

Английский язык

Биология

География

Информатика

Искусство

История

Литература

Классное руководство

№2/2007

Математика

Немецкий язык

Русский язык

Спорт в школе

Физика

Французский язык

Химия

Начальная школа

Дошкольное образование

Школьный психолог

Педагогика

Здоровье детей

Управление школой

Библиотека в школе

АЛЕКСАНДРА ЕРШОВА
ВЯЧЕСЛАВ БУКАТОВ



Разнообразие взглядов, жестов, интонаций в работе учителя

Педагогам о мастерстве
общения с классом

БИБЛИОТЕЧКА «ПЕРВОГО СЕНТЯБРЯ»
Серия «Классное руководство»
Выпуск 2

**Александра Ершова
Вячеслав Букатов**

**РАЗНООБРАЗИЕ
ВЗГЛЯДОВ, ЖЕСТОВ, ИНТОНАЦИЙ
В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ**

Педагогам о мастерстве общения с классом

Москва
Чистые пруды
2007

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
БЕССЛОВЕСНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПОВЕДЕНИЯ	5
<i>По материалам театральной «теории действий» П.М. Ершова</i>	
Ощущение собственного веса как барометр души	5
Мускульная мобилизованность как показатель готовности действовать	7
Пристройки людей друг к другу как зеркало общения	9
РЕЖИССЕРСКИЕ РАКУРСЫ УЧИТЕЛЬСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА, или ЧТО ТАКОЕ СИЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ	13
Каким видят ученики своего учителя?	13
Разнообразие в пристройках	14
Парадокс педагогического искусства	15
Досадные заблуждения	17
Воспитательный эффект недоумения	19
Пошаговое наращивание настойчивости	21
Уверенность и самоуверенность как антиподы	22
Практический опыт лидерства	25
Логика уверенного поведения	26
Целеустремленность и целесообразность	26
Установка на сообразительность учеников.	28
ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ, или ПОЖАРНЫЙ ВЫХОД ИЗ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ	29

ПРЕДИСЛОВИЕ

Мнение человека о себе, своих возможностях, правах и преимуществах всегда сказывается на особенностях его поведения. Окружающие по этим особенностям судят об уверенности или неуверенности человека в своих силах и возможностях. И этим своим впечатлениям люди интуитивно доверяют больше, нежели заявлениям самого человека о присущих ему исключительных возможностях или, напротив, о полном их отсутствии. К тому же цели поведения у любого человека (в том числе и учителя) не всегда совпадают с теми целями, которые он провозглашает (или осознает), и уж тем более с тем, что официально вменяется ему в его профессиональные обязанности.

Когда в методических разработках заходит разговор о целях, то обычно о тех, которые и без того, не глядя, приписываются самими учителями своей работе, ибо вменяются им в обязанность «сверху». Понятно, что приписывание это часто имеет место по причине оторванности методических предписаний от происходящего в повседневной школьной жизни на самом деле, что усугубляет случающуюся слепоту или беспомощность отдельных учителей в некоторых типичных ситуациях общения с детьми.

Однако с помощью идей театральной «теории действий», основанной на учении К.С. Станиславского о «простых физических действиях» и разработанной режиссером и театральным педагогом П.М. Ершовым (1910–1994), можно повернуть привычные педагогические рассуждения об учительских целях, задачах и необходимых ученических мотивах в русло разговора об *особенностях поведения* учителя, об особенностях его взаимодействий во время урока с учениками и учеников друг с другом.

Если в предыдущем выпуске (№1 за 2007 год серии «Классное руководство и воспитание школьников») мы рассмотрели особенности словесных воздействий в работе учителя, то содержание этого выпуска будет посвящено бессловесным элементам поведения. При этом мы исходим из того, что любое педагогическое общение, несмотря на свою специфику, протекает в соответствии с теми же закономерностями человеческого поведения, что и общение вне стен школы. И если учитель не ориентируется в этих закономерностях, то, как показывает практика, это нередко приводит к результатам вполне плачевным, то есть противоположным тем педагогическим целям, которыми, казалось бы, искренне руководствовался учитель в своей нелегкой работе.

БЕССЛОВЕСНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПОВЕДЕНИЯ

По материалам театральной «теории действий» П.М. Ершова

ОЩУЩЕНИЕ СОБСТВЕННОГО ВЕСА КАК БАРОМЕТР ДУШИ*

Многие особенности поведения человека связаны с его ощущением (разумеется, не всегда осознаваемым) *веса* собственного тела.

