

**Министерство культуры Архангельской области
государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение Архангельской области
«Архангельский колледж культуры и искусства»**

Актуальные вопросы профессионального становления педагога

учебное пособие

РЕКОМЕНДОВАНО
методическим советом колледжа
культуры для использования в
образовательном процессе

**Архангельск
2018**

Составитель Л.В. Бахур
Под редакцией О.А. Дойковой

Актуальные вопросы профессионального становления педагога : учебное пособие / Министерство культуры Архангельской области, Архангельский колледж культуры и искусство ; [сост. Л.В. Бахур ; под ред. О.А. Дойковой]. – Архангельск, 2018 . – 53 с.

В сборник включены темы, касающиеся этапов профессионального становления педагога, профилактики профессионального выгорания, этики педагогического общения, педагогической конфликтологии.

Представлены практические рекомендации по профилактике профессионального выгорания, этике педагогического общения и разрешения конфликтов.

Материалы сборника предназначены преподавателям колледжа культуры, студентам специальностей 51.02.01 Народное художественное творчество (по видам), 54.02.01 Дизайн (по отраслям), 54.02.05 Живопись (по видам) и других образовательных организаций системы СПО.

Бахур Л.В., составление, 2018

государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Архангельской области «Архангельский колледж культуры и искусства»

Усл. Печ. Л. 2,3

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
I. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА	
1.1 Профессиональное становление личности	4
1.2 Этапы профессионального становления педагога	5
1.3 Особенности и условия профессионального становления педагога	9
1.4 Адаптация и наставничество	10
II. ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА	
2.1 Синдром профессионального выгорания	13
2.2 Меры профилактики профессионального выгорания	14
2.3 Условия успешного профессионального развития педагога как фактор профилактики профессионального выгорания	15
III. ЭТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	
3.1 Понятие педагогической этики	19
3.2 Нравственная культура педагога и ее функции	20
3.3 Принципы и стили педагогического общения	22
3.4 Типичные формы неэтичного поведения педагога	23
3.5 Проблема поведения преподавателей и обучающихся в социальных сетях	25
IV. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	
4.1 Конфликт: структура, динамика, виды	27
4.2 Понятие педагогического конфликта, его причины	29
4.3 Типы педагогических конфликтов и их характеристика	32
4.4 Функции педагогических конфликтов	36
4.5 Управление педагогическими конфликтами	38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47
РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА	
Литература по теме «Профессиональное становление педагога»	50
Литература по теме «Профилактика профессионального выгорания педагога»	51
Литература по темам «Этика педагогического общения», «Теоретические основы конфликтологической компетентности педагога»	53

ПРЕДИСЛОВИЕ

В современных условиях образования к педагогу предъявляется целый ряд профессиональных требований. Педагогическая деятельность имеет личностно-ориентированный характер, основанный на целях развития обучающегося, обеспечения его внутреннего комфорта и защищенности. Педагог должен обладать способностью к планированию содержания педагогической деятельности, ее совершенствованию и осуществлению оправданных инноваций. Кроме того, он обязан владеть психолого-педагогической, в том числе конфликтологической компетентностью в вопросах взаимодействия участников педагогического процесса. Это позволит ему предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, создавать комфортный морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах.

Вместе с тем, сегодня одна из острых проблем образования, в том числе среднего профессионального, - психологическая неготовность ряда педагогов к учебно-воспитательной работе в контексте современных требований.

В сборник вошли темы, затрагивающие этапы профессионального становления и развития педагога, профилактики профессионального выгорания, этики педагогического общения, педагогической конфликтологии. Приведен теоретический обзор источников по вышеперечисленным темам. Представлены практические рекомендации по профилактике профессионального выгорания педагога, этике педагогического общения и разрешения конфликтов в педагогической среде. Указаны причины возникновения педагогических конфликтов, возможные ситуации протекания и последствий конфликтов, оптимальные пути их разрешения. Все вопросы рассмотрены применительно к системе среднего профессионального образования. Сборник предназначен для преподавателей колледжа культуры и студентам специальностей 51.02.01 Народное художественное творчество (по видам), 54.02.01 Дизайн (по отраслям), 54.02.05 Живопись (по видам).

Составитель выражает благодарность методисту колледжа, преподавателю дисциплин специальности 51.02.03 Библиотечное дело Светлане Васильевне Степоржинской за оказание помощи в подготовке списков источников.

Л.В. Бахур, старший методист колледжа культуры

I. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГА

1.1 Профессиональное становление личности

Истоки понятия «Профессиональное становление педагога» находятся в понятии «становление личности».

Становление - возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития [11, с. 760]; приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию. Можно говорить о становлении характера, личности, мышления [7].

Многие исследователи отождествляют понятия «становление» и «развитие».

С.М. Вишнякова дает следующее определение «развития личности».

Развитие личности - объективный процесс становления и обогащения физических, психических и духовных сил человека, обеспечивающих реализацию его жизненного потенциала, его сущности и назначения, процесс изменения индивида в результате его социализации [4, с. 274].

Профессиональное развитие - рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности - творческой самореализации в профессии [7].

М.Ю. Олешков, В.М. Уваров дают следующее понятие профессионального становления:

Профессиональное становление - развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также выполнения профессиональной деятельности [17].

В отечественной психологии общепринятой считается теория изменения личности в ходе профессионального развития. Существует понятие «профессионализации», которое включает в себя формирование личности профессионала. Разделяют четыре этапа профессионализации [12, с. 416]:

- 1) Поиск и выбор профессии.

- 2) Освоение профессии.
- 3) Адаптация (социальная, профессиональная).
- 4) Выполнение профессиональной деятельности.

На каждом этапе меняется цель деятельности субъекта. Так, например, цель начальных этапов – освоение профессии, приспособление к требованиям, а деятельность человека на последующих этапах направлена на изменение ее содержания и условий [12, с. 416].

1.2 Этапы профессионального становления педагога

Профессия педагога сложна и специфична уже тем, что результатом педагогической деятельности является сам обучающийся, развитие его личности, способностей и компетентности [3, с. 149].

В психолого-педагогической науке профессиональное становление педагога рассматривается как становление личностных, личностно-деловых качеств, профессиональных компетенций и профессионализма [13, с. 680].

В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина, опираясь на идеи компетентностного подхода, определяют профессиональное становление педагога как «...непрерывный процесс совершенствования профессионально значимых качеств под влиянием внешних воздействий, профессиональной деятельности и его собственных усилий» [1, с.29].

Существуют различные подходы к определению этапов профессионального становления, все они отличаются разными критериями выделения этих этапов (возраст, отношение личности к профессии, уровни профессионализма, социальная ситуация и другие). Периодизацией профессионального становления занимались такие авторы, как Т.В. Кудрявцев, Т.Л. Ядрышникова, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер.

Такие исследователи, как Е.А. Климов, Л.М. Митина рассматривают профессиональное становление педагога как последовательность временных стадий от возникновения профессиональных намерений до полной реализации личности в профессии. Эти стадии взаимосвязаны между собой [13, с. 680].

М.К. Рамазанов и другие авторы отмечают, что профессиональное становление – процесс длительный, многолетний; он предполагает возможность беспредельного развития человека [13, с. 680].

Е.А. Климов выделяет следующие фазы профессионального становления педагога [13, с. 681]: оптации, адепта, адаптации, интернала, мастера, авторитета, наставничества. Краткая характеристика этих фаз представлена в таблице 1.

Таблица 1. Фазы профессионального становления педагога (по Е.А. Климову)

Фаза профессионального становления педагога	Сущность	Характеристика фазы
Оптация	Профессиональное самоопределение	Человек планирует ближайшие шаги на профессиональном пути (выбор учебного учреждения и формы обучения)
Адепт	Освоение профессии через получение образования	У обучающегося происходит изменение самосознания и направленности личности
Адаптация (привыкание)	Первые шаги в профессиональной деятельности	Начинающий педагог осваивает профессиональные нормы и требования, технологию деятельности. Работа в постоянно возникающих нестандартных ситуациях требует творческого подхода
Интернал	Освоение умений , входящих в состав профессиональной грамотности	Педагог успешно справляется с обязанностями
Мастер	Выработка собственного стиля профессиональной деятельности	Стабильные положительные результаты деятельности. Педагог выделяется специальными качествами и умениями или широко ориентирован в профессиональной области
Авторитет	Профессиональная известность	Успешное решение профессиональных задач за счет большого опыта
Наставничество	Передача опыта	У педагога появляются последователи, готовые перенять его профессиональный опыт

Приведем пример периодизации профессионального становления человека по А.К. Марковой, где в качестве критериев выделения этапов выступают уровни профессионализма [10]:

1. Допрофессионализм: освоение профессии (иногда этот период затягивается).

2. Профессионализм: последовательное овладение профессиональными качествами (самый длительный этап). Включает в себя следующие периоды:

- а) работа по образцу;
- б) самостоятельная работа;
- в) достижение высоких результатов.

3. Суперпрофессионализм: вершина профессиональной деятельности. Характеризуется высокими достижениями и творческими успехами.

4. Непрофессионализм (псевдопрофессионализм): деятельность внешне достаточно активна, но неэффективна, выполняется непрофессионально.

5. Послепрофессионализм. Может развиваться по-разному: от «профессионала в прошлом» до «эксперта», «наставника».

Этапы профессионального становления, которые выделяет Э.Ф. Зеер, представлены в таблице 2 [1, с. 28].

Таблица 2. Стадии профессионального становления педагога (по Э.Ф. Зеер)

Стадия профессионального становления педагога	Характеристика стадии
Формирование профессиональных намерений	Происходит осознанный выбор педагогической профессии
Профессиональная подготовка	Человек осваивает профессиональные знания, умения и навыки . У него формируются профессионально важные и значимые качества
Профессионализация	Происходит адаптация . Педагог приобретает опыт в профессии. У него развиваются свойства и качества личности, которые необходимы для квалифицированного выполнения деятельности
Мастерство	Педагог качественно и творчески выполняет свою профессиональную деятельность

Профессиональное самоопределение личности – «...длительный и сложный процесс, целью которого является постепенное формирование внутренней готовности самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы профессионального развития» [6, с. 240].

Необходимо отметить, что существуют понятия, связанные с процессами становления личности педагога-профессионала, такие как «профессиональная компетентность» и «профессиональное мастерство».

С.М. Вишнякова приводит следующие определения этих понятий:

Профессиональная компетентность – формирование на базе общего образования таких профессионально значимых для личности и общества качеств, которые позволяют человеку наиболее полно реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности, соответствующих общественно необходимому разделению труда и рыночным механизмам стимулирования [4, с. 262].

Профессиональное мастерство – высокая и постоянно совершенствуемая степень овладения определенным видом профессиональной деятельности [4, с. 264].

С.М. Вишнякова отмечает, что профессиональное мастерство характеризуется высокой производительностью труда и качеством работы, творческим отношением к делу, профессиональной самостоятельностью и культурой труда [4, с. 264].

