственного развития старались нарушить навязываемые правила жизнедеятельности. Однако яд навязываемых политических, идеологических, социальных установок и морально-нравственных ценностей все-таки проникал в сознание людей, причем иногда очень и очень незаметно. Поэтому действительно хорошие учителя искренне верили в то, что, повторяя (транслируя) некоторые идеологические догмы, они совершают благое дело.

Как следствие формализма, авторитарности, нетерпимости к отличной от официальной позиции точке зрения, откровенной лжи в официальной политике тогдашнего государства школа и вузы вполне успешно научали своих воспитанников делать то же самое.



И студенты, и школьники лихо лицемерили, обманывали педагогов, прикрываясь кто фальшивой справкой, кто хитроумными оправданиями, увиливали от бесконечных субботников и собраний, то есть приводили в действие механизмы инстинкта самосохранения.

*Эти механизмы существуют и поныне практически в любом учебном заведении, хотя уже сознательно живет и действует поколение, родившееся после декабря 1991 года. И именно в школах они продолжают получать сильные «дозы»- для выработки такого поведения, которое позволяло бы им выжить в нашем далеком от стабильности обществе.*

Принцип анализа событий исторического прошлого и их учет в педагогической деятельности предусматривает не подражание событиям прошлого, а именно изучение их и их последствий для того, чтобы не повторить их уже в настоящем. Государство, забывшее свое прошлое, не имеет будущего - примерно так звучит эта мысль кого-то из великих людей. Но помнить о прошлом - одно, а проанализировать его, сделать правильные выводы и учесть в своей педагогической деятельности - это совсем другое.

Представляется, что многое негативное, что существует сейчас в нашем обществе, не есть та самая демократия, к которой стремилось наше общество, а именно непродуманные, непроанализированные и неучтенные последствия периода «развитого социализма». И прежде всего в психологии поведения людей от простых смертных до высших эшелонов власти.

Тогда тезис о том, что любить - значит утверждать неповторимое существование другого, приходится претворять в жизнь с учетом того, что все люди и старые и молодые несут в своем поведении, в восприятии окружающего мира остаточные явления прошлого.

Отсюда любовь учителя к своим ученикам и вся деятельность несет в себе дополнительные трудности последовательной, но ненасильственной перестройки сознания поколений, включая и самого учителя как первого из тех, кто должен четко представлять себе сущность и содержание происходящего и психологически осваивать то новое, что является объективным требованием изменившегося мира.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для

- бездумного подражания словам и делам других людей;
- формального отношения к собственной деятельности;
- обмана и манипулирования другими людьми;
- неграмотности в сфере социальных отношений в государстве;
- программирования установок и поведения детей.

Поэтому здесь:

- *этика ненасильственной педагогической деятельности;*
- *этика уважительного отношения к другим людям;*
- *этика выработки принципов построения взаимоотношений с самим собой и с другими людьми;*
- *этика гражданской позиции педагога как пример для осознания ее его учениками;*
- *этика уважительного отношения к мыслительной и познавательной деятельности учащихся.*

### **Принцип актуализации**

Любая информация, в том числе и научная, в системе обучения, умственного развития и воспитания должна иметь в себе некую объективную значимость и проецироваться на конкретные жизненные обстоятельства. Актуальность знаний и

умений, как и обладание какими-то индивидуально-личностными особенностями, представляется в виде осознания их значимости и пользы для развития человека вообще и применительно к конкретным условиям окружающей реальности. При соблюдении этого принципа деятельность учащихся в процессе педагогического взаимодействия становится реально ***сознательной и активной***.

Действительно, просто знания и умения как таковые, сформированные, выученные, закреплённые, будут бесполезными и вскоре забытыми, если нет и в ближайшее время не будет найдено их конкретное применение. Более того, уже в самом процессе урока учитель должен сделать так, чтобы его ученики осознавали бы объективную необходимость и пользу того, чем они сейчас занимаются.

Это об обучении. А об оказании содействия ребенку в формировании отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей собственной деятельности («воспитание» в контексте личностно ориентированной педагогики) можно вообще говорить очень долго. Здесь принцип актуализации срабатывает не только как следование модным направлениям в одежде и причёсках, но и проясняет ситуацию с формированием и развитием таких индивидуальных качеств личности, которые «в моде» практически всегда.

Прежде всего это те нравственные позиции Христовых Заповедей, которые учителю следует именно актуализировать для детей применительно к реалиям современного общества. Почитай родителей, не убивай, не кради, не лги и другие - эти заповеди должны стать очевидными ценностями для детей, а не набором заученных фраз, которые в таком случае напрочь теряют свой смысл и значение.

Главное - понимание того, что любовь актуальна всегда, *жизнь создается любовью*, равно как и все сопутствующее ей:

дружба, уважение, принятие ближнего, терпение, терпимость и многое, многое другое. Это все то конструктивное, что создается человеком и должно приносить пользу и радость обществу, а также самому человеку, благодаря тем своим личным усилиям, которые он прилагает, создавая что-либо материальное или духовное, в том числе и какие-либо черты своей личности.

Следует понимать, что актуально именно сейчас и будет актуально еще очень долго. Или, другими словами, что есть в поведении человека *вечное, незыблемое*, то, что и делает человека человеком.

Сейчас (и есть серьезные подозрения в том, что так было и раньше) на поверхности общественных отношений явственно проступают такие черты личности, как лидерство, напористость, ловкость, стремление к материальному достатку, которое иногда выражается в антиобщественных и противозаконных действиях. А вот доброжелательность, терпимость, сопереживание и так далее как бы «немодны», их сейчас «не носят», они устарели.