Действуя, человеку приходится орудовать своим телом, которое имеет определенный вес. Человек молодой, сильный, здоровый, увлеченный какой-то перспективой, не замечает веса своего тела и не ощущает тех усилий, которые он тратит на то, чтобы встать, повернуть голову, поднять ее, пересечь за другой стол и т. п. Поведение того же самого человека, но находящегося в состоянии крайнего утомления или после тяжелой болезни, оказывается менее расточительным. Для дряхлого, больного, согбенного старика груз собственного тела может быть почти непосильным. Он может не осознавать этого и не думать о весе своего тела, своих рук и ног, но он ощущает, что всякое движение требует от него специальных усилий.

Если у человека мало сил, он, естественно, их экономит. Он делается осторожен и предусмотрителен в движениях: избегает лишних движений, резких поворотов, неустойчивых положений, широких жестов. Поэтому действие, которое сильный человек совершает расточительно, смело расходуя свою физическую энергию, человек слабый совершит бережно, всячески экономя запас своих сил.

При этом «вес тела» — конечно же величина относительная. Иногда старый, тучный или больной человек двигается неожиданно смело, решительно и легко, тогда как молодой, сильный и здоровый может сутулиться, осторожничать, быть тяжелым и робким в движениях. А иногда бодрый, легкий и активный человек на середине разговора вдруг «увядает» и перестает участвовать в обсуждении, тогда как «увядший» может внезапно ожить и активно включиться в беседу.

Увлеченность делом, надежды, перспективы успеха окрыляют человека, увеличивают его силы, то есть *уменьшают* относительный вес его тела. Падение же интереса к делу, ожидание поражения ведут к уменьшению сил, то есть *увеличивают* относительный вес тела.

* По материалам главы «Логика и техника бессловесных элементов действия» в кн.: Ершов П.М. Технология актерского искусства. — М., 1992.

Поэтому улучшение настроения, оживление надежд, появление перспектив, осознание своей силы или появление уверенности в своих правах — все это влечет за собой выпрямление позвоночника, подъем головы и общей мускульной мобилизованности кверху, облегчение головы, корпуса, рук, ног, вплоть до широко открытых глаз, приподнятых бровей и улыбки, которая, в свою очередь, приподнимает уголки губ и щеки.

По характеру движений человека, в частности, по тому, сколько усилий он тратит на свои движения, окружающие его люди судят о его душевном состоянии, о том, какое у него в данную минуту настроение. Например, по тому, «в каком весе» из аудитории выходит человек после экзамена, иногда можно безошибочно определить, сдал он экзамен или провалил.

Каждый человек, имея определенный возраст, определенную физическую комплекцию и нервную конституцию, определенное общественное положение, действует преимущественно *в своем, характерном для него весе*. Но если с ним происходит что-то значительное, то вес его обязательно изменится в ту или другую сторону. Если же никаких изменений не происходит, то это значит, что в окружающей человека ситуации ничего для него существенного не произошло (так, если картежник не делается *легче* в момент выигрыша и не *тяжелеет* в момент проигрыша, то это является свидетельством его равнодушия к ходу игры).

Изменения веса выдают то, что делается в душе человека. Вы сообщаете собеседнику нечто важное, и то, насколько ему понравилось ваше сообщение, выразится прежде всего в том, потяжелеет он или станет легче. При этом произносимые им фразы могут выражать нечто совсем другое — они могут лгать, скрывать, смягчать и т.п. «Вес тела» лгать не может.

Представим, что вы сообщаете коллеге, что с кем-то поссорились. Ваш собеседник выражает полное сочувствие, принимая вашу сторону. Но при этом он чуть-чуть полегчал. А это значит, что он рад вашей ссоре и она почему-то выгодна ему.

Или такая ситуация. Вы сообщаете домашним, что потеряли значительную сумму денег. Те, в свою очередь, желая вас ободрить, заверяют о своем полном безразличии к потере. Но при этом все же как-то тяжелеют. И это их выдает: значит, и они сами весьма огорчены.

Относительно легкого веса напомним, что у детей и подростков есть привычка подпрыгивать от радости. Кстати говоря, и всякая пляска содержит в себе преодоление веса собственного тела, демонстрацию человеком своей силы и энергии, победу над привычным притяжением.