В современном мире к педагогу предъявляются все новые и новые требования. В связи с этим повышается значимость профессионализма в педагогической деятельности. По мнению В.А. Сластенина, профессионализм педагога как система состоит из двух подсистем: профессионализма личности и профессионализма деятельности. Эти подсистемы связаны между собой и не могут существовать друг без друга. Профессионализм деятельности педагога связан с его мастерством, то есть высшим уровнем профессиональных умений, приобретенных с опытом. Профессионализм личности связан с наличием профессионально важных личностных качеств. Профессионализм – система динамичная с позиции стремления к постоянному совершенствованию и развитию профессиональной личности [9, с. 19-20].

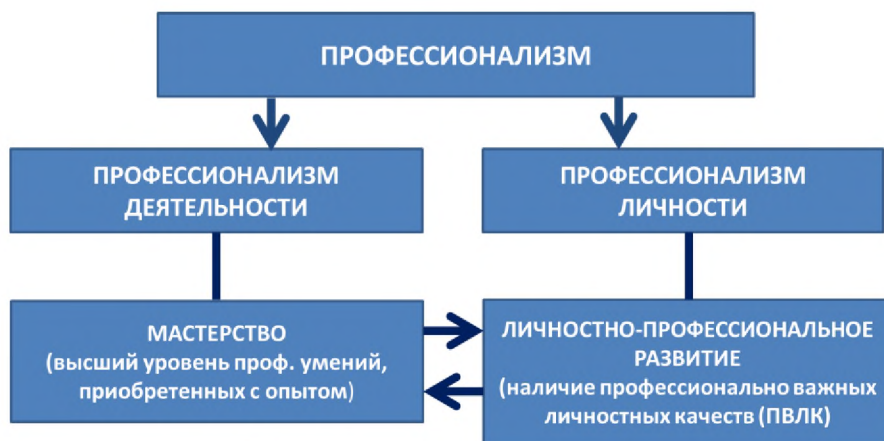


Рис. 1. Профессионализм как система (по В.А. Сластенину) [9]

Исследователи психологии трудовой деятельности различают прогрессивную и регрессивную стадии развития личности профессионала. С прогрессивной стадией связаны такие понятия как «профессиональная мотивация», «профессионально важные качества», «профессиональные способности». К регрессивной стадии профессионализации относятся «профессиональные деформации», «профессиональное выгорание» [12, с. 422-429].

1.3 Особенности и условия профессионального становления педагога

Исследователи отмечают, что профессиональное становление педагога зависит от ряда факторов. Среди них культура профессионально-личностного самоопределения и ведущие качества личности (компетентность, знание дела, инициативность, готовность к инновационным изменениям) [13, с. 680].

Отмечается важность программирования педагогом своих предстоящих действий. К программированию деятельности относятся знания, умения, способы действия, которые необходимо освоить, чтобы реализовать программу ближайшего периода [13, с. 681].

По мнению Б.Г. Ананьева эффективность и успешность педагогической деятельности педагога во многом определяется его личностными качествами [14, с. 435]. К числу основных качеств педагога относят чувство коллективизма, коммуникабельность, инициативность, самообладание, чувство эмпатии (эмпатия – от греч. *ἐν* — «в» + греч. *πάθος* — «страсть», «страдание», «чувство») [14, с. 435].

Б.Г. Ананьев выделяет профессионально важные качества (самооценка, стиль преподавания, уровень субъективного контроля, психоэмоциональное состояние) и приоритетные ценности, на основе которых формируется психологический портрет педагога [14, с. 437].

Психологический портрет - это комплексная психологическая характеристика человека, содержащая описание его внутреннего склада и возможных поступков в определенных значимых обстоятельствах [14, с. 437].

Педагог в процессе своего профессионального становления постепенно овладевает соответствующими уровнями педагогического мастерства.

Обращаясь к работам В.А. Сластенина, можно выявить, что профессионализм педагога зависит от компонентов, которые составляют его структуру: мотивационно ценностный, когнитивный и операционно-деятельностный компоненты [9, с. 20].

Для того, чтобы стать профессионалом, педагог в процессе педагогической деятельности должен сознательно развивать себя, осуществлять творческий поиск [9, с. 22].

По мнению Н.В. Бордовской и А.А. Реан, уровень профессионализма педагога зависит от следующих характеристик [3, с. 149]:

- психолого-педагогическая компетентность педагога (педагогическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая);
- степень развития психолого-педагогического мышления.

Н.В. Бордовская и А.А. Реан отмечают, что профессиональное мастерство тесно связано с педагогическим творчеством, так как построение и проведение каждого занятия или урока требует от педагога творческого подхода. А любое занятие или урок – это не только форма обучения, построенная по определенной схеме, а разное социально-психологическое состояние группы и индивидуальность каждого обучающегося в группе [3, с. 149].

1.4 Адаптация и наставничество

Е.В. Маслов дает определение адаптации как процессу «...приспособления работника к условиям внешней и внутренней среды» [22, с. 48].

По мнению А.Я. Кибанова, «трудовая адаптация – это взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных и организационно-экономических условиях труда» [22, с. 49].

Т.Ю. Базаровым выделены этапы процесса адаптации [22, с. 48]:

1. Оценка уровня подготовленности новичка и того, может ли он эффективно выполнять профессиональные обязанности.
2. Этап ориентации. Новый работник знакомится со своими обязанностями и требованиями, которые к нему предъявляются.
3. Включаясь в межличностные отношения с коллегами, новичок приспосабливается к своему статусу.

4. Работник постепенно преодолевает производственные и межличностные проблемы и переходит к стабильной работе.

Важное звено профессионального становления педагога – преемственность и передача опыта. Институт наставничества, существующий в нашей стране еще с советских времен, хорошо себя зарекомендовал. Такая форма передачи опыта и в настоящее время актуальна. Она имеет ряд преимуществ [21, с. 708-709]:

- Продуктивна. Начинающий педагог детально знакомится с работой учреждения, целями, задачами и проблемами, сильными и слабыми его сторонами. Он получает помощь в решении своих профессиональных проблем, в планировании собственной деятельности.
- Краткосрочна. Ускоряет процесс адаптации начинающего педагога, сокращает время, которое обычно требуется новому работнику для вхождения в коллектив и освоения на новом месте.
- Способствует передаче опыта культурного общения, укрепляет уверенность выпускника в правильном выборе профессии.
- Не вызывает сопротивления у начинающих педагогов.
- Передавая опыт, педагог-наставник совершенствуется в своем профессиональном мастерстве. Кроме того, уровень его авторитета растет. Удовлетворяет нравственные потребности педагога-наставника, дает чувство нужности и важности.
- Оздоровливает психологический климат в сложившемся педагогическом коллективе. Помогает в профилактике синдрома выгорания у долго работающих педагогов.

Таким образом, профессиональное становление педагога – длительный многолетний процесс. Существуют разные подходы к его периодизации в зависимости от критериев, взятых за основу (возраст, отношение педагога к профессии, уровни профессионализма, социальная ситуация и другие).

Профессионализм педагога, в первую очередь, связан с его мастерством и определенными личностными качествами.

Профессиональное становление зависит от разных факторов, а также от компонентов, которые составляют структуру становления (мотивационно ценностный, когнитивный и операционно-деятельностный компоненты).

Многие авторы выделяют адаптацию педагога как отдельный этап его профессионального становления. Процесс адаптации также делится на этапы: от уровня педагога-новичка до перехода его к стабильной работе.

Наставничество, являясь формой, ускоряющей и делающей успешным процесс адаптации, одновременно представляет собой этап профессионального становления опытного педагога, обладающего высоким уровнем педагогического мастерства. Такая форма передачи опыта актуальна и имеет множество преимуществ.

II. ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА

2.1 Синдром профессионального выгорания

Педагог, развивая свои профессиональные способности и совершенствуя знания, умения, навыки, может испытывать и отрицательное воздействие процесса профессионального развития. В этом случае возможно возникновение разного рода деформаций и состояний, негативно проявляющихся вне профессиональной жизни педагога. В этой связи психологи говорят о регрессивной стадии профессионального развития [12, с. 416].

Педагоги в силу специфики своей деятельности, наиболее подвержены профессиональному выгоранию. Под психическим выгоранием понимают «...состояние физического, эмоционального, умственного истощения, проявляющееся в профессиях эмоциональной сферы» [5, с. 112-113]. Существуют разные точки зрения авторов на проблему профессионального выгорания педагогов. Одни связывают этот процесс с профессиональной деформацией, другие – считают, что это механизм психологической защиты [5, с. 113].

Исследователи выделяют три составляющие синдрома профессионального выгорания [5, с. 113-114]:

- эмоциональное истощение (истощенность, истощанность эмоциональных ресурсов);
- деперсонализация (негативное, бездушное отношение к раздражителям);
- редуцирование личных достижений (снижение чувства компетентности в своей работе, недовольство собой).

Факторы, способствующие выгоранию [23, с. 585]:

- ежедневная психологическая нагрузка, высокий уровень ответственности за обучающихся;
- дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и вознаграждением (моральным и материальным);
- конфликты (межличностные и межгрупповые);
- освоение нового содержания обучения, форм и методов преподавания; быстрые изменения, происходящие в обществе, которые педагог должен учитывать.

Таким образом, специфика педагогической деятельности, высокий уровень ответственности педагогов, эмоциональная сторона их деятельности, постоянно меняющиеся требования к педагогической профессии могут привести к возникновению синдрома профессионального выгорания. Он выражается в эмоциональном истощении, деперсонализации, редуцировании личных достижений и других негативных формах. Исследователи проблемы профессионального выгорания педагогов предлагают ряд мер, направленных на ее профилактику и решение.

2.2 Меры профилактики профессионального выгорания

Для решения проблемы профессионального выгорания педагога в литературных источниках предложен ряд мер организационного, межличностного и индивидуального характера [23, с. 587]:

- создание условий для профессионального развития и самореализации педагогов;
- организация мероприятий для обмена опытом, взаимодействия с коллегами; конкурсов, направленных на самореализацию и трансляцию опыта;
- освоение новых технологий;
- профилактические, лечебные и реабилитационные мероприятия, которые направлены на снятие стрессов, напряжения;
- повышение профессиональной мотивации, выравнивание баланса между затраченными усилиями и получаемым вознаграждением;
- улучшение условий труда педагога.

Врач Д. Лейк для профилактики и помощи педагогам в преодолении синдрома выгорания предлагает следовать советам, которые он называет привычками, позволяющими заботиться о своем психосоматическом здоровье. Среди них такие, как [5, с. 118-119]:

- правильное питание, дыхание, движение и физическая активность;
- использование приемов релаксации;
- различные интересы в жизни, хобби; активный отдых, перерывы в работе;
- борьба с вредными привычками;

- позитивный взгляд на мир (позитивные самовнушение, мышление, установки);
общение с живой природой.

2.3 Условия успешного профессионального развития педагога как фактор профилактики профессионального выгорания

В профессиональном становлении педагога выделяют понятие профессионального самовоспитания педагога. Согласно утверждению К.Д. Ушинского, «...учитель живет до тех пор, пока учится» [16]. В.А. Сластенин отмечает, что педагогу необходимо постоянно совершенствоваться путем неустанной работы над собой, а педагогическое образование должно быть непрерывным. А. Дистервег писал, имея в виду учителя: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [16].