Однако любой крутой бизнесмен, попав в нештатную ситуацию, а то и просто переутомившись, как раз и ищет у окружающих именно человеческого тепла, сочувствия, терпимости, доброжелательности, готовности принять его и, может быть, даже утешить. Эти черты личности человека, эта его готовность принять, посочувствовать, морально поддержать, помочь, хотя бы просто внимательностью к проблемам другого, всегда были и будут высоко цениться в обществе, но далеко не всякому по плечу. Здесь проявляется тот самый пробел в воспитании общечеловечески ценных качеств личности, который был допущен в те годы, когда общественное было выше личного, когда все мы имели «общую высокую цель», когда парткомы и месткомы решали

семейные проблемы и следили за моральным обликом советского человека.

Отголоски этих настроений слышны и поныне, может быть, уже не в контексте страны в целом, но уж в контексте отдельно взятой коммерческой фирмы (концерна, банка, ассоциации) и особо ярко проявляются в так называемой корпоративной этике (не выносить сор из избы, всегда быть патриотом своей фирмы, не делать ничего такого, что строжайше запрещено внутренним распорядком).

Представляется, что, подготавливая детей к вхождению в непростой мир взрослых, педагогу не требуется проводить специальных тематических классных часов о нравственных категориях, не нужно «читать мораль» на те же темы. Ему достаточно просто действовать соответствующим образом, чтобы в каждом жесте, взгляде, слове ученики воспринимали учителя как носителя «разумного, доброго, вечного». А эти качества всегда «в моде», всегда актуальны, даже если на первый взгляд незаметны и не представляются значимыми в настоящее бурное время.

Педагогу требуется не критиковать существующую действительность, а самому искать пути и способы достойного существования в ней, тем самым давая наглядный пример возможного поведения в достаточно жестком мире противоречий, иллюзий, соблазнов.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- равнодушного отношения педагога ко всему тому, что он делает, ко всем тем, с кем он взаимодействует;
- пустословия, стереотипов и штампов педагогической деятельности;
- лицемерия и начетничества;
- идеализации и чрезмерной романтизации должного поведения человека в окружающей реальности;

- разрыва между желаемым, действительным и реально возможным.

Поэтому здесь:

- *этика общения и совместной деятельности, опирающаяся на реальные условия текущей действительности;*
- *этика отношения педагога к самому себе и к другим;*
- *этика отношения к собственной педагогической деятельности;*
- *этика восприятия особенностей окружающего мира;*
- *этика правил и норм достойной жизнедеятельности.*

### Принцип идентификации

Его сущность - сделать некое знание, некую информацию, некое умение для ученика *его собственным*, то есть сделать так, чтобы ученик *освоил его, сделал своим личным достоянием, увидел в нем себя*. Нужно сделать так, чтобы ученик увидел в информации свой личный смысл, в котором он почувствовал бы какие-то созвучные его жизненному опыту мысли, переживания, образы, идеи, влечения, потребности. Это своеобразная адаптация знаний и умений непосредственно к своей индивидуальности. Нет единого для всех знания и единого для всех умения - все это индивидуально и лично обосновано.

В успешном функционировании принципа идентификации большую роль играют ассоциативные связи, возникающие в воображении, а также особенности темперамента, природных задатков и способностей, моменты личного опыта и

многое другое. Такого рода *освоенные знания* лучше запоминаются и эффективней применяются.

Можно идентифицировать себя с героем литературного произведения, с овладением каким-либо умением (решать задачи, делать творческие работы), с пониманием какого-либо научного закона и явления, с просто какой-либо информацией, имеющей, например, отношение к хобби ребенка, к некоему увлечению или просто к повышенному интересу относительно какого-то учебного предмета или неких его отдельных тем.

*Знание само по себе не имеет никакой ценности. Только при осознании человеком индивидуально-личностной значимости некой информации для него самого и всего, что с этим связано в его жизни, знания усваиваются и формируются в систему, отвечающую потребностям человека в его достойном существовании и развитии.*

Принцип идентификации связан с *принципом актуализации* и проявляется, если учитель в своей деятельности руководствуется *принципом разнообразия целей педагогического взаимодействия*, когда одна и та же тема урока или коллективное творческое дело изначально имеют сущностную и содержательную вариативность для удовлетворения разных потребностей разных детей - каждый из них должен найти в них нечто созвучное своей индивидуальности,

В сущности, это именно то, что мы говорим о гуманистической направленности педагогической деятельности как о свободном развитии задатков и способностей ребенка.

Представляется, что данный принцип напрямую формирует отношение ребенка к себе, к окружающей действительности и к своей деятельности, что уже само по себе увеличивает потенциал его любви, уважения к самому себе, формирует адекватную самооценку. В эти отношения в значительной степени вовлечены и другие люди: родители, учитель, одноклассники, друзья, коллеги. И тогда есть все

основания полагать, что имеются шансы для того, чтобы люди не навязывали другим своей точки зрения, идеала человека и нравственных ценностей в своем понимании.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- насильственного программирования личности ребенка согласно неким общепринятым стандартам, стереотипам;
- монотонно однообразного обучения и воспитания, когда «все одинаково для всех», так как «программа обучения едина для всех»;
- некоего среднеарифметического показателя обученности и воспитанности «среднего статистического» учащегося;
- восприятия учащихся как единого, «монолитного» целого;
- стандартизации педагогической деятельности.

Поэтому здесь:

- *этика индивидуализации педагогической деятельности;*
- *этика вариативности профессиональных действий;*
- *этика отношения педагога к своему труду, к другим людям.*

### **Опережающие потребности общества сущность, содержание и характер педагогической деятельности**

Сущность, содержание, формы работы педагога должны не только соответствовать определенному социально-экономическому состоянию общества, его потребностям в подготовке человека определенного уровня, качества и специальности, но и опережать потребности общества на сегодняшний день. Это становится понятным, если учитывать, что именно молодому поколению по прошествии некоего



времени надлежит занять руководящие посты во всех сторонах жизнедеятельности общества. Поэтому в интересах прогресса многосторонность качеств и свойств личности всегда должны быть выше уже существующего социально обусловленного уровня.