МУСКУЛЬНАЯ МОБИЛИЗОВАННОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ ДЕЙСТВОВАТЬ*

Среди старейших профессиональных актерских выражений самыми популярными были такие, как «ронять тон», «подымать тон», «держат тон». Неумение «держат тон» и склонность «ронять тон» издавна считались признаками профессиональной неподготовленности.

Современный театр отказался от этих выражений. Специальные заботы о тоне уводят актера от действия, от живых человеческих переживаний. И все же это старинное выражение не лишено некоторого рационального смысла. Ведь им пользовались и актеры, которых невозможно заподозрить в ремесленном отношении к искусству и в пренебрежении к правде.

Сущность того, что в руках актеров-ремесленников стало омертвевшим набором штампов, первоначально заключалась в мускульной мобилизованности. Эту готовность тела к выполнению конкретного действия К.С. Станиславский называл «позыв к действию» и придавал ему большое значение.

Поясним, что в режиссуре всякое действие начинается с *оценки*. Оценка — это процесс, цель которого — восприятие нового. В первый момент воспринимаемому еще не ясно значение воспринимаемого, и потому никаких выводов и решений по поводу воспринимаемого у него пока нет. Поэтому и нет представлений о том, что и как делать. Отсюда естественная неподвижность (полная и мгновенная!). Пока она длится (а длительность может быть разной, иногда — буквально мгновение), возникают первые и самые общие варианты понимания значимости события. Это обнаруживается в изменении веса тела: человек становится либо тяжелее, либо легче, и внимательный наблюдатель это без труда заметит.

По изменению веса тела видно в самых общих чертах, плохо или хорошо для оценивающего то, с чем он неожиданно столкнулся. В первом случае он как бы сникает, во втором — как бы расцветает. Видно и то, насколько воспринимаемое им соответствует (или не соответствует) его самым общим интересам и представлениям. (Это можно наблюдать в ситуациях розыгрыша, когда радостное сообщение для эффекта подается как печальное, а печальное — как радостное.)

Далее эти первые впечатления конкретизируются, и человек принимает решение, что и как делать. Возникает объективная цель, стремление к которой реализуется в поведении.

* По материалам § 3 первой главы в кн.: Ершов П.М. Режиссура как практическая психология. — М., 1972.

Насколько значительно событие, обнаруживается в том, что одновременно с изменением веса тела (или с некоторым отставанием вслед за ним) происходит более или менее ясно видимая либо *мобилизация*, либо *демобилизация сил*. В первом случае за оценкой может последовать бурная инициативность. Во втором случае ее не последует.

Как мобилизация, так и демобилизация могут идти одновременно и с облегчением тела (при положительной оценке события) и с потяжелением тела (при отрицательной оценке).

Поясним на примере. Вы получили письмо. Оно содержит важное для вас сообщение (положительное или отрицательное). Соответствует или нет содержимое сообщения вашим личным интересам, неизбежно и произвольно отразится на весе тела. А вот ваш вывод о необходимости действовать отразится на изменении мобилизованности.

В мускульной мобилизованности фактически уже зарождается последующее поведение, хотя целенаправленность его еще и не вполне конкретна. Человек уже готовится к деятельности, но еще не знает, как именно он ее начнет. Эта обобщенная, «генерализованная» подготовка в театральной «теории действий» называется *мобилизованностью*. Она всегда видна. Даже когда ни наблюдатель, ни сам наблюдаемый еще не знают, какие действия последуют. Однако готовится человек к деятельности, к преодолению препятствий или собирается уйти в тень, уклониться от деятельности — это внимательный наблюдатель обязательно увидит.

Мобилизованность выражается в общей собранности внимания и, следовательно, в направлении взгляда, в глазах, в дыхании и в общей подтянутости мускулатуры тела, в частности, в подтянутости спины. Это рабочее состояние тела, то есть его приспособленность к затрате усилий и относительно широкому выбору действий, к готовности преодолевать препятствия, которые еще не возникли, но вот-вот могут возникнуть. В режиссуре мобилизованностью обозначается видимая сторона того уникального явления, которое психологом Д.Н. Узнадзе было названо *установкой*. Ее суть — в «опережающем отражении действительности» (по П.К. Анохину).

Мобилизованность чаще всего является готовностью к ряду действий, к перспективе какого-то набора дел, ведущих к одной цели. Она похожа на сборы в путь, который может быть и коротким (в соседнюю комнату), и весьма длинным, и даже очень продолжительным (через весь город или за границу). Путь может быть и на полчаса, и на неделю. И в гости к приятелю, и по делу к начальству. И на свадьбу, и на похороны.