Профессиональное самовоспитание связано с проявлением рефлексии. С.Л. Рубинштейн связывает его с мировоззренческим чувством, формирующим обобщенно-целостное отношение к профессии [16].

Работа по самосовершенствованию - предпосылка профессионального самовоспитания. Оно предполагает сознательную работу по развитию своей личности как профессионала: адаптирование своих индивидуально неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности, постоянное повышение профессиональной компетентности и непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности [16].

В.А. Сластенин рассматривает в качестве движущей силы и источника самовоспитания педагога потребность в самоизменении и самосовершенствовании, которая зависит от внешних источников (требования и ожидания общества). Требования и ожидания общества либо стимулируют работу над собой, либо вынуждают педагога идти на всевозможные ухищрения, во всяком случае, в его сознании. В психологии различают ряд компенсаторных механизмов снятия подобных противоречий (рационализация, инверсия, проекция, «бегство от реальности» и др.) [16].

Профессиональная деятельность педагога строится на основе противоречия между целью и мотивом. По мнению В.А. Сластенина, «обеспечить сдвиг мотива на цель - значит

вызвать истинную потребность в самовоспитании». В дальнейшем потребность педагога в самовоспитании поддерживается личными источниками активности. Среди них: убеждения, чувство долга, ответственность, профессиональная честь, здоровое самолюбие и т.п.). Все это вызывает систему действий по самосовершенствованию, характер которых во многом предопределяется содержанием профессионального идеала. Таким образом, процесс самовоспитания начинается тогда, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагога личностную, осознанную ценность, когда у него проявляется потребность в самосовершенствовании [16].

Среди средств профессионального самовоспитания педагога выделяют формирование самооценки. Психологии известны два приема формирования самооценки: 1) соотнесение уровня своих притязаний с достигнутым результатом; 2) социальное сравнение, сопоставление мнений о себе окружающих. Однако, при использовании этих приемов не всегда вырабатывается адекватная самооценка. Невысокие притязания могут привести к формированию завышенной самооценки, так как затруднения в работе обычно имеют лишь те педагоги, которые ставят перед собой высокие задачи. Не может удовлетворить творчески работающего педагога и прием формирования самооценки через сравнение себя и своих результатов с результатами коллег [16].

В.А. Сластенин предлагает в качестве способа формирования самооценки педагога - соизмерение своих результатов с идеалом личности и деятельности какого-либо выдающегося педагога. Формировать профессиональный идеал можно через чтение специальной литературы, знакомство с жизнью и педагогическим творчеством разных педагогов.

К факторам, стимулирующим процесс самовоспитания, В.А. Сластенин относит такие внешние факторы, как педагогический коллектив, стиль руководства образовательным учреждением и фактор свободного времени.

В.А. Сластенин отмечает, что, «...попадая в педагогический коллектив, где царит атмосфера взаимной требовательности, принципиальности, конструктивной критики и самокритики, где с особым вниманием относятся к творческим поискам коллег и искренне радуются их находкам, где чувствуется заинтересованность в профессиональном росте начинающих», педагог «соответствовать требованиям профессионального идеала» [16]. В тоже время, «...отсутствие коллективистических начал среди педагогов, пренебрежение к

творческому поиску и скептическое отношение к возможностям самовоспитания неизбежно убьют потребность в самосовершенствовании» [16].

Потребности педагога в самовоспитании способствует такое руководство образовательным учреждением, при котором для каждого педагога созданы условия переживания успеха и веры в собственные силы, а за требованиями администрации стоит озабоченность успехами педагогов и стремление помочь [16].

Относительно фактора времени В.А. Сластенин отмечает, что оно необходимо педагогу для чтения художественной литературы, периодики, посещения музеев, театров, выставок, просмотра фильмов и телепередач, изучения социальной, а также психолого-педагогической литературы [16].

Процесс профессионального самовоспитания индивидуален, но в нем выделяются три этапа, которые связаны между собой: самопознание, самопрограммирование, самовоздействие. В процессе профессионального самопознания педагога педагогу необходим курс психологии. Самопознание должно идти по линии выявления уровня сформированности перцептивных умений, навыков педагогической техники и таких умений, как умение слушать собеседника, управлять общением, выступать перед аудиторией и т.п. Самопознание предполагает также выявление следующих особенностей личности: волевого развития, эмоциональной сферы, темперамента и характера, особенностей познавательных процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления), речи, внимания [16].

Процесс самопрограммирования развития личности - прогноз о возможном усовершенствовании своей личности. Программа самовоспитания может быть основана на выработке системы «правил жизни», которые постепенно станут принципами поведения и деятельности личности (например, не опаздывать и т.п.). Наряду с программой самовоспитания В.А. Сластенин советует составлять планы работы над собой: план-максимум на большой отрезок времени и план-минимум (на день, неделю, месяц) [16].

Средства и способы самовоздействия рекомендуют выбирать с учетом особенностей своей личности и конкретных условий. Среди средств самовоздействия особое место занимает саморегуляция (средство управления своим психическим состоянием). Различают приемы отключения, самоотвлечения, расслабления мышц (релаксации), самоубеждения, самоприказа, самоконтроля, самовнушения и др., целенаправленного самовнушения с помощью специальных словесных формул (аутотренинг) [16].

Специалисты, изучающие профессиональное развитие педагога, советуют овладевать умениями педагогически мыслить и действовать. Овладение этими умениями обеспечивается специальными упражнениями, направленными на развитие наблюдательности и воображения как основы предвидения и творческого проектирования своих действий и действий воспитанников. Научное педагогическое мышление выражается в свободном оперировании педагогическими фактами, их разложении на составляющие компоненты с целью проникновения в их сущность, установлении аналогий, сходства и различия в педагогических явлениях [16]. Для этого педагог должен научиться классифицировать факты и явления, устанавливать причины и выявлять мотивы поведения участников социального взаимодействия, решать различные профессиональные задачи.

III. ЭТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

3.1 Понятие педагогической этики

В.А. Сухомлинский отмечал, что «учитель становится воспитателем, лишь овладев тончайшим инструментом, этикой» [15, с. 21-22].

По мнению А.Б. Сариевой, составляющие качества современного образования, наряду с его содержанием и новейшими образовательными технологиями, - гуманистическая направленность учебно-воспитательного процесса и компетентность педагогических работников [15, с. 21].

Особый вклад в разработку вопросов педагогической этики внесли В.И. Андреев, Д.А. Белухин, Р.Г. Мамед-заде, Т.В. Мишаткина, В.И. Писаренко, И.Я. Писаренко, П.К. Холмогорцев, В.Н. Чернокозова и И.И. Чернокозов. Они описывали, что нравственное сознание педагога формируется, по существу, также стихийно, как и любого другого члена общества. Оно соответствует времени. Через прохождение этапов социализации (семья, дошкольное учреждение, школа, вуз), педагог усваивает нормы морали и осознает цели самовоспитания, саморазвития, самоосуществления в гуманистической системе ценностей [15, с. 22].

В то же время А.Б. Сариева отмечает, что содействие развитию педагогической этики - важнейший резерв повышения качества образования, но это развитие не обеспечивается в достаточной мере в ходе обучения в высших учебных заведениях и на курсах повышения квалификации [15].

Педагогическая этика – это совокупность норм и правил поведения педагога, обеспечивающая нравственный характер педагогической деятельности и взаимоотношений, обусловленных педагогической деятельностью; наука, изучающая происхождение и природу, структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности; профессиональная нравственность педагога [15, с. 22]. Выделяют ряд теоретических и прикладных задач, которые стоят перед педагогической этикой. В их числе - исследование проблем методологического характера, выяснение структуры и изучения процесса формирования нравственных потребностей педагога, разработка специфики нравственных

аспектов педагогического труда, выявление предъявляемых требований к нравственному облику педагога и т.д. [15, с. 22].

Практические функции педагогической этики: гуманизирующая, ценностно-ориентирующая, познавательная, воспитательная.

К основным категориям педагогической этики относят педагогический долг, свободу, ответственность и справедливость [2].

3.2 Нравственная культура педагога и ее функции

В.А. Андреев выделяет понятие нравственной культуры педагога. Он приводит следующее определение этого понятия.

Нравственная культура педагога - это сложная интегральная система личностных и профессиональных качеств педагога, характеризующая степень развития (саморазвития) и приверженности педагога к гуманистическому мировоззрению (включая его нравственные ценности, взгляды и убеждения), а также отражающая систему его знаний, умений и способностей, которые он применяет в ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в сравнении с теми высокогуманными ценностями, принципами и правилами, которые в современной социокультурной среде и профессиональной деятельности принято считать нормативными или идеальными [2, с. 130].

Функции нравственной культуры педагога, по мнению В.А. Андреева, реализуются в ситуациях педагогической деятельности и общения.

В.А. Андреев отмечает наиболее значимые функции нравственной культуры педагога [2, с. 129-130]:

1. **Аксиологическая** функция (аксиология - от др.-греч. ἀξία «ценность» + λόγος «слово, учение») отражает те нравственные цели, ценности и идеалы, которые для личности педагога являются наиболее значимыми и которые служат ему в качестве ориентиров, особенно в ситуациях нравственного выбора.

2. **Гуманистическая** функция отражает степень приверженности педагога к гуманным принципам и идеалам, а также его умения и способности поступать гуманно в ситуациях нравственного выбора.

3. **Нормативная** функция определяется нормативными принципами и правилами, с опорой на которые и осуществляется нравственная деятельность педагога.

4. Суть **регулятивной** функции в том, что нравственная деятельность осуществляется на основе саморегуляции личности с опорой на те нравственные критерии, которые сама же личность выбирает и применяет.

5. **Рефлексирующая** функция нравственной деятельности связана с самопознанием и осознанием педагога своих нравственных достоинств и недостатков, осознанием того, что педагогу требуется еще изменить и усовершенствовать, чтобы соответствовать представлению о нравственной личности.

6. **Творческая** (саморазвивающая) функция связана с непрерывным саморазвитием нравственных качеств.

7. **Оценочно-диагностическая** функция отражает процедуры оценки и диагностики педагогом как своих нравственных качеств, так и нравственных качеств своих обучающихся.

8. Суть **коррекционной** функции в коррекции своих нравственных действий, поступков.

9. **Прогностическая** функция связана с прогнозированием последствий, нравственных или безнравственных действий, того или иного нравственного выбора, который осуществляет педагог.

10. **Профессиональная** (обучающая, воспитывающая, развивающая) функция – это функция профессиональной самореализации нравственной культуры педагога, осуществляет трансляцию нравственной культуры педагога в нравственную культуру обучающихся.

А.Б. Сариева отмечает, что нравственная деятельность и личный пример старших оказывают влияние на воспитание нравственных позиций обучающихся [15, с. 23]. Педагогическая деятельность анализируется теми, на кого она направлена. Воспитанники фиксируют характер взаимоотношений педагога (с ними, с другими педагогами, с родителями) [15, с. 23]. Задача педагогической этики – выявление причин нарушения принципов и норм общения, способствование гуманизации отношений между обучающимися и педагогами [15, с. 23].