Это своего рода работа на будущее, на отдаленный результат. Это же есть и работа по формированию и развитию личностного творческого потенциала человека, как способность и готовность к каким-либо действиям в перспективе.

Так, активная совместная деятельность педагога с детьми по развитию у них общечеловеческих нравственных ценностей может показаться не очень актуальной сейчас, однако здесь налицо все то же не столь отдаленное будущее, когда эти дети, став зрелыми личностями, должны будут жить и действовать согласно этим нравственным качествам своей личности и оказывать влияние на подрастающее поколение.

Если хотите, то это есть требование объективного закона развития по спирали, когда в определенной мере осуществляется некий повтор действий, основ мышления, чувствования, но уже на новом, качественно более высоком уровне. Объективен мировой закон: «Все растет и развивается». Но вот неким образом сделать проявление этого закона на практике менее болезненным, а более плодотворным и эффективным есть задача и одна из сущностей профессиональной деятельности педагога.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- застойных явлений в педагогической деятельности;
- искусственности в организации и проведении разнообразных форм педагогического взаимодействия;

- монотонного однообразия организации деятельности детей на уроке и во внеклассной жизни.

Поэтому здесь:

- *этика формирования, развития и удовлетворения потребностей;*
- *этика развивающей деятельности педагога;*
- *этика руководства познавательной деятельностью учащихся.*

### **Психотерапевтический характер педагогического взаимодействия**

Понимая психотерапию прежде всего как заботу о душевном состоянии, как своеобразный уход за психикой человека, в связи с педагогической деятельностью учителя требуется следовать формуле «Не навреди себе и детям». Другими словами, нельзя, чтобы профессиональная деятельность учителя наносила психическую травму ребенку и самому педагогу.

Понятие «*дидактогения*» как раз и обозначает нанесение психической травмы ребенку некими действиями учителя.

Дидактогения может быть намеренной, когда педагог полностью осознает, что его слова, интонация, выражение глаз, мимика, жесты обижают, унижают, оскорбляют ученика; когда учитель считает себя вправе наказывать ребенка таким вот образом, ошибочно полагая, что он, мол, поймет свой проступок и больше не будет совершать ничего подобного. В данном случае учитель не знает, что любые действия, оказывающие воздействие на эмоциональную сферу психики ребенка, прежде всего воспринимаются чувствами и практически всегда блокируют способность интеллекта понять то, в чем состоит провинность ученика. Детский возраст особенно подвержен этой закономерности, и крайне

негативные, но достаточно сильные чувства и переживания не дают ребенку полностью осознать случившееся. Эффективность наказания нулевая, а психическая травма нанесена.

Дидактогения может быть и непреднамеренной, случайной. Неправильно истолкованный взгляд или слова любимого учителя могут быть восприняты ребенком как демонстрация нелюбви учителя к нему, презрение, равнодушие или обида на него. В данном случае учитель, ориентируясь в своей деятельности на личность одного ученика и одновременно на личности всех других детей класса, может (и должен) заметить изменение настроения ребенка и после урока прояснить возникшее недоразумение.

Но в разных случаях последствия дидактогении как нанесенной психической травмы могут быть достаточно серьезными, чтобы обратиться к врачам.

Следует обратить внимание на то, что в формуле «Не навреди...» на первом месте стоит сам учитель и первичным является то, чтобы он не навредил прежде всего самому себе, заботясь о своем психическом состоянии, от которого в очень большой степени зависит вся психическая атмосфера на уроке. Если же учитель обижается, или чувствует вину, или стыдится, если ему нездоровится или он раздражен, то такие его психические состояния оказывают негативное воздействие на общий психологический климат в классе на подсознательном или сознательном уровнях и вероятность возникновения дидактогении возрастает. Поэтому следует научиться основам психотерапевтического профессионального поведения, куда входят умения управлять своим внешним обликом, словесными действиями и основами саморегуляции психики.

К сожалению, в Государственный образовательный стандарт по высшему педагогическому образованию не включены такие дисциплины, которые познакомили бы

будущих учителей с техникой психотерапевтического поведения и помогли бы им овладеть ею.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- унижения и оскорбления личности;
- подчинения сиюминутным перепадам настроения учителя;
- проявления нетерпимости во всех ее видах;
- нанесения психических травм участникам педагогического взаимодействия;
- нервных срывов с их далеко идущими печальными последствиями.

Поэтому здесь:

- *этика поведения педагога во всех аспектах педагогического взаимодействия, которая, наверное, в наивысшей степени отражает нравственные основы, этические нормы и правила всей его профессиональной деятельности и объективно проявляет все оттенки отношения педагога к себе, к детям, к своему труду, коллегам, руководству.*

### **Положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия**

Психотерапевтический характер педагогического взаимодействия порождает положительно окрашенный эмоциональный фон, на котором и происходит обучение, научение, воспитание - развитие ребенка в целом. Сами по себе положительные эмоции еще не есть психотерапия, но есть неременное условие ненанесения психической травмы учащимся. При соблюдении этого условия особенно плодотворно реализуется гуманистическая сущность педагогического взаимодействия и все его принципы в целом.

Следует подчеркнуть, что положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия есть именно фон, на котором происходит развитие познавательной деятельности учащихся, формирование их индивидуально-личностных качеств, а также создается прецедент общения и совместной деятельности как своеобразный образец - пример взаимодействия людей между собой.

Происходит так называемое *викарное научение*, когда дети воспринимают тот стиль общения, который им нравится, и позже начинают сами воспроизводить его в своих собственных действиях уже с другими людьми и при других обстоятельствах жизнедеятельности. Усвоенное и освоенное на сознательном и подсознательном уровнях становится собственной точкой зрения на то, что и как следует делать, взаимодействуя с другими людьми.