Конечно, каждый человек собирается по-своему, но при этом он обязательно представит, что ему предстоит, и соответственно как-то к этому подготовится.

Подобным образом человек готовится и к выполнению любого дела, даже самого незначительного. Но чем значительнее для него цель, тем больше ему будет представляться возможных препятствий и тем тщательнее он будет готовиться к их преодолению.

Иногда мобилизованность человека в той или иной ситуации может сменяться демобилизованностью. А когда человек колеблется, то ли ему начать активную деятельность, то ли нет, мобилизованность и демобилизованность чередуются. Так иногда ведут себя участники спора или болельщики на футболе. В моменты острых ситуаций они мобилизуются, со спадом остроты — демобилизуются. Такая «рокировка» иногда происходит буквально за считанные секунды.

Чаще всего максимальная мобилизованность самим человеком не осознается (как в примере с болельщиками). Не всегда она бывает связана с решительностью и стремительностью последующих действий. Но принятию любого решения она сопутствует всегда. И часто само решение влечет за собой дополнительную мобилизованность. Вариации тут возможны самые разнообразные.

Степень мобилизованности человека в ходе его общения с окружающими меняется в зависимости от упорства собеседника и характера его сопротивления. Человек все больше мобилизуется по мере возрастания преодолимых, как он думает, препятствий и постепенно демобилизуется, если противодействия оказываются слабее, чем он ждал, или если он начинает подозревать их непреодолимость.

При постепенном отказе человека от своей цели в ходе общения также возникает постепенная демобилизация тела. Именно в ней отступление собеседника от своих планов, идей, мнений обычно и начинает обнаруживаться. Как писал Корнелий Тацит: «Во всех сражениях глаза побеждают первыми».

ПРИСТРОЙКИ ЛЮДЕЙ ДРУГ К ДРУГУ КАК ЗЕРКАЛО ОБЩЕНИЯ

Любое приспособливание человеком своего тела для совершения какого-нибудь очередного действия в режиссерской «теории действий» П.М. Ершова именуется *пристройкой*. Это именно по ней каждый из нас может среди

сидящих в автобусе пассажиров легко определить, кому из них скоро выходить (это видно по малозаметной подготовке человека к тому, чтобы встать). А среди людей на автобусной остановке можно увидеть тех, для кого подъезжающий автобус оказался с нужным номером маршрута (по тому, как они заранее начнут готовиться к посадке).

Одни пристройки весьма выразительны и заметны, другие — едва различимы. Например, пристройка тяжеловеса к поднятию штанги всем сразу видна. А вот пристройку акробата к выполнению сложного кульбита неспециалисту заметить бывает сложно.

Особо интересны пристройки человека во время его общения с окружающими. Любому — и совсем незамысловатому, и весьма сложному или составному — действию предшествует своя специфическая пристройка. Перед тем как обнять или ударить, задать вопрос или ответить, что-то приказать или на что-то намекнуть, человек обязательно соответствующим образом пристроится.

Но человек пристраивается не только к действиям, но и к самим людям с которыми ему приходится общаться. П.М. Ершовым для пристроек человека к человеку был предложен особый критерий — *сверху, снизу и наравне*, — оказавшийся весьма эффективным при определении специфики каждого конкретного случая общения.

Случается, что иногда (даже в одном и том же разговоре) людям приходится к своим собеседникам обращаться по-разному. Например, если к одному — *наравне*, то к другому — *сверху*, а к третьему и вовсе — *снизу*. Когда высказывание в адрес, например, М.М. звучит как нечто само собой разумеющееся, реплика для К.К. произносится с явной небрежностью, как бы через плечо, тогда как произнесение фразы, адресованной Н.Н., сопровождается особым вниманием к выражению его взгляда, то перед нами картина трех пристроек, трех приспособлений, в основе которых лежит представление говорящего о *равенстве* с М.М., своих преимуществ и *собственной значительности* перед К.К. и своем *уважении к авторитету* Н.Н.

Почему в данный момент данный человек к данному партнеру пристроился именно *наравне*, объяснить бывает трудно. А вот обнаружить эту пристройку достаточно просто: человек при обращении к партнеру не мобилизовался, не потратил ни одного лишнего усилия и дополнительно никак *не переприспособливался*.