А.Б. Сариева приводит следующие определения педагогической этики:

- совокупность норм и правил поведения педагога, обеспечивающая нравственный характер педагогической деятельности и взаимоотношений, обусловленных педагогической деятельностью;
- наука, изучающая происхождение и природу, структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности; профессиональная нравственность педагога.

По мнению В.И. Андреева, **педагогическая этика** – это наука о закономерностях развития (саморазвития) и самореализации нравственной культуры педагога, которая проявляется в различных ситуациях нравственного выбора и нравственной деятельности в процессе решения педагогических задач [2, с. 20].

3.3 Принципы и стили педагогического общения

Педагогическое общение строится на принципах, которые определяются целями воспитания, и в основе их лежит диалоговый характер взаимодействия педагога с обучающимися.

Принципы педагогического общения [18]:

- ненасилия;
- уважения труда познания обучающегося;
- уважения неудач и слез обучающегося;
- уважения тяжелой работы роста;
- уважения самобытности обучающегося;
- безусловной любви воспитателя к воспитаннику;
- оптимальной требовательности и уважения;
- опоры на положительное в личности студента;
- компромиссности спорных решений.

Данные принципы подтверждаются практикой выдающихся педагогов.

В.А. Кан-Калик выделял следующие **стили педагогического общения** [18]:

1. Общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Основа, на которой складывается общение - высокие профессионально-этические установки педагога, его

отношение к педагогической деятельности в целом. Характеризуется общей творческой деятельностью обучающихся и педагогов под руководством вторых.

2. Общение на основе дружеского расположения. Является продуктивным стилем педагогического общения. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Дружеское расположение характеризуется увлеченностью совместным делом и может иметь и деловую направленность. Дружественность не означает панибратские отношения с обучающимися, которые отрицательно сказываются на учебно-воспитательном процессе.

3. Общение-дистанция. Такой стиль общения используют как начинающие, так и опытные педагоги. Характеризуется дистанцией во всех сферах общения педагога и обучающихся. Дистанция в процессе обучения обусловлена авторитетом и профессионализмом педагога, в процессе воспитания - его жизненным опытом и возрастом. Считается, что стиль общение-дистанция не способствует созданию творческой атмосферы, но дистанция необходима в общей системе отношений обучающегося и педагога.

4. Общение-устрашение. Это негативная форма общения. Чаще всего к ней прибегают начинающие педагоги, не умеющие организовать продуктивную совместную деятельность с обучающимися. Носит регламентирующий характер коммуникации, который ограничивает творческую деятельность.

5. Общение-заигрывание. Такое общение играет в работе с обучающимися отрицательную роль и характерно для молодых педагогов, стремящихся к популярности. Оно противоречит требованиям педагогической этики, т. к. обеспечивает педагогу ложный авторитет.

3.4 Типичные формы неэтичного поведения педагога

Наиболее распространенные нарушения в этике поведения педагога на занятии [18]:

1. Обращение к обучающемуся не по имени, а по фамилии.
2. Отсутствие извинения в адрес обучающегося в случае своей оплошности.
3. Приказной, административный характер просьб педагога, без приглашающих интонаций, без слова «пожалуйста».

4. Невнимание к ответу обучающегося (прерывание речи обучающегося, беседа с другими во время ответа).
5. Постановка обучающегося в неудобное, унижительное положение на уроке.
6. Сравнение студента и с другим студентами, а не с самим собой.
7. Неумение выразить веру в обучающегося.
8. Отсутствие доброжелательности к обучающемуся, нежелание педагога расценить поступок обучающегося в благоприятном для него смысле.
9. Неумение признать взрослость обучающегося, его право на другое мнение.
10. Неудачи обучающегося в учении нисколько не должны снижать общее уважение к нему как к человеку. Надо уметь разводить учебную отметку и оценку личности.

Этичный педагог [18]:

- никогда не унижает и не подавляет личность обучающегося;
- избегает однозначных, категорических оценок и некорректных сравнений обучающихся друг с другом;
- оценивает поступки, взгляды, но не самих детей;
- сравнивает обучающегося не с другим обучающимся, а только с самим собой, подчеркивая тем самым позитивные или негативные изменения, произошедшие в нем определенный промежуток времени;
- изживает в себе педагогический авторитаризм, деспотизм и властолюбие путем рефлексии и постоянного самоконтроля;
- преподаватель - в любых обстоятельствах - образец толерантности, он ведет осознанную миротворческую деятельность;
- приветлив;
- постоянно развивает в себе незаурядность, борется с формализмом и равнодушием;
- смотрит на мир глазами обучающегося;
- любит свое образовательное учреждение, а не себя в нем. Он дорожит добрым отношением коллег, обучающихся, родителей и готов прийти на помощь;
- для педагога личность обучающегося – цель, объект и результат педагогической деятельности, сам обучающийся – равноправный субъект взаимодействия;
- понимает, если другие не разделяют его точку зрения, это не показатель их несостоятельности;

- принимает окружающий мир таким, какой он есть;
- терпим к человеческим недостаткам и слабостям;
- заинтересован в продуктивном общении с людьми;
- избегает ненужных конфликтов.

Существует ряд правил избегания ненужных конфликтов [18]:

- не говорите сразу со взвинченным, возбужденным человеком;
- прежде чем сказать о неприятном, создайте благоприятную, доброжелательную атмосферу доверия;
- попробуйте встать на место оппонента, посмотреть на проблему его глазами;
- не скрывайте своего доброго отношения к человеку, выражайте одобрение его поступками;
- заставьте себя молчать, когда задевают в мелкой ссоре;
- умейте говорить спокойно и мягко, уверенно и доброжелательно;
- признавайте достоинства окружающих во весь голос, и врагов станет меньше;
- если вы чувствуете, что не правы, признайте это сразу.

3.5 Проблема поведения преподавателей и обучающихся в социальных сетях

В настоящее время актуальными становятся проблемы, возникающие в процессе переноса общения участников образовательного процесса в среду Интернета, а в частности, отношений «ученик - педагог», опосредованных социальными сетями [19]. Неоднородность Интернета как среды поведения, а также многообразие Интернет-сервисов обеспечивает различные виды деятельности пользователей. Это, с одной стороны, обогащает содержание образовательного процесса, с другой - может ему препятствовать в силу субъективности отношения к тем или иным средствам и сервисам [19]. Однако, хотя формы общения и деятельности в Интернете очень разнообразны и отличаются друг от друга, они обладают общими свойствами, которые являются результатом специфики коммуникации через Интернет и, в частности, социальные сети.

Социальные сети по сравнению с реальным миром имеют свои особенности [19]:

- невидимость субъекта коммуникации;
- анонимность;

- слабая регламентированность поведения;
- разнообразие сред общения, видов деятельности и способов самопрезентации.

В связи с этими особенностями преподаватель в своем общении с обучающимися через Интернет может столкнуться с проблемой нарушения социальных ролей. Поскольку в Интернете людям свойственно принимать собеседников как изначально равных себе участников процесса общения, такое отношение может перейти в плоскость реальности. В общении может возникнуть иллюзия вседозволенности, что может сыграть злую шутку как с самим преподавателем, так и с обучающимся.

Педагогам, в случае активного общения с обучающимися в социальных сетях, следует принимать во внимание, что для сохранения отношений, возникших в реальной жизни, необходимо соблюдать социально-этические правила, а также правила, возникших в ходе образовательного процесса. Исследователи данной проблемы С.С. Сулейманова, И.В. Чемичева отмечают, что в данном случае уместен обмен информацией в любых количествах, но исключительно образовательного характера или имеющего отношение к совместной деятельности [19].

IV. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

4.1 Конфликт: структура, динамика, виды

Актуальность темы обусловлена спецификой работы педагога, ее социальной направленностью. Повышение риска возникновения конфликтной ситуации связано со следующими факторами:

- педагог испытывает сильное психическое напряжение;
- он должен регулировать как свое поведение, так и поведение обучающихся.

Все это может сказаться негативно на учебно-воспитательном процессе. Поэтому педагог должен уметь работать с конфликтами.

Конфликт – наиболее острый способ противоречий во взглядах, целях, интересах, которые возникают при социальном взаимодействии [20].

Структура конфликта – совокупность устойчивых связей конфликта, обеспечивающих его целостность, тождественность самому себе, отличие от других явлений социальной жизни, без которых он не может существовать как динамически взаимосвязанная целостная система и процесс [20].

Структура конфликта, отражающая личностные и объективные его элементы, представлена в таблице 3.

Таблица 3. Структура конфликта

Структура конфликта (по характеру и природе)	
<u>Объективные элементы конфликта</u> (внеличностные элементы – не зависят от воли, сознания, личностных качеств человека):	<u>Личностные элементы конфликта</u> (психофизиологические, этические, психологические, поведенческие свойства личности (черты характера, привычки, чувства, интересы, мотивы). Они особенно влияют на микроуровне в межличностном конфликте):

Объект конфликта	– всегда какой-нибудь дефицитный ресурс. Поэтому если возникает возможность компенсации дефицита ресурса, во многих случаях возникает реальная возможность устранения конфликтной проблемы <i>(различия в системе ценностей (материальные, социальные, духовные), ресурсы, статус, по поводу которых этот конфликт происходит).</i> <i>Пример: оценка, выставаемая обучающемуся</i>	- основные психологические доминанты поведения; - черты характера и типы личностей; - установки личности, образующие идеальный тип нравственности; - неадекватные оценки и ошибки восприятия; - субъективные особенности восприятия конфликтной ситуации; - манеры поведения; - этические ценности
Предмет конфликта	– объективно-существующая или воображаемая проблема, служащая основой конфликта <i>(противоречия, которые возникают между конфликтующими сторонами).</i> <i>Пример: право обучающегося оспорить выставленную оценку</i>	
Субъекты конфликта	– персоны, чьи интересы, будучи противоречивыми, при взаимодействии <i>(например, в сфере образования)</i> реализуются через столкновения и оказывают влияние на развитие личности <i>(например, педагоги, обучающиеся, администрация, родители и т.д.).</i> <i>Один из субъектов играет роль влияющего</i>	
Среда конфликта	– почва, на которой возникает и развивается конфликт. <i>(Это может быть и макросреда (исторические, социально-психологические условия)</i>	

Динамика конфликта – ход развития, изменения конфликта под воздействием его внутренних механизмов и внешних факторов [20].

Схема динамики конфликта представлена в таблице 4.