Все это в полной мере отражает сущность *педагогического общения как профессионального общения педагога с учащимися, направленного на создание благоприятного психологического климата, а также на психологическую и педагогическую целесообразную организацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися.*

Положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия - это не только отсутствие насилия, навязывания знаний, нравственных ценностей и моральных норм поведения, это еще и обязательное условие для более полного восприятия слова учителя, его действий и точки зрения, поскольку нет страха наказания, нет основы для ученика отстраняться от учебной деятельности, нет стресса как психофизического перенапряжения организма, но присутствуют все условия для его активного участия во всем, что происходит на уроке.

Образно говоря, при организации психотерапевтического характера педагогического взаимодействия и по-

ложительного эмоционального фона учитель создает в восприятии своих учеников такой свой образ, который достоин любви и подражания.

Известно, что младшим школьникам для успешной учебы совершенно необходимо, чтобы учитель им просто нравился. Конечно, дети обращают внимание и на одежду, и на прическу учителя, но главное - это его доброжелательное отношение к ним.

В старших классах к этому добавляется еще и уважение, и признание учителя как носителя идей, значимой информации, неких важных жизненных установок и, конечно же, своеобразных начал принципов взаимодействия с другими людьми.

Если опираться на этот принцип, тогда нет места для:

- частых окриков, выговоров, наказаний за нарушение порядка в классе;
- постоянного чувства страха оказаться в нелепом и смешном положении;
- боязливое и недоверчивое отношения к педагогу и ко всему тому, что он просит делать на уроке.

Поэтому здесь:

- *этика взаимоотношений;*
- *этика поведенческого репертуара педагога;*
- *этика норм и правил всеобъемлющей характеристики сущности педагогической деятельности и жизнедеятельности вообще.*

**Принцип личностной органичности в отборе содержания и в выборе методик организации педагогического взаимодействия**

Всеобъемлющая директивная установка, обязательная в недавнем прошлом, - «внедрение передового педагогического опыта» - в концепции личностно ориентированной педагогики абсолютно неуместна и вредна, так как нельзя не учитывать саму личность педагога, его индивидуальные особенности, плюсы и минусы его характера. Рассуждая о педагогическом опыте, можно говорить только о его изучении другими и о возможной адаптации некоторых его аспектов другими педагогами непосредственно к самим себе.

Методы организации плодотворного педагогического взаимодействия, способов достижения поставленной цели и решения поставленных задач должны быть выбраны соответственно особенностям педагога, учеников и самих целей обучения. То, что является положительной сущностью личности учителя, следует использовать для самого процесса обучения и развития учащихся, тем самым расширяя его профессионально-педагогические возможности.

Эта истина фактически известна всем. Это все та же народная мудрость о том, что позволено делать одному человеку, категорически противопоказано делать другому.

Но ключевым понятием в этом принципе является выражение *«личностная органичность»*, которая подчеркивает естественную, природную поведенческую реакцию педагога на все то, что происходит в педагогическом взаимодействии. Парадоксально, но даже некоторые отрицательные свойства личности учителя, которые являются сущностью его индивидуальности, проявляемые органично по отношению к самому себе, к детям, ситуациям взаимодействия, могут восприниматься другими вполне положительно и не влиять в целом на плодотворность педагогического общения. Речь идет о таких индивидуально-личностных особенностях, как *нетерпеливость, вспыльчивость одновременно с отходчивостью, эгоизмом, раздражительностью, чрезмерной*

увлеченностью чем-либо, уводящей от содержания урока («конёк») - все в определенной мере. Другие же негативные стороны личности учителя, такие как злопамятность, равнодушие, гневливость, склонность к унижению и издевательствам и другие, не прощаются учениками, и такой учитель неприемлем в классе.

*(Хотя согласно сущности канонов педагогической этики как системы норм и правил, которые следует неукоснительно соблюдать, получается, что учитель должен постоянно сдерживаться, «держаться в руках», даже терпеть какие-либо неприятные моменты взаимодействия с детьми. Но известно, что даже очень долгому терпению приходит конец, и тогда следует мощная разрядка, своеобразный выброс накопившейся отрицательной энергии, последствия которой будут крайне печальными).*

Органичность поведения как естественность проявления отношения к себе, к детям, к процессу взаимодействия и к его содержанию можно считать стержнем личности учителя, куда стягиваются все остальные параметры его психолого-педагогической и предметной подготовки, уровень образованности и культуры. Попытка учителя «изобразить» дружелюбие, заинтересованность в детях, демократизм отношений и тому подобное выступает против его личностной органики и является лицедейством, актерством, что сразу же чувствуется детьми, и веры такому учителю не будет.

Таковы наиболее важные принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики. Строя свою деятельность с опорой на них, учитель принимает те психологические установки своего профессионального поведения, которые позволяют ему придерживаться этих принципов. И вот тогда имеет смысл поговорить о трех принципиально необходимых линиях профессионального



поведения учителя, которые могут оказать ему практическую пользу в организации плодотворного общения и эффективной совместной деятельности с учениками.

***Личностно-органичная.*** Это как раз то, о чем шла речь чуть раньше, - все действия учителя должны органично и естественно происходить из его индивидуально-личностных особенностей. Здесь же заложена основа для познания педагогом самого себя, плюсов и минусов своей личности и свобода принятия решений о том, каким ему надлежит быть.

Здесь же просматривается и перспектива самосовершенствования, направления самовоспитания как основ усиления того положительного, что уже есть в индивидуальности педагога, того, что следует развивать и совершенствовать, вытесняя тем самым те недостатки, которые органично присущи данному человеку.

***Ситуативно-адекватная.*** Действия учителя, отдельные аспекты его поведения нельзя в полной мере спланировать заранее и претворять на уроке, несмотря на то, что в данный момент происходит с классом. А с классом могут происходить самые разные вещи: дети пришли на урок к нашему учителю крайне возбужденными, так как только что на уроке физкультуры обыграли в баскетбол старшеклассников. Они радостно возбуждены, и заранее запланированный учителем опрос по домашнему заданию может не получиться.