Пристройка сверху проявляется прежде всего в распрямлении спины (как бы в увеличении роста человека), чтобы слова посылались как бы свер-

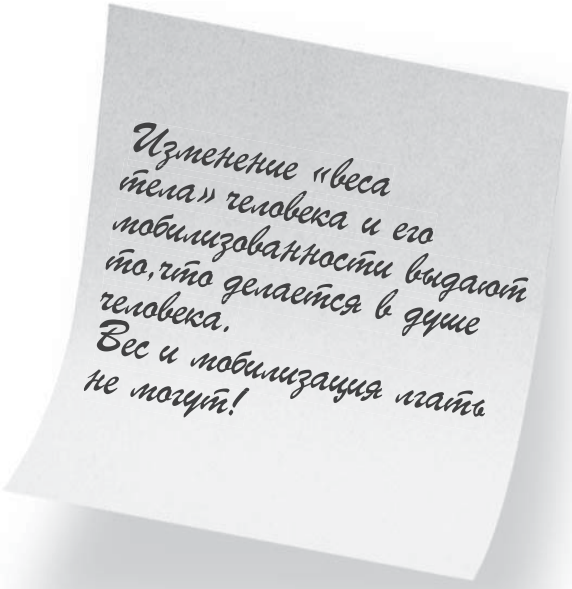
ху вниз, чтобы послушание, поддакивание, исполнительность того, к кому человек обращается, последовали как само собой разумеющиеся.

Причем эффект «увеличения себя» не обязательно может быть связан с желанием быть агрессивным. Человек, обращаясь к тому, кто, по его представлению, обязан исполнять, слушаться или обожать, может и в улыбке расплываться, и объятия свои раскрывать (не только фигурально, но и вполне буквально). Смело приблизиться, решительно протянуть руку, без спроса взять вещь, похлопать по плечу, потрепать по щеке — и во всем уверенность, что никаких возражений у собеседника не будет. Пренебрежение его правами — вот что лежит в основе пристройки сверху.

Пристройка снизу выглядит, как тщательное приспособленчество говорящего к тому, от кого он ждет благосклонного внимания. Человек при этом жмется, стараясь занять как можно меньше места и уложиться в самое короткое время, чтобы не беспокоить своими проблемами

столь значительного собеседника, которому стоит только пошевелить пальцем, как все без труда будет и решено, и сделано, и выполнено.

Мускульная мобилизация пристройки сверху противоположна мускульной мобилизации пристройки снизу. Пристраивающийся снизу тянется к партнеру, он готовится получить просимое так, чтобы как можно меньше затруднять партнера, он вынужден ждать и в полной готовности воспринимать любую реакцию партнера — небрежно брошенное слово, кивок головы, легкий жест. В каждое мгновение он должен быть готов к ответу.



*Изменение «веса
тела» человека и его
мобилизованности выдают
то, что делается в душе
человека.
Вес и мобилизация тела
не могут!*

Поэтому *пристройка снизу* оказывается пристройкой снизу, между прочим, и в буквальном смысле слова — чтобы поймать взгляд партнера, чтобы видеть его глаза, удобнее смотреть на партнера несколько снизу вверх. Таким образом, пристройка снизу связана с мускульной тенденцией *быть ниже* партнера. (Ярким примером пристройки снизу может служить фигура папы Сикста в «Сикстинской мадонне» Рафаэля. Конечно, для того чтобы в живописном произведении увидеть пристройки, нужно взглянуть на них как на запечатленный момент совершающегося действия, представляя себе, что за этим моментом может произойти в следующие мгновения.)

Для *пристройки сверху*, наоборот, характерна тенденция *быть выше* партнера. «Быть выше» — значит прежде всего выпрямить позвоночник, то есть откинуться от партнера. Тогда как *пристройка наравне* характеризуется соответственно мышечной освобожденностью или даже небрежностью, иногда доходящей до разболтанности.

Особенно ярко читается пристройка у просителей, входящих в кабинет начальника. Если человек открывает дверь лишь настолько, что сначала «входят» глаза, потом голова, потом туловище и наконец ноги; если он ловит взгляд сидящего в комнате, чтобы обратиться, и робко занимает край стула, когда ему предлагают сесть; если начинает свое дело с длинного, путаного извинения, значит, он *пристроен снизу*. Подчеркнем, что пристройка снизу может присутствовать в выполнении любых действий, в том числе и тех, что мы перечисляли выше, — и обнять, и расцеловать, и ударить, и приказать.