Таблица 4. Динамика конфликта

№ п/п	Этапы конфликта	Внутренние этапы конфликта	
I	Предконфликтная ситуация (латентный период) - возможность конфликта. (<i>Конфликт не возникает на пустом месте, а вызревает постепенно по мере обострения противоречий</i>)	1	Возникновение объективной проблемной ситуации
		2	Осознание объективной проблемной ситуации субъектами конфликта
		3	Попытки сторон разрешить предконфликтную проблемную ситуацию неконфликтными способами
		4	Возникновение предконфликтной ситуации
II	Открытый конфликт	1	Инцидент
		2	Эскалация конфликта (наиболее напряженный этап, накал страстей)
		3	Сбалансированное противодействие (спад)
		4	Завершение конфликта
III	Послеконфликтный период	1	Частичная нормализация отношений оппонентов
		2	Полная нормализация отношений оппонентов

4.2 Понятие педагогического конфликта, его причины

Педагогический конфликт – возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форма обострившихся субъект-субъектных противоречий, вызывающих чаще всего у них отрицательный эмоциональный фон общения, и предполагающая конструктивный перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин [20].

Таблица 5. Противоречия, лежащие в основе педагогического конфликта

№	Противоречия:		
	- с позиции педагога	- с позиции обучающегося	- с позиции родителей
1	Неудовлетворенность выбранной профессией	Возрастные сензитивные (сензитивный - от лат. <i>sensibilitas</i> «чувствительный») периоды (<i>вызывают изменение поведения и реакции на происходящее</i>)	Повышенные требования к образовательному учреждению как к социальному институту образования и воспитания
2	Повышенная ответственность за качество образования	Психологические и индивидуальные особенности личности обучающегося	Социальные и статусные противоречия
3	Ответственность за жизнь и здоровье обучающихся	Неудовлетворенность формой подачи материала	

4	Неудовлетворенность потребности в признании, уважении <i>(со стороны администрации, педагогического коллектива, родителей)</i>	Непонимание действий педагога, отсутствие гендерного подхода к обучающимся	
5	Монотонность педагогической деятельности, жесткое планирование и четкое следование ему, традиционные формы обучения		

Чтобы разрешать конфликты, необходимо знать его причины. Причины педагогических конфликтов отражены в таблице 6.

Таблица 6. Причины педагогических конфликтов

Причины педагогических конфликтов:	
Объективные (собственно-объективные)	- Неблагоприятная экономическая и социально-политическая обстановка (в стране, регионе); - положение дел, связанных с материальным обеспечением учебно-воспитательного процесса; - непоследовательность соблюдения принципов государственной политики в образовании; - содержательное и методическое несовершенство учебно-воспитательного процесса (несправедливость, несоблюдение норм и пр.)
Организационно-управленческие	- Несоответствие структуры образовательного учреждения (или иной социальной структуры) задач образовательной деятельности; - неоптимальность функциональных связей: между средой и образовательным учреждением; между подразделениями образовательного учреждения (несоблюдение единых требований, отсутствие преемственности в содержании учебно-воспитательного процесса, несоблюдение психолого-педагогических требований к организации, нечеткое распределение прав участников учебно-воспитательного процесса); - низкая педагогическая направленность педагогического работника, профессионально-педагогическая непригодность; - неоптимальное сочетание единоначалия и демократических принципов управления в образовании; - ситуативные ошибки, педагогически неверные решения, невыполнение поставленных задач

Социально-психологические	- Низкая удовлетворенность педагогов общественным признанием и финансовым положением; - стереотипы конфликтного разрешения противоречий в сфере образования; - потери и искажения информации в учебно-воспитательном процессе, непонимание и неточное понимание друг друга субъектами образования; - злоупотребление одномерностью общения; - конкурентность, поддерживаемая и развиваемая педагогом; - психологическая несовместимость участников учебно-воспитательного процесса; - различия в способах и критериях оценки результатов образовательной деятельности; - естественное стремление людей к власти; - внутригрупповой фаворитизм (предпочтение членов своей группы в противопоставление другой); - различный подход к оценке окружающей действительности; - нарушение ролевого взаимодействия; - ограниченные способности человека к децентрации (умению поставить себя на место другого человека)
Субъективные (личностные) <i>(связаны с особенностями психологической структуры)</i>	- Оценка поведения другого как недопустимого; - низкий уровень социально-педагогической компетентности; - недостаточная психологическая устойчивость к стрессам, низкая устойчивость к конфликтам; - низкий уровень эмпатии (способности к сочувствию, пониманию эмоционального состояния другого человека); - неадекватность самооценки (завышенная самооценка вызывает негативную реакцию; заниженная – неуверенность в своих силах, человек может стать жертвой нападок); - тип темперамента (например, холерики чаще склонны к конфликтам), акцентуации характера (чрезмерная выраженность черт характера); - низкий уровень социальной компетентности (недостаточный опыт) – обучающиеся, воспитанники, студенты

В силу своей профессиональной компетентности, достаточного уровня эмпатии, которыми педагог обязан обладать, он менее всего должен быть источником конфликта.

4.3 Типы педагогических конфликтов и их характеристика

Типы (виды) педагогических конфликтов представлены в таблице 7.

Таблица 7. Виды педагогических конфликтов

Виды педагогических конфликтов:		
По рангу (статусу) участников (ранг – уровень возможностей реализации целей конфликта):	Вертикальные (наиболее конфликтогенны)	Между людьми, которые находятся в отношениях подчиненности (по возрасту, разному жизненному опыту; непосредственная подчиненность и зависимость одного субъекта от другого)
	Горизонтальные	Между людьми равных статусов
	Смешанные	Присутствуют обе составляющие (например, педагог-родители)
По зависимости сторон:	Внутриличностные	- это острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения [20]
	Межличностные	– это открытое столкновение взаимодействующих субъектов на основе возникших противоречий, выступающих в виде противоположных целей, не совместимых в какой-то конкретной ситуации [20]
	Межгрупповые	тип конфликта, в котором в качестве субъектов выступают не отдельные индивиды, а группы. <i>Примеры:</i> - «отцы – дети» (поколения) - детские группы - педагоги – администрация

От педагогического воздействия зависит, по какому сценарию будет развиваться переживаемый конфликт - конструктивному или деструктивному. Сценарии развития внутриличностных конфликтов обучающихся представлены в таблице 8 [20].

Таблица 8. Последствия внутриличностных конфликтов обучающихся

Внутриличностные конфликты обучающихся	
Сценарий (вариант протекания конфликта):	Возможные последствия:
- деструктивный	фрустрации, стрессы, неврозы и даже суицидальное поведение
- конструктивный	возможность развития личности и обогащения внутреннего мира

Важно вовремя заметить и позитивно разрешить внутриличностный конфликт.

С одной стороны, педагог помогает осознать границы знания и незнания обучающегося, его возможности, т.к. педагог – выразитель нравственной нормы, компетентности и модели поведения, которую обучающийся должен освоить. Но у обучающегося может возникнуть негативная реакция на преподавателя и его авторитет, может появиться инертность, понижение притязаний и самооценки. И вероятность этого тем более велика, чем более разные требования у разных педагогов.

С другой стороны, внутриличностные конфликты могут быть разрешены с помощью педагога, педагогическое воздействие может вооружить человека знаниями и умениями. Следствием такого разрешения могут стать повышение самооценки, снижение внутриличностных противоречий.

Сценарии развития внутриличностных конфликтов педагогов отражены в таблице 9 [20].

Таблица 9. Сценарии внутриличностных конфликтов педагогов

Внутриличностные конфликты педагогов	
Модели труда (уровень развития профессионального самосознания):	Чем характеризуется:
- адаптивное функционирование (деструктивный сценарий)	– жестко-ролевое поведение, истощение ресурсов, нарушение баланса в разных сферах жизнедеятельности, гипертрофия каких-либо ролей, профессиональные деформации, профессиональное выгорание
- модель профессионального развития (конструктивный сценарий)	– широкий спектр профессиональных и внепрофессиональных ролей, выход за рамки своей роли педагога в других сферах жизнедеятельности, ролевой баланс в разных сферах жизнедеятельности

По характеру участия в межличностных конфликтах они классифицируются следующим образом (таблица 10) [20]:

Таблица 10. Классификация межличностных конфликтов

Классификация межличностных конфликтов по участникам		
Участники:		Причины:
- обучающийся - обучающийся		- внешние: перегрузки, утомляемость, смена коллектива и трудности в адаптации, неблагоприятная морально-психологическая атмосфера в коллективе; - внутренние: несформированная рефлексивность (ситуативная (актуальная), ретроспективная, перспективная)
обучающийся - педагог <i>(самая распространенная ситуация)</i>		- плохая успеваемость: слишком высокие требования педагога; отметки как средство наказания; - нарушение правил поведения: несогласие педагога с поведением обучающегося; - эмоциональные и личностные конфликты (могут длиться годами): недостаточная квалификация педагога; неверное разрешение прежних предконфликтных ситуаций. <u>Другие причины:</u> - неумение прогнозировать поведение обучающихся; - стремление сохранить свой социальный статус любой ценой; - оценивание личности обучающегося, а не его поступка; - оценка обучающегося исходя из субъективного восприятия педагога, без учета мотивов, условий и особенностей личности обучающегося; - неумение анализировать ситуацию и стремление наказать провинившегося; - нетерпимость к личностным качествам обучающегося и его поведению; - личностные качества педагога; - отсутствие педагогических способностей, интереса к педагогической деятельности; - неблагоприятный психологический климат, плохая организация работы в педагогическом коллективе
- взрослый-взрослый - конфликт двух взрослых, занимающих разные педагогические позиции относительно ребенка (конфликты ориентированы на образование, изменение личностных качеств, но могут возникнуть не на профессиональной почве, а из-за личной неприязни)	- педагог - родитель	- разные уровни общей и педагогической культуры, профессиональная некомпетентность педагога; - разные цели взаимодействия, зачастую далекие от образовательных <i>(например, со стороны педагога - стремление утвердить свой профессиональный статус, а со стороны родителя – утвердить статус получателя образовательной услуги);</i> - несогласованность стратегии и тактики воспитания; - непонимание родителями и педагогами сложности учебно-воспитательного процесса и его зависимости от многих факторов; - различия в отношении к ребенку как к личности; - безответственность <i>(например, иждивенческая позиция семьи или педагогов, перекладывание ответственности за воспитание друг на друга, претензии родителей по типу сферы обслуживания)</i>

	- педагог - педагог (часто – между педагогами-женщинами): - молодой педагог и педагог со стажем; - преподающие разные предметы педагоги и преподающие один и тот же предмет; - имеющие должностной статус и не имеющие его; - педагоги разных ступеней обучения	(профессиональные и межличностные): - специфический характер педагогической деятельности (например, качество уроков математики отразится на качестве уроков физики; невнимание классного руководителя к дисциплине группы влияет на условия работы всех педагогов); - преимущественно женский коллектив (увеличение процента женщин в педагогических коллективах; конфликтность связана с женской психологией и более острым реагированием женщин на конфликтную ситуацию. Кроме того, в среде женщин чаще, чем в среде мужчин, конфликты носят личностный характер); - современный уклад жизни, социально-экономическая ситуация (например, социально-экономическое давление окружающей среды, частые реформы в сфере образования приводят к продолжительному и устойчивому стрессу)
- педагог - администратор		- недовольство педагогов административными решениями; - неудачный подбор педагогов, их психологическая несовместимость; - косвенное сталкивание педагогов (соревнование групп обучающихся по успеваемости), сравнение педагогов, их унижение и возвышение
- группа педагогов – группа администрации		Со стороны педагога: - неудовлетворенность стилем управления (отсутствие опыта управленческой деятельности); - недостаточная ориентация в реальной ситуации внутри педагогического коллектива; - неудовлетворенность педагогов организацией учебно-воспитательного процесса; - неудовлетворенность стилем руководства; - неудовлетворенность возможностями для личностно-профессиональной самореализации; - нечеткое разграничение управленческого влияния внутри администрации («двойное» подчинение); - жесткая регламентация жизни образовательного учреждения, оценочно-императивный характер требований; - перекладывание на педагога «чужих» обязанностей; - незапланированные (неожиданные) формы контроля над деятельностью педагога; - частая смена руководства; - недооценка профессионального честолюбия педагога; - неравномерная загруженность педагога общественными

	поручениями; - нарушение принципа индивидуального подхода к педагогу, его личности. Со стороны администрации: - предвзятое отношение педагога к обучающимся; - систематическое занижение оценок; - самовольное установление педагогом количества и форм проведения проверки знаний, превышающее нагрузку на обучающихся; - предвзятое отношение педагога к обучающимся
--	--

4.4 Функции педагогических конфликтов

Конфликт – это и риск, и благоприятная возможность; и опасность, и возможность выйти на новый уровень отношений. В конфликте всегда потенциально заложено мощное конструктивное начало. Поэтому специалисты выделяют понятия конструктивности и деструктивности конфликтов [20]. Таблица 11 показывает, какими конструктивными функциями могут обладать конфликты в педагогической среде.