Или дети приходят в подавленном настроении всего лишь потому, что у них была контрольная по математике и они явно были не на высоте. Тогда, условно, объяснение нового материала будет неэффективным: все мысли и чувства детей направлены на переживание неудачного решения контрольной.

В обоих случаях требуется изменить запланированный ход урока, дать ученикам возможность успокоиться и помочь им переключиться на другой урок, на другое общение, на иную совместную деятельность.

**Педагогически-целесообразная.** Наверное, стоит еще раз повторить, что истинная и результативная педагогика не может иметь готовые рецепты на все случаи школьной жизни, а также то, что все люди (и дети в том числе) - разные и по-разному реагируют на одно и то же поведение и действия педагога. Поэтому учителю приходится подходить, например, к оцениванию ответов на уроке с позиции педагогической целесообразности: может быть, не упрекать ученика, не выучившего стихотворения, и не ставить ему неудовлетворительную отметку или, наоборот, строго спросить с нерадивого ученика за лень и безделье.

Здесь все зависит от поставленных целей и задач урока, индивидуальных особенностей каждого ученика, конкретных условий, в которых проходит педагогическое взаимодействие и от многого другого.

Таким образом, действуя одновременно по трем направлениям, при условии, что принципы педагогического взаимодействия учителем были осознаны, освоены и приняты как руководство к действиям, можно надеяться, что данное взаимодействие прибавит авторитета и уважения к учителю, а ученикам не будет нанесена психическая травма, не будет испорчено настроение и желание общаться с данным педагогом.

Тогда получается, что пресловутые нормы и правила поведения учителя с точки зрения педагогической этики как практической философии жизнедеятельности, перестают быть жесткими рамками, ограничивающими всю деятельность педагога, а предстают уже в виде органичной, естественной сущности, содержания и методики педагогической деятельности.

На возникающие при этом вопросы: «А как практически воплотить данные принципы поведения в жизнь? Как следует вести себя, что говорить и как говорить?» - можно в известной

степени найти ответы в приложении, в котором дается описание основных элементов внешнего облика и речевого поведения учителя, если он хочет облечь принятые им позиции лично-сти ориентированной педагогики в практические умения и стиль психотерапевтизирующего профессионального поведения.

Органичная, адекватная и целесообразная деятельность учителя в педагогическом взаимодействии позволяет ему выдвинуть на первый план общечеловеческие ценностные качества своей личности, которые как раз и воспринимаются детьми в первую очередь и оказывают решающее влияние на обучение и воспитание.

Вот почему представляется, что этически специальных профессиональных педагогических норм, правил, по сути, нет, а есть просто проявление общечеловеческих морально-нравственных ценностей в общении и совместной деятельности, то есть во взаимодействии педагога с детьми.

- Они задают тон общению, активность в совместной деятельности, психологический комфорт в педагогическом взаимодействии, и они же оставляют самые лучшие воспоминания об этом педагоге и искреннюю благодарность ему на долгие годы.
- Более того, поведение педагога сообразно принятым его умом и сердцем гуманистическим принципам всей его деятельности служит основанием для викарного научения детей основным позициям такого же поведения.
- Они смотрят на педагога, слушают его и, может быть, особо не вникая в суть его отношений к ним, тем не менее, подсознательно начинают повторять его слова, интонации, выражения лица.

- Позже подсознательное определенным образом видоизменяется сообразно индивидуальности каждого ученика и закрепляется в сознании уже как индивидуально-личностный стиль творческого взаимодействия с другими людьми.

*Таким образом, то, что было написано в самом начале этой книги относительно сомнений в существовании некой особой, профессионально обусловленной этики поведения педагога, по мнению автора, было подтверждено. Получается, что педагогической этики как свода особых и специальных морально-нравственных основ, норм и правил для учителя нет, а есть просто человечность, сердечность, искренность, уважение к окружающим, доброжелательность и многое другое, что и делает человека Человеком, развивая и укрепляя его чувство собственного достоинства, веру в свои силы и тем самым оказывая значимое и положительное влияние на других людей.*

**Может быть, в этом и заключается самое главное в педагогической деятельности и истинное предназначение Педагога?**

## СТАТЬ ЧЕЛОВЕКОМ

Правовые нормы, как известно, необходимы для поддержания порядка. Однако закон, как минимальное условие порядка, не может сам по себе создавать гражданственность или чувство ответственности.

Воспитание гражданской этики или просто этики человеческих отношений необходимо людям, которые стремятся жить в гармонии с обществом. Благожелательность дополняет правовые нормы и обеспечивает нравственную основу законности. Настоящий диалог невозможен без благожелательности, которая незаменима в межкультурном общении. Гуманность дает возможность установить взаимоотношения с другими. Справедливость помогает переносить наше человеческое отношение к другому в практическую плоскость. А благожелательность обеспечивает саму форму межличностного общения. Без благожелательности соперничество превращается в жесткую проблему господства и ведет к напряженности, а состязательность быстро становится враждебной борьбой за власть, в которой происходит самоутверждение чаще всего молодого учителя, причем за счет детей класса, за счет психологического давления на них.

Законы сами по себе могут легко поощрять согласие, но формирование и дальнейшее развитие благожелательности в профессиональной педагогической идеологии просто необходимо для нормального развития обеих сторон педагогического взаимодействия. Другими словами, практическую философию педагогической деятельности (то есть педагогическую этику) следует формировать в себе, заботясь об этом процессе постоянно, чтобы уже сформированные нормы и правила получили дальнейшее

развитие и совершенствование. Все это желаемое, должно необходимо сделать своим и искренне принять. Тогда все это становится органичной частицей учителя, и то самое желаемое превращается в действительное.