Пристройки каждой разновидности у любого человека очень разнообразны. И, вероятно, читатель уже довольно живо смог представить образы некоторых пристроек, припомнив поведение кого-то из знакомых, друзей или родных. Труднее припоминать мелкие подробности своего собственного поведения. Не случайно люди очень часто отрицают по отношению к себе то, с чем они совершенно согласны по отношению к другим.

РЕЖИССЕРСКИЕ РАКУРСЫ УЧИТЕЛЬСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА, или ЧТО ТАКОЕ СИЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ

КАКИМ ВИДЯТ УЧЕНИКИ СВОЕГО УЧИТЕЛЯ?

В режиссуре известно, что большая мобилизованность — как внешняя (телесная), так и внутренняя (психическая) — бывает до примитивности простой, а бывает сложной. Сложная — когда человек одновременно выполняет несколько разных дел и забот. Простая — когда дело одно и к тому же срочное (впрочем, последнее условие необязательно).

К сожалению, в школе у классного руководителя если и проявляется мобилизация, то чаще всего для того, чтобы навести какой-то минимальный внешний порядок или добиться формальной тишины. И когда эти простые и близкие цели достигаются — дети или подобрали бумажки, или закрыли рты, или достали нужные тетради и устремили свои глаза на подчеркнуто выжидающего учителя, — он, удовлетворенно вздохнув (точнее, выдохнув), устраивает себе привал и уже с вялой прохладцей начинает распорядиться дальнейшим ходом занятия или классного часа. И так до следующего нарушения порядка...

Некоторые учителя искренне считают, что без такого бесхитростно-прямолинейного наведения порядка на уроках не обойтись. Согласно же режиссерским представлениям и нашему опыту работы с практиками в школе погоня за таким формальным, скороспелым порядком не позволяет учителю всерьез заняться установлением порядка подлинного: естественно-рабочего и долговременного. Так, может быть, учителю нужно уметь прикладывать какие-то специальные усилия, чтобы иногда нарушать привычную видимость поверхностного порядка на уроке?

Если каждый человек, сколько бы он ни весил, от радости легчает, а от огорчения тяжелеет и футболист, забивший гол, взлетает от радости, тогда как пропустивший этот гол вратарь, напротив, бывает раздавлен тяжестью досады, то часто ли на обычных уроках мы можем наблюдать подобный калейдоскоп в изменении веса учеников? И видят ли они этот калейдоскоп, глядя на поведение своего учителя? Ведь каждый из них знаком с полегчаниями и потяжелениями. Поэтому достаточно легко — по одному только виду входящего в класс учителя — многие почти безошибочно определяют, будет урок деловым и насыщенным или формальным и тягостным.

Понятно, что есть люди, которые более склонны к радостному, оптимистическому восприятию жизни. Окружающие распознают их по тому, что они большую часть времени пребывают в легком весе. Разумеется, и они огорчаются (тяжелеют), когда встречаются с неприятностями, но долго пребывать в состоянии душевного или телесного уныния им несвойственно.

И напротив, есть люди пессимистичные, тяжелые, легчающие редко и весьма ненадолго. Среди первых могут быть и полные, и высокие, и пожилые, а среди вторых — и худые, и невысокие, и молодые. Но психосоматическое состояние радости придает легкость и тем и другим, а огорчения делают и тех и других тяжелыми.

А к какой категории причисляют своего учителя ученики, из урока в урок сидящие перед ним?

Случается, что молодой учитель, желая выглядеть профессионально, начинает вести себя с детьми подчеркнуто доброжелательно. Вот только монотон его пристроек к ученикам выдает дилетантское безразличие к успехам и неудачам каждого конкретного ребенка. Объяснение, опрос, закрепление пройденного, контроль — все оказывается каким-то бездушным. Молодому учителю все кажется, что он держится весьма солидно, не подозревая, что своим поведением обнаруживает элементарное равнодушие к осуществлению своих профессиональных обязанностей.

Тогда как учитель, тонко чувствующий, думающий и старающийся не лезть к ученикам с преждевременными советами, указаниями и требованиями, в своих пристройках очень разнообразен.

РАЗНООБРАЗИЕ В ПРИСТРОЙКАХ

Как мы уже говорили, согласно театральной «теории действий» в пристройках можно различать те, что *сверху*, *снизу* и *наравне*. Какие же из них соответствуют профессиональному выполнению учителем своих обязанностей?

Если педагог считает, что ему даны некие особые права на дидактическое лидерство, тогда как на долю детей остаются всего лишь обязанности, то в его поведении на уроке будут превалировать *пристройки сверху*. И по отношению ко всем ученикам в классе, и к каждому ученику в отдельности. (*Первая режиссерская реплика*: представляется весьма полезным обдумать на досуге, какой повод может вызвать в поведении такого педагога смену этой пристройки на какую-либо другую?)