Таблица 11. Конструктивные функции педагогических конфликтов

Конструктивные функции педагогических конфликтов:	
Функция	Возможности:
<i>социально-психологическая</i>	Конфликт может привести к улучшению психологического климата, разрядке напряженности, сплочению членов группы и ориентированию их на защиту ее единства, повышению статуса личности; конфликт может быть использован для формирования детского коллектива, оздоровления отношений
<i>диагностическая</i>	Могут расшириться знания участников конфликта друг о друге; конфликт помогает заглянуть во внутренний мир человека, понять ценностные ориентации другого человека
<i>познавательная</i>	Участник конфликта обучается, приобретает опыт поведения в конфликте, разрешения конфликта; «закалка» обеспечивает в последствии стойкость людей при столкновении с проблемами социального и профессионального самоопределения; конфликты в системе образования становятся тренировочными и способствуют росту конфликтологической компетентности
<i>инновационная (творческая)</i>	Конфликт может стать источником развития, стимулирует изменения внутриличностных и межличностных отношений

<i>психотерапевтическая</i>	Конфликт снимает эмоциональное напряжение, приводит к снижению интенсивности отрицательных эмоций; может привести к самоутверждению личности, формированию ее активной позиции во взаимодействии с окружающими
<i>адаптационная</i>	Конфликт позволяет адаптироваться, приспособиться к новым условиям; сопряжен с освоением нового

Помимо конструктивного влияния конфликт может обладать деструктивными функциями [20]:

- разрыв или регресс отношений между участниками конфликта;
- нарушение психологического климата (эскалация напряженности);
- получение негативного опыта (может закрепиться насильственный способ решения проблемы);
- выраженное негативное воздействие на психическое состояние участников конфликта (депрессии у обучающихся);
- депрессии и эмоциональное выгорание педагогов;
- психическое и физическое насилие (закрепление насильственного поведения как способа разрешения конфликта в дальнейшем);
- формирование негативного образа «другого» (формирование образа врага, негативной установки по отношению к оппоненту, действий в ущерб ему);
- приобретение личностью негативных преобразований (стрессы, фрустрации, формирование неверия в справедливость, убежденность в том, что сильный всегда прав, преимущество насильственных действий).

Педагогу важно стремиться сузить рамки деструктивных функций протекания конфликта. Конструктивная составляющая конфликта предполагает концентрацию совместных усилий сторон конфликта на преодоление возникших противоречий. Это сходно с процессом творческого мышления. Предвидение возможных вариантов развития событий позволяет результативно управлять конфликтов. Прогнозирование конфликтов дает педагогу возможность применения эффективных мер по их предупреждению и предотвращению [20].

4.5 Управление педагогическими конфликтами

Управление конфликтом – сознательная деятельность по отношению к нему, осуществляемая на всех этапах его возникновения, развития и завершения участниками конфликта или третьей стороной [20].

Направления управленческой деятельности по урегулированию межличностных противоречий, возникающих в образовательной среде:

- **прогнозирование** (*управление конфликтом более эффективно на ранних стадиях*);
- **профилактика**;
- **конструктивное разрешение конфликта** (*возможны следующие действия: пресечение, гашение, преодоление, урегулирование, устранение конфликта*).

Способы управления:

1) Прогнозирование конфликтов – обоснованное предположение об их возможном будущем возникновении или развитии [20].

Прогнозирование основано:

- на научных исследованиях конфликта;
- на практической деятельности по симптоматике и диагностике (применение различных методик диагностирования и прогнозирования конфликта).

2) Профилактика конфликтов – такая организация жизнедеятельности субъектов социального взаимодействия, которая исключает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними [20].

Основные направления деятельности по предупреждению (профилактике) конфликтов [20]:

1. Создание объективных условий, препятствующих возникновению и деструктивному развитию конфликтных ситуаций:

- доброжелательное, теплое, заботливое, внимательное отношение к обучающимся;
- шефство более старших товарищей;
- личный пример педагогов и родителей.

2. Оптимизация организационно-управленческих условий:

- справедливое и гласное распределение материальных и духовных благ среди педагогов и обучающихся;
- использование похвалы, одобрения, наград, поощрений;

- создание «ситуации успеха» (устранение социально-психологических причин возникновения конфликта);
- разработка правил, создание специального органа, в который могут обращаться обучающиеся;
- блокирование личностных причин возникновения конфликта.

Профилактика должна вестись одновременно по всем направлениям. Она будет эффективной, если будет выстроена и с педагогами, и с родителями, и с администрацией образовательного учреждения.

Существуют следующие формы завершения конфликта [20]:

- **Разрешение** (совместная деятельность участников конфликта, направленная на прекращение противодействий и решение проблемы, которая изначально привела к столкновению. Предполагает активность обеих сторон по преобразованию условий, в которых они взаимодействуют и устранению самих причин конфликта);
- **Урегулирование** (в нем принимает участие третья сторона, как с согласия сторон, так и без их согласия);
- **Затухание** (временное прекращение противодействия при сохранении основных признаков конфликта и напряженных отношений; переход конфликта в скрытую форму);
- **Устранение** (ликвидация структурных элементов конфликта. Несмотря на неконструктивность такого устранения, случаются ситуации, когда педагогу необходимо воздействовать на конфликт быстро и решительно (*например, когда наличествует угроза насилия, гибели, в ситуации дефицита времени и материальных ресурсов*); изъятие из конфликта одного из оппонентов (*например, перевод в др. группу*). Исключение может быть и на длительный период. Возможно исключение объекта конфликта).
- **Перерастание в другой конфликт** (новое более значимое противоречие, смена объекта конфликта).

Подходы к разрешению конфликта [20]:

- изменить ситуацию;
- изменить отношение к ситуации;
- измениться самому.

Все три типа активности осуществляются в рамках пяти стилей (стратегий, тактик), которые представлены в таблице 12 [20].

Таблица 12. Стили поведения в конфликте

Стили поведения в конфликте:				
№	Стиль (стратегия, тактика поведения)	Характеристика	Когда приемлемо применять (положительные стороны)	Когда неприемлемо применять (недостатки)
1	Избегание	Попустительство, уход, изменение отношения к ситуации, оттягивание момента решения проблемы, «незамечание» противоречий, откладывание принятия решения, попытка уйти от конфликта при минимуме затрат. Таким образом, конфликт может затихнуть	Стиль приемлем, когда ситуация не очень важна или противоречие, которое лежит в ее основе, нельзя разрешить <i>(например, человек находится в состоянии истерики)</i> . Тактика имеет смысл, когда сила противника слишком велика <i>(появление у обучающегося «второго дневника», имитация болезни, пропуск занятий. Так действуют не только обучающиеся, но даже педагоги, если они не способны организовать конструктивное решение конфликта, не уверены, не подготовлены)</i>	Проблема может вырасти еще больше, а человек может потерять возможность участвовать в дальнейшем развитии ситуации
2	Приспособление	Соглашательство, уступка. Изменение самого субъекта конфликта, попытка поддержать добрые отношения любой ценой, вынужденный или добровольный отказ от борьбы, сдача позиций	Тактика имеет смысл, если конфронтация по поводу незначительных разногласий вносит чрезмерный стресс во взаимоотношения на данном этапе, если субъект не осознает свою правоту или, наоборот, чрезмерно зависим от оппонента. Это может быть необходимо при построении взаимоотношений с близкими людьми, а также, если при использовании иной тактики могут произойти более серьезные негативные последствия, нежели при применении данной тактики	В серьезном конфликте главные вопросы при такой тактике остаются неразрешимыми. Стиль неприемлем, когда возникает ситуация потерять «лицо», честь, достоинство, когда приходится отказываться от своей системы ценностей. Вследствие этого может произойти потеря личностной структуры, формирование конформизма в отношении проблемы

3	Соперничество	Конфронтация, доминирование, преодоление, борьба, конкуренция. Выражается стремлением подчинить ситуацию себе, настоять на своем, склонить иных субъектов к своей позиции, своей точки зрения; установка на достижение целей любыми средствами. Цель конкуренции – победа над противостоящей стороной, восприятие субъектом субъекта как противника, соперника, врага. Признаки конфронтации - недоверие, снятие с себя вины, негативное ожидание, враг обесценивается до состояния «вещи». Подсознательное стремление оградить себя от переживаний поражения, инстинктивное стремление к самосохранению, эгоцентризм, напряженные межличностные отношения, эскалация отрицательных эмоций. Человек в этой стратегии активен и ведет открытую борьбу	Для применения этого стиля нужны настойчивость, установка на достижение успеха, честность, требовательность и пр. Тактика может быть оправдана в ситуациях явной конструктивности предлагаемого решения, выгоды результатов для всей группы, при отсутствии времени на убеждение, при высокой вероятности опасных последствий	
4	Компромисс	Кооперация. Изменение ситуации и изменение самого субъекта. Тактика достижения соглашения взаимными уступками на основании использования формальных компонентов и апелляции к формальному порядку вещей. Тактика подразумевает, что в конфликте делится какая-то конечная величина и в процессе этого раздела нужды всех участников могут быть полностью удовлетворены. Раздел поровну часто воспринимается как самое справедливое решение (равномерное пользование имеющимися благами)	Тактика оптимальна при откладывании на время окончательного разрешения конфликта, чтобы потом максимально учесть все интересы сторон	Компромисс не до конца удовлетворяет нужды сторон и является далеко не самым оптимальным решением конфликта
5	Сотрудничество	Участники конфликта стремятся к разрешению возникшего между ними противоречия. Ориентация на сохранение позитивных отношений друг с другом. Тактика предполагает не только изменение отношения к ситуации, но и изменение самой ситуации. Стратегия взаимного выигрыша (наличие победителя не означает наличие побежденного). Соглашение в форме высококачественного решения, не встречающего возражений со стороны субъектов		

Педагогу необходимо владеть всеми стратегиями и уметь адекватно применять их в сложных педагогических ситуациях.