Если же происходит всего лишь подчинение учителя нормам и правилам педагогической этики, то это напоминает эффект ношения какой-то одежды, которая не очень-то и к лицу, неудобна или где-то жмет, тянет, морщит. Человек терпит - терпит и мечтает о том моменте, когда можно будет сорвать с себя неудобный костюм или платье и стать самим собой. Представляется, что именно такое или подобное явление могло происходить с теми учителями, действия которых, как уже говорилось, являются не только нарушением педагогической этики, но и попадают под статьи Уголовного кодекса.

Но тогда возникает вопрос, где и как должно происходить морально-нравственное становление и развитие будущего педагога? На специальных лекционно-семинарских занятиях в вузе? Есть сильные опасения, что, ограничившись такими аудиторными «посиделками», как раз и получится всего лишь приобщение студентов к знаниям о желаемом и должном, но никак не личностная адаптация сущности общечеловеческих ценностей каждым студентом непосредственно к самому себе.

Требуется освоение, то есть «подгонка одежды» под особенности своей фигуры, а может быть, даже и изменение в известной степени «фасона платья».

Поэтому занятия по педагогическим дисциплинам представляются автору в виде интерактивных лекций, за которыми следуют практические занятия тренингового типа, где каждый студент будет апробировать самые разные виды, способы, стили поведения и находить то единственное, что будет органично и естественно для него и вместе с тем отвечать понятиям общечеловеческой этики поведения во

взаимодействии с другими. Понятно, что такие занятия займут много времени, сил и педагогического мастерства преподавателя педагогики, но это стоит того.

Отсюда самым естественным образом вытекает, что основная задача профессиональной подготовки будущего учителя есть оказание грамотного содействия ему в развитии общечеловеческих нравственно ценных свойств и черт его личности.

Или, по-другому, - **помочь молодому человеку прежде всего стать ЧЕЛОВЕКОМ.**

## ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Поведение есть проявление отношения к чему-либо или к кому-либо. В нем выделяют внутреннее поведение (система взглядов, убеждений, нравственных ценностей и т. п.) и поведение внешнее (как систему мимики, жестикуляции, микромимики, особенностей поз, походки, осанки человека, его речи).

Особо важно то, что внешнее поведение всегда соответствует поведению внутреннему, только убедиться в этом бывает трудно в силу незнания закономерностей проявлений внутреннего поведения во внешнем. Поэтому люди поддаются на обман, страдают от неискренности и лицемерия других.

Все мы делаем некий ряд действий, которые присущи абсолютно всем людям вообще. Ознакомившись с этими действиями, научившись их распознавать в общении, мы сможем правильно диагностировать, что за человек перед нами сейчас, правильно строить свое общение с ним.

Разговор пойдет об элементах внешнего поведения. В его основу положены понятия и термины из работы «Технология актерского искусства» известного театрального педагога П. М. Ершова<sup>3</sup>, которые были адаптированы автором этих строк применительно к поведению педагога<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> См. *Ершов П. М.* Технология актерского искусства. - М., 1992.

<sup>4</sup> См. *Белухин Д. А.* Как возненавидеть себя, детей и педагогику. Изд. 4. -М., 2005.



## **Бессловесные действия**

**Мобилизация** - состояние психофизической готовности человека к предстоящим действиям.

Измеряется 11 степенями: от 0 (отсутствие полной готовности, сон) до 10 (действия в минуты смертельной опасности).

Промежуточная степень - 5 (внешний облик человека не расслаблен, но и не перенапряжен). В степени 5 весь облик как бы говорит: «я готов», «я хочу», «я желаю с вами работать». Все тело как бы устремлено на посетителя, взгляд интенсивный.

Степень 3 может быть выглядеть так: «ну, кто там еще?», «чего ему?». Лицо вялое, выражение глаз устало ленивое, корпус как бы тянет назад.

Все пониженные степени мобилизации демонстрируют, соответственно: «не очень хочу», «совсем не желаю», «оставьте меня все в покое», «я сплю» (от 4 до 0).

С повышенными степенями дело обстоит не совсем так, как с пониженными.

Если мобилизация 6 воспринимается нами хорошо, то вот мобилизация 7 уже привносит некую навязчивость во взаимоотношения; мобилизация 8 - лихорадочные действия; мобилизация 9 - уже панические действия. С людьми в подобных состояниях общаться очень сложно, если вы сами, конечно, не в таком же энергетическом состоянии, так как излишняя энергичность одного человека пугает и отталкивает другого.

Еще кое-что о мобилизации: ее виды.

Человек говорит достаточно энергично, но на партнера не смотрит, взгляд его устремлен в окно, на потолок, в пол, он напрягается, подбирая слова и т. п. Какая у него степень

мобилизации? Повышенная, так как вопрос трудный, он хочет вам многое рассказать, чтобы вы поняли его. Вот почему он напрягает память, старается подобрать нужные слова и т. д. НО ДЛЯ ВАС он как бы отсутствует, он не с вами, он в самом себе - вот почему вам и представляется, что он не очень хочет, не очень готов к беседе. Это мобилизация «на себя» - я здесь главный, я знаю, что почем, это вы пришли слушать меня. Этот вид мобилизации возможен в общении, но только как кратковременное явление, иначе у партнеров автоматически теряется внимание к говорящему.

Мобилизация «на других» - акцент внимания в общении делается на другого человека, на его реакцию. Взгляд как бы сверлит и следит за каждым движением собеседника. Цель, задачи, предмет общения страдают.

Мобилизация «на дело». Общаясь с человеком, вы, в сущности, делаете одно дело - взаимодействуете. И это дело состоит из ряда других конкретных дел, которые подчинены сущности и содержанию взаимодействия. Вы наблюдаете за собеседником, оцениваете его реакции, делаете выводы, принимаете решения, думаете, находите слова, произносите их и т. д. Взгляд внимательный, сосредоточенный, весь облик «подан», устремлен на партнера по общению.

*Итак, увидев человека, направляющегося к вам, посмотрев на него, вы должны задать СЕБЕ первый вопрос: «Хочет / не хочет он с вами общаться, готов / не готов к этому, желает / не желает контакта с вами?».*

В сущности, вы определяете степень его мобилизации (готовности, желания). При этом вам важно определить практически три степени мобилизации - пониженную, оптимальную, повышенную.