Если педагог, приступая к работе, робеет перед детьми, если они представляются ему то «боевыми гранатами», то уникамами, которые, может

быть, когда-то и снизойдут до ответов на его учительские вопросы и выполнения учебных заданий, — тогда, по всей вероятности, такой педагог уже и войдет-то в класс будет в пристройке снизу. (*Вторая режиссерская реплика*: и опять-таки полезно прикинуть на досуге: а что же сможет заставить такого учителя, к примеру, гаркнуть на детей или дать кому-то из них затрещину?)

Педагог, исповедующий демократический стиль поведения, скорее всего войдет в класс в пристройке *наравне*. (*Третья режиссерская реплика*: интересно, как же он поведет себя, когда встретит первое возражение, отказ или непослушание?)

Три режиссерские реплики неслучайны. Дело в том, что педагогический профессионализм не может сводиться к какой-то одной пристройке, единственной на все случаи жизни. Профессионалом может считаться тот, кто подвижен в своих пристройках к детям, кто за время урока к одному и тому же ребенку умудряется в одной ситуации пристраиваться *наравне*, в другой — *снизу*, а в какой-то — и *сверху*.

Подчеркнем: **все три** пристройки — к **одному и тому же** ребенку. А не так, что одна какая-то пристройка постоянно закреплена за тем ребенком, а другая — за этим. Однообразие пристроек в арсенале учителя будет свидетельствовать либо о его предвзятом отношении к тому или иному ученику, либо о его зашоренности, либо о его канцелярском равнодушии к кому-то из детей. (Кстати, нередко единообразие пристроек в поведении учителя приучает детей к мысли, что взрослых надо перетерпеть — аналогично тому, как сами взрослые терпят свое общение с учениками на уроках.)

Сменяемость на одном и том же уроке пристроек учителя (или его готовность к их смене) говорит о его деловой занятости, уверенности и дружелюбности по отношению к детям.

ПАРАДОКС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

Если своим главным богатством (залогом своей силы) учитель считает то, что он знает и умеет больше своих учеников, то эта уверенность в силе своего интеллектуального преимущества неизбежно проявляется в мелочах его повседневного поведения. Например, в том, как он войдет в класс (уверенно ли откроет и закроет дверь? пройдет ли через всю комнату? или долго будет стоять у двери?). Каким голосом скажет первые слова (спокойным? громким? быстро или медленно?). Как займет учительский стол и как потом будет двигаться по классу. Ведь если человек без всякого стеснения

заполняет собою и место, и время, значит, он, чувствуя свои силы, ощущает на это право.

Первое впечатление от встречи с добрым и сильным человеком может расположить детей к доверию, безотчетному стремлению у него учиться

и добровольному согласию подчиняться его требованиям. У такого счастливчика-педагога может сразу сложиться идеальная обстановка для работы. Ведь если в позиции силы нет оттенков враждебности, то она обычно привлекательна для учеников.

Что же на уроке может разрушить подобную идиллию, начавшуюся, например, с удачного входа учителя в класс (или с

предварительных школьных слухов о замечательном учителе)? Оказывается, что все опасности кроются во все той же учительской уверенности в себе, которая сознательно или бессознательно питается представлениями, что ученики обязаны, что они должны. Один маленький шагок учеников в сторону — вот вам и конфликт.

Вспомним типичные возмущения, то и дело звучащие в школьных учительских: «Да как они смели? Они же должны знать свое место! Они же права не имеют!» В подобных высказываниях подразумевается, что воспитанники вышли за границы отведенных им прав, и учительский расчет на то, что, раз он сильнее учеников, то ему и карты в руки (знай только направляй да властвуй), потерпел поражение, обнажая потенциальную претенциозность исходных желаний.

Итак, если причина уверенности учителя — в его исключительной образованности, то достаточно ему наткнуться на знающего, эрудированного ученика — и конфликтные ситуации начнут появляться на уроке как грибы.

*Профессионализм учителя
начинается с понимания,
что сила ему нужна не для
того, чтобы подчинить класс,
а для того, чтобы
обслуживать интересы
учеников — всех и
каждого, и желательна с
максимальной пользой для
их развития.*

Обычно самоуверенность делает человека слепым и глухим. Вот учитель может сразу и не понять, что попал в лужу. И, отвечая на тот или иной вопрос местного эрудита, может сразу не заметить скрытого смысла и оригинального подвоха. А, обнаружив задним числом нанесенный ему моральный урон, начинает сердиться, а то и унижать любознательного ученика, теряя черты поведения сильного человека.