На **выбор стратегии поведения в конфликте** влияние оказывают различные факторы [20]:

- соотношение статусов субъектов конфликта;
- иерархия ценностей, ценностные ориентации субъектов конфликта;
- прошлый опыт конфликтного взаимодействия (позитивный / негативный / неопределенный), стереотипы межличностного общения, стереотипы поведения в конфликте (профессиональные, половые, расовые и пр.);
- цель поведения в конфликте (победить / решить проблему / сохранить позитивные отношения);
- восприятие противостоящей стороны как партнера, оппонента, противника или непреодолимой преграды;
- владение средствами воздействия, стереотип поведения (способность к убеждению и диалогу, апелляция к формальному порядку, силовое давление и эмоциональное воздействие).

Умение варьировать эти стратегии – составляющая конфликтологической компетентности педагога [20].

Один из древних способов разрешения конфликтов – медиация. Как общественное явление медиация сформировалась в 60-е гг. в Америке.

Медиация конфликта – специальный вид деятельности, заключающийся в оптимизации с участием третьей стороны процесса поиска конфликтующими сторонами решения проблемы, которое позволило бы прекратить конфликт [20].

Школьная медиация (медиация в образовательном учреждении) – новый подход к разрешению спорных и конфликтных ситуаций на всех уровнях системы образования.

Первые попытки школьной медиации были предприняты в нач. 80-х гг. в Америке.

Образовательное учреждение – отражение общества, поэтому как организован процесс познания и понимания конфликта на всех этапах взросления человека, зависит то, с каким багажом он войдет во взрослую жизнь.

В рамках медиации педагог выступает не только участником конфликта, но и посредником (третьей стороной).

Принципы посредничества:

- понимание медиатора ответственности за процесс разрешения конфликта;
- обеспечение защищенности участников конфликта;
- стимулирование перехода к конструктивному разрешению конфликта.

Цели медиации в образовательном учреждении:

1. Создание безопасной среды, благоприятной для развития личности с активной гражданской позицией, умеющей принимать решения и отвечать за свои поступки.
2. Воспитание культуры конструктивного поведения в конфликте, основанной на медиативном воззрении (в основе медиативного воззрения лежат: признание ценности человеческой жизни; уникальность каждой личности; принятие, уважение права на удовлетворение своих потребностей и защиту своих интересов не в ущерб чужим).
3. Улучшение качества жизни всех участников учебно-воспитательного процесса с помощью медиативного подхода (основывается на позитивном общении, уважении, открытости, доброжелательности, взаимном принятии как внутри групп взрослых и обучающихся, так и между этими группами).

Идеальный вариант функционирования службы медиации в образовательном учреждении заключается в том, что каждый участник учебно-воспитательного процесса должен владеть конструктивным поведением в конфликте. Обучение медиации должно затрагивать всех участников образовательного процесса, начиная с семьи [20].

Специалисты выделяют следующие **этапы медиации** [20]:

1) Предварительный этап. Задача этапа – начать переговорный процесс. Готовность всех участников процесса принимать участие на основе принципов поиска взаимовыгодного решения.

2) Собственно медиация (медиативные переговоры). Медиатором объясняется суть процедуры медиации, подробно останавливаются на ее различных аспектах и отвечают на вопросы сторон. Выявление всех втянутых в конфликт лиц, а также лиц, прямо или косвенно заинтересованных в его разрешении. Происходит прояснение позиции спорящих сторон, раскрываются их цели, личные интересы, которых они стремятся достичь. Стороны по очереди высказывают свою точку зрения с учетом установленных с их же участием правил проведения этой процедуры. Далее следует поиск идей по разрешению спора и выбор наиболее подходящих решений спора.

3) Формализация достигнутых договоренностей. Заключается обычно в письменной форме (медиативное соглашение).

4) Реализация (достигнутых медиативных соглашений).

Члены службы медиации образовательного учреждения:

- Куратор (заместитель директора по учебно-воспитательной работе; возможно, социальный педагог, педагог-психолог). Он организует работу службы, обеспечивает ее информацией о происходящих конфликтах;

- Профессиональные медиаторы (из числа педагогов, прошедших обучение). Они принимают участие в процедуре медиации, обеспечивают теоретическую и практическую подготовку обучающихся;

- Студенты старших курсов (могут входить в состав службы). Они проводят примирительные программы по конфликтным ситуациям.

Медиация в образовательном учреждении решает сразу несколько важных задач. Ее преимущества [20]:

1) За счет медиации формируется коммуникативная компетентность в общении и сотрудничестве с обучающимися и педагогами.

2) Формируется способность вести диалог между конфликтующими в общении.

3) Происходит урегулирование педагогических и социальных конфликтов в образовательной среде.

Практические советы по урегулированию конфликта между педагогами и родителями (если Вы - педагог) [20]:

Постарайтесь урегулировать конфликт при помощи переговоров. Составьте план по ведению переговоров. Здесь необходимо предусмотреть, что родитель будет относиться к педагогу несколько предвзято. Педагог должен быть готов к этому и быть «выше» этого. План следует начать с выяснения проблемы. При этом используйте прием активного слушания. Отнеситесь к ситуации непредвзято, старайтесь найти пути решения, предложите родителю взглянуть на проблему со стороны, а также предложите найти решение возникшей проблемы, глядя со стороны. Попытайтесь найти решение общей проблемы на основе компромисса, сотрудничества, снизить накал страстей. Помните, что педагог должен быть превыше всего в этом процессе, компетентнее и грамотнее. В этом педагогу могут помочь знание основ конфликтологии и ведения переговорного процесса.

Таким образом, специфика работы педагога, ее социальная направленность приводят к повышению риска возникновения конфликтных ситуаций. Такие факторы, как сильное психическое напряжение, которые испытывает педагог, его обязанность регулировать свое поведение и поведение обучающихся, могут негативно сказываться на учебно-воспитательном процессе. Поэтому педагог должен уметь работать с конфликтами.

Чтобы разрешать конфликты, надо знать их причины, которые могут быть объективными, субъективными, организационно-управленческими, социально-психологическими. Педагогические конфликты типизируются по рангу участников (вертикальные горизонтальные, смешанные) и по зависимости сторон (внутриличностные, межличностные, групповые). Межличностные конфликты классифицируют по участникам (например, обучающийся-обучающийся, педагог-педагог и др.).

Конфликт – это и риск, и возможности (например, возможность выйти на новый уровень отношений). В конфликте всегда потенциально заложено мощное конструктивное начало. Конструктивные функции конфликта: социально-психологическая, диагностическая, познавательная, инновационная, психотерапевтическая, адаптационная. То, по какому сценарию будет развиваться переживаемый конфликт – конструктивному или деструктивному, зависит от педагогического воздействия. Важно стремиться сузить рамки деструктивных функций протекания конфликта. Конструктивная составляющая конфликта предполагает концентрацию совместных усилий сторон на преодоление возникших противоречий, что связано с процессом творческого мышления.

Среди направлений управленческой деятельности по урегулированию конфликтов выделяют прогнозирование, профилактику и конструктивное разрешение.

Прогнозирование конфликта и предвидение возможных вариантов развития событий дает возможность применения эффективных мер по их предупреждению и предотвращению, а также позволяет результативно управлять конфликтом.

Существуют такие стили (стратегии, тактики) управления конфликтами, как избегание, приспособление, соперничество, компромисс, сотрудничество. Тот или иной стиль приемлем в той или иной ситуации. Современному педагогу необходимо владеть всеми стратегиями и адекватно применять их в сложных педагогических ситуациях. Умение варьировать стратегии – составляющая конфликтологической компетентности.

Профилактика конфликтов в образовательной среде должна вестись одновременно по всем направлениям. Она будет эффективной, если будет выстроена и с педагогами, и с родителями, и с администрацией образовательного учреждения. Новый подход к разрешению спорных и конфликтных педагогических ситуаций в образовательном учреждении – функционирование служб медиации.

Педагогу необходимо помнить, что сам он менее всего должен быть источником конфликта. Конфликтологическая компетентность - одна из важнейших на сегодняшний день профессиональных компетенций педагога. Поскольку образовательное учреждение – отражение общества, от того, как организован процесс познания и понимания конфликта на всех этапах взросления обучающегося, зависит то, с каким багажом он войдет во взрослую жизнь.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адольф, В. Профессиональное становление педагога: сущность процесса и инновационная модель / В. Адольф, Н. Ильина // Сибирский педагогический журнал. – 2008. - № 10. – С. 26-32.
2. Андреев, В.И. Педагогическая этика: инновац. курс для нравств. саморазвития / В.И. Андреев. - Казань: ЦИТ, 2003. – 272 с.
3. Бордовская, Н. Педагогика: учеб. пособие / Н. Бордовская, А. Реан. – СПб.: Питер, 2015. – 304 с.
4. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: словарь / С.М. Вишнякова. – М.: Новь, 1999. – 534 с.
5. Гречищева Л. Профессиональное «выгорание» педагога / Л. Гречищева, О. Хорошева, С. Игнатова // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2015. - № 1. - том 10. – С. 112-119.
6. Исаева, В. Профессиональный выбор как необходимое условие эффективного профессионального самоопределения / В. Исаева, Н. Стенякова // Проблемное обучение в современном мире: сб. статей VI Международных Махмутовских чтений. - Елабуга: Изд-во КФУ г. Елабуга, 2016. – С. 239-242.
7. Коджаспирова Г. Педагогический словарь [Электронный ресурс] / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. - Режим доступа: <http://slovo.yaxy.ru/87.html>. - (дата обращения: 31.03.2017).
8. Курочкина, И. А. Педагогическая конфликтология: учебное пособие / И. А. Курочкина, О. Н. Шахматова. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. - 229 с. - Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/1307/1/978-5-8050-0524-5.pdf>. - (дата обращения: 11.06.2018).
9. Ляленкова, Н.И. Профессионализм учителя: сущность и структура / Н.И. Ляленкова // Среднее профессиональное образование. – 2013. - № 8. – С. 19-22.
10. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Электронный ресурс] / А.К. Маркова // P-lib.ru : библиотека для студента : сайт в помощь студентам гуманитариям 2011 - 2014. – Режим доступа: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/markova-psihologiya-professionalizma/index.html>. - (дата обращения: 31.03.2017).

11. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1990. – 917 с.
12. Психология: учебник для гуманитарных вузов / под общей ред. В. Н. Дружинина. — СПб.: Питер, 2005. — 651 с: ил. — (Серия «Учебник нового века»).
13. Рамазанов, М. К. Сущность и условия профессионального становления педагога / М.К. Рамазанов // Молодой ученый. — 2014. — №21. — С. 679-682.
14. Рогатюк, Г. К вопросу о саморазвитии профессиональной позиции студента – будущего педагога / Г. Рогатюк, А. Коробейникова // Проблемное обучение в современном мире: сб. статей VI Международных Махмутовских чтений. - Елабуга: Изд-во КФУ г. Елабуга, 2016. - С. 434-438.
15. Сариева, А. Б. Понятие о педагогической этике и её задачи [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012. — Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2548/>. - (дата обращения: 17.01.2018).
16. Сластенин, В.А. Педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2002. - 576 с. // Библиотека Якова Кротова: [сайт] . – Режим доступа : http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas1.html. - (дата обращения: 15.06.2018).
16. Современный образовательный процесс [Электронный ресурс] : основные понятия и термины. — Режим доступа: http://current_pedagogy.academic.ru. - (дата обращения: 31.03.2017).
17. Стрикина, Т.Н. Рекомендации педагогу «Этика педагогического общения» [Электронный ресурс] / Т.Н. Стрикина // МБОУ «Воховская общеобразовательная средняя школа»: [сайт] / Т.Н. Стрикина. – Режим доступа: <http://www.vahmosh.ru/index.php/sotsialno-pedagogicheskaya-rabota/sovety-psikhologa/725-rekomendatsii-pedagogu-etika-pedagogicheskogo-obshcheniya> (дата обращения: 15.06.2018).
18. Сулейманова, С.С. Проблема поведения педагогов и преподавателей вузов в социальных сетях [Электронный ресурс] : психологический аспект / С.С. Сулейманова // Молодежный научный форум : гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. IX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(9). — Режим работы : [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/2\(9\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/2(9).pdf). - (дата обращения: 11.06.2018).

19. Титова, Ю.М. Вебинар «Педагогическая конфликтология» [Электронный ресурс] / Ю.М. Титова // Videouroki.net: [сайт] /. – Режим доступа : <https://videouroki.net/webinar/piedaghighichieskaia-konfliktologhiia.html> . - (дата обращения: 15.06.2018).

20.Токранова, Ю.Г. Наставничество выпускников: современный взгляд на проблему / Ю.Г. Токранова // Проблемное обучение в современном мире: сб. статей VI Международных Махмутовских чтений. – Елабуга: Изд-во КФУ г. Елабуга, 2016. - С. 708-709.

21.Управление персоналом: учеб.-метод. пособие для слушателей программы профессиональной переподготовки «Менеджмент в образовании» и курсов повышения квалификации / авт.-сост. Т.В. Кушкова. – Архангельск: АО ИППК РО, 2010. – 86 с.

22.Хадеева, М.Ш. Профессиональное выгорание учителя как источник конфликта / М.Ш. Хадеева // Проблемное обучение в современном мире: сб. статей VI Международных Махмутовских чтений. - Елабуга: Изд-во КФУ г. Елабуга, 2016. - С. 585-588.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Литература по теме «Профессиональное становление педагога»

1. Алексеева, Л.Н. Личностно-профессиональное становление и развитие человека : монография / Л. Н. Алексеева ; [рец.: Л. Г. Семушина, И. З. Сковородкина, Л. Н. Квашина] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Помор. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова», Фил. С.-Петербур. гос. ун-та культуры и искусств в г. Архангельске. - Архангельск: Поморский университет, 2004.
2. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. – (Сер. «Психологи отечества»).
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – М. : Академия, 2012. - 240с.
4. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев . – М.: Академия, 2002. – 208 с.
5. Коргиченкова, Н.И. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учебное пособие / Н. И. Коргиченкова, Т. И. Кувшинова ; Кемеровский гос. ун-т. - Кемерово : [б. и.], 2012.
6. Красинская, Л.Ф. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателя технического вуза в системе повышения квалификации / Л.Ф. Красинская . – Самара: СамГУПС, 2009. – 242 с.
7. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев . - М. : Владос, 2013.
8. Пидкасистый, П.И. Искусство преподавания / П.И. Пидкасистый, М.Л. Портнов. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 212 с.
9. Сковородкина, И.З. Общая и профессиональная педагогика : учебник / И. З. Сковородкина, С. А. Герасимов ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. автоном. образоват. учреждение высш. проф. образования «Сев. (Аркт.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова». - Архангельск : САФУ, 2014. - 553 с.

Литература по теме «Профилактика профессионального выгорания педагога»

1. Барабанова, М.В. Изучение психологического содержания синдрома эмоционального сгорания / М.В. Барабанова . – М.: Педагогика, 2005.
2. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков. - СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
3. Водопьянова, Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания / Н.Е. Водопьянова; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб.: Издательский дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2011.
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания / Н. Водопьянова, Е. Старченкова. - 2-е изд. перераб. - СПб.: Питер, 2009.
5. Ефремов, К. Стресс: первобытный, цивилизованный, школьный / К.Ефремов // Сельская школа. – 2004. - № 3.
6. Ефремов, К. Эмоциональное выгорание и как с ним бороться / К.Ефремов // Социальная педагогика. – 2007. - № 2.
7. Журавлева, Г. «Эмоциональное выгорание» в педагогической деятельности и способы его профилактики / Г. Журавлева // Народное образование, 2008, № 5.
8. Иванникова, Н.Н. Синдром менеджера, или Профилактика профессионального выгорания / Н. Н. Иванникова. - 2-е изд. - Москва : Дашков и К°, 2010.
9. Ломакина, Т.Ю. Поисково-творческое самообразование преподавателя профессиональной школы : (дидактический аспект): [монография] / Т.Ю. Ломакина. – М.: Academia, 2011.
10. Майсак, Н.В. Девиации в профессиях социномического типа: теоретико-эмпирическое исследование: монография / Н. В. Майсак. – М. : КноРус ; Астрахань : Астраханский университет, 2017.
11. Михайлова, В. П. Проблема эмоционального «выгорания» и свойства личности / В. П. Михайлова, Т. И. Кувшинова, Н. И. Корытченкова // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С. А. Подсадного; Курск. гос. ун-т. – Курск: КГУ, 2007.
12. Орел, В.Е. Синдром психического выгорания : мифы и реальность / В.Е. Орел; [авт.

предисл. Л.Ю. Субботина]. - Харьков: Гуманитарный центр, 2014.

13. Осухова Н. Профилактика профессионального выгорания / Н. Осухова, В. Новесевникова // Школьный психолог. - 2006. - № 16.

14. Профилактика и коррекция эмоционального выгорания педагогов : методические рекомендации / Департамент образования и науки Арханг. обл., Арханг. обл. ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования; [сост.: И. В. Дьячкова и др. ; отв. ред.: И. П. Панфилова, канд. пед. наук]. - Архангельск: [Изд-во Арханг. обл. ин-та переподгот. и повышения квалификации работников образования], 2008.

15. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов : диагностика, тренинги, упражнения / авт.-сост. О.И. Бабиц. - Изд. 2-е. - Волгоград: Учитель, 2012.

16. Сидоров, П.И. Синдром профессионального выгорания : учебное пособие для студентов / П. И. Сидоров, А. Г. Соловьев, И. А. Новикова ; Федер. агентство по здравоохранению и соц. развитию, Сев. гос. мед. ун-т. - Архангельск : Изд. центр СГМУ, 2007.

17. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / [Ю. В. Бессонова [и др.]; под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Институт психологии РАН, 2011.

18. Сыманюк, Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов / Э. Э. Сыманюк. – М.: Изд-во: Московского психолого-социального института, 2004.

19. Томсон, П. Самоучитель общения / П. Томпсон. – СПб.: Питер, 2002.

20. Тюряпина, И.В. Профилактика профессионального выгорания : руководство по самопомощи / И. В. Тюряпина, В. Н. Алексеева, И. Д. Полойникова. - Архангельск : [б. и.], 2012.

21. Филина, С. О синдроме профессионального выгорания учителя / С. Филина // Вопросы психологии. – 1994. - № 6.

22. Формалюк, Т. Синдром эмоционального сгорания и техника безопасности / Т. Формалюк // Школьный психолог. - 2003. - № 7.

23. Холодцева, Е.Л. Акмеология субъекта профессиональной деятельности : учеб. пособие / Е. Л. Холодцева, А. Г. Портнова ; Кемеровский гос. ун-т. - Кемерово : [б. и.], 2010.

**Литература по темам «Этика педагогического общения»,
«Теоретические основы конфликтологической компетентности педагога»**

1. Андреев, В.И. Основы педагогической конфликтологии / В.И. Андреев. - М., 1995.
2. Асмолова, М.Л. Деловые комплименты: управление людьми при внедрении инноваций: учебное пособие / М.Л. Асмолова. – М. : РИОР: ИНФРА-М, 2015.
3. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Э. Берн; пер. с англ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – (Популярная психология).
4. Бороздина, Г.В. Психология и этика делового общения : учебник и практикум для бакалавров / Г. В. Бороздина, Н. А. Кормнова ; общ. ред. Г. В. Бороздина. – М. : Юрайт, 2014.
5. Василик, М.А. Основы теории коммуникации / М.А. Василик . – М., 2003.
6. Добрович, А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А.Б. Добрович. - М., 1987.
7. Ершова, А.П. Режиссура урока, общения и поведения учителя : пособие для учителя / А.П. Ершова, В.М. Букатов. – М. : Флинта : НОУ ВПО «МПСи», 2014.
8. Кан-Калик, В. А. Основы профессионально-педагогического общения / В.А. Кан - Калик. - Грозный, 1979.
9. Канн-Калик, В.А. Грамматика общения / В.А. Кан - Калик. – М., 1995.
10. Кипнис, М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис. – М., 2004.
11. Ключев, Е.В. Речевая коммуникация / Е.В. Ключев. – М., 2002.
12. Коноваленко, М.Ю. Деловые коммуникации : учебник для бакалавров / М. Ю. Коноваленко, В. А. Коноваленко ; Рос. эконом. ун-т им. Г.В. Плеханова. – М. : Юрайт, 2014.
13. Корепанова, М.В. Основы педагогического мастерства : учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / М.В. Корепанова, О.В. Гончарова, И.А. Лавринцев. – М. : Академия, 2012.
14. Мурашов, А.А. Педагогическая риторика / А.А. Мурашов. – М., 2001.
15. Пиз, А. Говорите точно. Как соединить радость общения и пользу убеждения / А. Пиз, А. Гарнер. – М.: Эксмо, 2011.

16. Почепцов, Г.Г. Коммуникативные технологии 20 века / Г.Г. Почепцов. – М., 2000.
17. Прохорова, И.Ф. Психология делового общения : учебное пособие / И. Ф. Прохорова. - Архангельск: САФУ, 2013.
18. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. - М., 1991.
19. Самыгин, С.И. Деловое общение: учебное пособие / С. И. Самыгин, А. М. Руденко. - 4-е изд., стереотип. – М.: КноРус, 2013.
20. Томсон, П. Самоучитель общения / П. Томсон. – СПб.: Питер, 2002.
21. Целуйко, В.М. Психологические основы педагогического общения : [пособие для студентов и педагогов] / В.М. Целуйко. – М. : Владос, 2007.
22. Юдина, Т.М. Культура речи: учебно-методические рекомендации / Т.М. Юдина. - Архангельск : [б. и.], 2013.