«Вес». Это индикатор эмоционального состояния и физического самочувствия человека.

Тяжелый вес. Причиной эффекта затяженности нашего веса могут быть: несчастье, неприятности, усталость, какая-нибудь физическая боль. И все это вне нашего желания проявляется в нашем облике. Общаться с человеком в «тяжелом весе» трудно - он как бы давит на собеседника аурой отрицательных эмоций, и у того против его воли создается подавленное состояние.

Легкий вес. У человека прекрасное настроение, ничего не болит, никаких неприятностей нет и вообще жизнь прекрасна и удивительна! Человек не идет, а летит над землей, и у многих прохожих на лицах появляются непроизвольные улыбки.

Вес с достоинством. Человек приветлив, спокоен, доброжелателен; от него веет уверенностью в себе, он уважает себя и вас - он ведет себя достойно вас и вашего общего дела. И люди настраиваются на данную «волну», заражаются его состоянием.

*Поэтому второй вопрос, который вы задаете себе относительно вашего собеседника: «Какое у него настроение, какое самочувствие?».*

**Пристройки** - непроизвольные приспособления тела к объекту предстоящего воздействия.

Пристройки - это мимика, жесты, выражение глаз и т. д. Вертикальные пристройки есть индикатор отношения к другому человеку.

Человек развалился в кресле, смотрит на вас откинувшись, все его жесты барствены, слова цедит сквозь зубы. Это пристройки «сверху», демонстрирующие высокомерное, пренебрежительное отношение к вам.

Пристройки «снизу» - это раболепное, зависимое отношение к вам. Человек унижается, поскольку ему что-то от вас надо. Но очень часто бывает, что при этом унижены оба - один сознательно (просящий), другой - потому что позволяет

другому подобное унижение. Кстати, пристройки снизу несовместимы с весом с достоинством. Оптимальный вариант - пристройки «наравне». Здесь явственно прослеживается равное, уважительное отношение одного человека к другому без тени высокомерия или униженности.

*И третий вопрос, задаваемый себе: «Как этот человек ко мне относится?».*

Таким образом, задавая себе эти вопросы, вы уже с самого начала имеете вполне существенную информацию о партнере: хочет ли с вами общаться, какое у него самочувствие, как он к вам в данный момент относится.

Три элемента бессловесных действий имеют несколько обязательных для них особенностей:

- трудно контролируются самими людьми (человек себя со стороны не видит);
- оказывают влияние на окружающих (люди не замечают такого «излучения»);
- постепенно окружающие сами вовлекаются в подобные состояния;
- три элемента внешнего облика человека зачастую оказывают большее влияние, чем его слова.

### **Словесные действия**

**Воздействие** - целенаправленный поток движения информации от одного участника общения к другому. Иными словами, надо знать адрес, по которому посылаешь сообщение, а также четко представлять цель своего высказывания.

Существуют пять пар основных словесных воздействий. Все остальное, что мы говорим, - сочетания, комбинации этих пар.

***Первая пара:** просить / приказывать.*

Адрес воздействия - воля другого человека.

Цель - удовлетворение сиюминутных потребностей просящего. Например, «Закрой окно!», «Дай мне, пожалуйста, вон ту книгу!», «Сходи за меня в магазин».

Эти три фразы могут быть или просьбами, или приказами. Все зависит от пристроек. Приказы тяготеют к пристройкам сверху, просьбы - к пристройкам снизу. Но и приказы, и просьбы могут быть произнесены в пристройках наравне.

Именно пристройки (отношение к собеседнику) «диктуют» интонацию словесного воздействия. Мимика в пристройках «сверху» выдает барственный интонацию приказа, даже если человек намерен попросить, а не приказать.

**Вторая пара:** объяснять / отделиваться.

Адрес воздействия - умственные способности другого человека.

Цель - партнер должен понять и произвести некое действие: мысленное или физическое.

Объясняя, вы должны всегда смотреть в глаза другим, тем самым, отслеживая, понимают вас или нет, кто и где «споткнулся», совершая умственные действия. По-настоящему объяснять довольно сложно, так как требуется не только знать содержание объяснения, но и следить за реагированием собеседника.

Словесное воздействие «отделиваться» имеет «двойное дно». На первый взгляд все просто и ясно: кратко выскажись и человек отстанет. На самом деле это не так. Обычно, отделиваясь, мы выражаем еще и эмоцию (как правило, негативного свойства) в отношении партнера. Если же эмоции не будет или она будет положительной, то тогда словесное воздействие «отделиваться» будет служить выражением уважения к умственным способностям партнера.

**Третья пара:** утверждать / узнавать.

Адрес - память человека.

Цель - утверждать - вложить что-либо в память другого человека, узнавать - извлечь что-то из памяти другого.

Утверждают всегда с понижающей интонацией, как бы вбивая гвозди: «Запомни! Запомни!». Смотреть в глаза людям нет нужды, так как то, о чем говорится, в обсуждении не нуждается и ответ уже известен. Кстати, некоторые люди совершают словесное воздействие «утверждать» в течение одного, двух и более часов, думая при этом, что объясняют, и бывают очень удивлены, что слушатели плохо их поняли (а они и запомнили-то далеко не все, так как на слух запомнить большой объем информации невозможно). И это не монотонное «объяснять», а совершенно другое словесное действие, адресованное не умственным способностям, а памяти.

Словесное воздействие «узнавать» почти всегда принимает форму вопросов, когда один человек спрашивает другого о чем-то. И здесь происходят разные ошибки. «Который час?» - это не воздействие «узнавать», это просьба сказать, сколько сейчас времени. Есть риторические вопросы, на них ответ известен давно, и это тоже не является действием «узнавать».

Существуют правильные по своей сути действия «узнавать», но абсолютно не адекватные ситуации. В школе: «Ты почему без тетради? - Забыл!». Дома: «Ты почему меня не слушаешь? - Я слушаю». У врача: «Вы почему не пили микстуру? - Не нашел в аптеке» и т. д. Все приведенные воздействия «узнавать» - формальность. Обе стороны и так знают, «почему». Но вслушайтесь: в ответ идет действие «отделываться»: «Ты почему без тетради? - Забыл!» (То есть: отстань!). В других и многих аналогичных случаях - то же самое, только скрытый текст может быть другим.

Настоящее действие «узнавать» имеет в подтексте «мне интересно знать, я очень хочу знать, мне надо это знать,

поэтому вспомни и скажи». А в приведенных примерах звучат не вопросы, а упреки и самопоказ своего всезнайства (мол, знаю, почему).

**Четвертая пара:** удивлять / предупреждать.

Адрес - воображение другого человека.

Цель - расширить границы воображения собеседника.

Многое можно сделать, чтобы помочь человеку, не читая ему нотаций, не наказывая его, не навязывая ему мыслей и действий. И здесь, несомненно, лидирует эта пара словесных воздействий.

Синонимами «удивлять» в данном контексте можно считать «интриговать», «хитрить» и др. Условия печатного, а не звукового издания не позволят нам привести наглядные примеры этих воздействий. Ограничимся лишь раскрытием их сущности.

Когда удивляешь человека, ему всегда интересно, что будет дальше. Для педагогов это хорошее подспорье - ваши ученики САМИ будут расспрашивать вас о том, что вы хотите им поведать.

Действие «предупреждать» похоже на своего собрата, но в нем кроется определенная угроза, опасность, которую сам человек может избежать. «Если не напишешь контрольную, будет двойка в четверти» - это не предупреждать, это утверждать, мол, запомни. А если так: «Если не напишешь контрольную, то будет двойка в четверти, и представь себе, как плохо ты будешь себя потом чувствовать...»? Здесь у ребенка начинает работать воображение о возможных неприятных последствиях, и он уже сам будет вполне сознательно подходить к решению проблемы с этой контрольной.

Главное значение этой пары словесных воздействий - можно обучать, специально не обучая.

**Пятая пара:** упрекать / хвалить.

Адрес - эмоциональная сфера человека.

Цель - изменить эмоциональное состояние другого.

У элементов этой пары есть вполне определенные синонимы.

Упрекать - стыдить, укорять.

Хвалить - ободрять, одобрять, утешать, благодарить, веселить.

Вполне понятно, что, упрекая, мы понижаем самочувствие человека, а если мы хвалим его, то повышаем. Но обратите внимание на то, что способов испортить человеку настроение природа нашего языка отпустила нам в два раза меньше, чем улучшить его, а в жизни-то мы делаем как раз наоборот. Мы легче срываем на ком-то свое раздражение, нежели находим для себя повод (и умение) ободрить его.

Условия нашей жизни, определенные политические, психологические и социальные обстоятельства отучили нас от общения с другими со знаком «плюс». Чаще это знак «минус».

Однако стоит напомнить, что положительное общение и взаимодействие дают положительный физиологический результат, не говоря уже о психологическом.

Мы проговорили о пяти парах основных словесных воздействий, из которых складывается наша, в основном комбинированная, речь, где в одном, в двух или в трех предложениях мы сочетаем воздействия на разные категории психики человека. Количество этих сочетаний бесконечно, но мы просто посмотрим несколько примеров.

Итак, мы имеем:

- просить / приказывать - на волю человека;
- объяснять / отделиваться - на умственные способности;
- узнавать / утверждать - на память;
- удивлять / предупреждать - на воображение;
- упрекать / хвалить - на эмоции.



Воля, интеллект, память, воображение, эмоции - вот вам и весь человек. А теперь будем комбинировать.

Ругать = упрекать + приказывать

(Обратите внимание, что на умственные способности воздействия здесь нет. Тот, кого ругают, мало что понимает, ему не до этого.)

Допытываться = узнавать + приказывать

Вдалбливать = утверждать + приказывать

Втолковывать = утверждать + объяснять

Угрожать = упрекать + предупреждать + приказывать

Журить - упрекать + объяснять (сравните с «ругать»)

Ворчать = упрекать + отделиваться

И так далее, так как список комбинаций и вариаций, повторяю, можно продолжать до бесконечности.

Говоря о внешнем поведении, нужно заметить, что все элементы бессловесных действий должны точно накладываться на речь. Иначе будет рассогласование.

Далее, все, о чем здесь говорилось, нельзя выучиться исполнять - фальшь, наигранность будут ощущаться. Поэтому, начиная грамотно и искренно воздействовать на людей, вы будете (вам придется!) меняться.

## Оглавление

|                                                                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| От автора .....                                                                                                                                      | 3  |
| Вместо введения. Некоторые особенности педагогической деятельности.....                                                                              | 6  |
| <b>Глава 1.</b> Нравственные основы как проблема содержания педагогической этики.....                                                                | 12 |
| <b>Глава 2.</b> Педагогическая этика как совокупность провозглашенных требований, норм и правил .....                                                | 22 |
| 1. Требования к педагогу как желаемое и должное .....                                                                                                | 22 |
| 2. Этические нормы и правила как желаемое и обязательное .....                                                                                       | 41 |
| <b>Глава 3.</b> Принципы педагогического взаимодействия личностно ориентированной педагогики как основа для зарождения этики поведения учителя ..... | 62 |
| 1. Понятие о личностно ориентированной педагогике как возможной альтернативы сущности и содержания профессиональной деятельности учителя.....        | 62 |

|                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2. Принципы педагогического<br>взаимодействия как действительное<br>и реально возможное ..... | 74  |
| Вместо заключения. Стать Человеком .....                                                      | 109 |
| <i>Приложение.</i> Поведение человека<br>и его педагогическое содержание .....                | 113 |