Обычно на уроках у таких учителей устанавливается (негласно или даже вполне гласно) запрет задавать «глупые» вопросы. Понятно, что от этого внакладе оказываются не эрудиты-выскочки (им-то хоть бы что), — страдает любопытство слабых учеников, которые, может быть, и хотят взять в толк прозвучавшее объяснение, да только как «по-умному» задать вопрос учителю, даже и не представляют. Вот уроки потихоньку и превращаются в некое болото взаимного недовольства, в котором тонут и учительская образованность, и ученический интерес...

Один из принципиальных парадоксов педагогического искусства заключается в том, что, с одной стороны, без уверенности в своей силе учителю просто не обойтись, а с другой — именно эта уверенность то и дело обрекает его на неудачи, подталкивая к главенствованию и подчинению себе детей.

Профессионализм учителя начинается с понимания, что сила ему нужна не для того, чтобы подчинять класс, а для того, чтобы обслуживать интересы учеников — всех и каждого, и желательно с максимальной пользой для их развития. Для этого надо действительно быть и старше, и добрее, и много знать, и со вкусом одеваться, и быть в курсе возможных событий — одним словом, действительно и во всем быть «сильнее» своих учеников.

ДОСАДНЫЕ ЗАБЛУЖДЕНИЯ

В бытовом значении слово *обслуживать* выглядит синонимом приспособления слабого к сильному. В педагогике же именно сильный (и только сильный) может обслужить духовное, умственное, физическое, нравственное и прочее развитие всего класса и каждого из его учеников. Слабый не справится с этой задачей: страх, неуверенность, скудость средств свяжут ему руки, мысли и действия.

Самые хорошие и скромные люди обычно именно так и чувствуют себя. Им часто кажется, что у них нет способов и средств увлечь детей нужной работой, что дети в любой момент могут сотворить нечто такое, с чем учителю трудно будет справиться. И это их очень пугает. Наконец,

их страшит мысль: а вдруг они неверно отреагируют на того или иного ребенка?

Вот часто и получается, что хорошие, добрые люди или не удерживаются в педагогике, или, страдая сами, наносят вред и ребенку, формируя в нем пренебрежение к доброму, но слабому взрослому.

Справиться с таким комплексом профессиональной непригодности в общем-то можно. Для этого необходимо, во-первых, потренироваться в

поведении сильного человека. А во-вторых, менять ложно-профессиональные представления о своих педагогических ПРАВАХ на профессионально-деловые представления о своих ОБЯЗАННОСТЯХ, начать выполнять которые нужно засучив рукава, если хочешь детям добра.

Довольно частое заблуждение учителей заключается и в том, что, подготовив к занятиям нечто не только полезное и

нужное детям, но и весьма интересное для них самих и столкнувшись на уроке с равнодушием класса, они начинают приписывать ученикам фатальную черствость и неспособность сочувственно откликаться на все их образовательные чаяния. Хотя ученическое равнодушие часто возникает лишь потому, что тот интерес, с которым учитель готовил урок, на самом уроке никак не проявился в его учительском поведении, поэтому ученики оказались не способны заразиться его учительским интересом или хотя бы отнестись к нему уважительно.

Вспомним эффект Тома Сойера, который сумел превратить скучную обязанность красить забор в желанное для всех дело. На уроках же не-

Ученическое равнодушие часто возникает лишь потому, что тот интерес, с которым учитель готовил урок, на самом уроке никак не проявился в его учительском поведении, поэтому ученики оказались не способны заразиться его учительским интересом или хотя бы отнестись к нему уважительно.

редко приходится встречать обратное — интереснейшее дело превращается в скучнейшую обязанность.

Педагогическая профессия обязательно включает умение сделать интересным для других то, что считаешь интересным сам. И здесь учителю необходимо смело и свободно позволять себе *интересоваться интересным* — вот это и будет одним из ярчайших примеров поведения сильного человека, увлекающего за собой воспитанников.

Содержание программ средней школы и всех предыдущих ступеней, по нашему мнению, стыдно называть сложным. Но если оценивать бытующие сейчас методы, способы и организацию обучения, то трудно не прийти в отчаяние от невозможности использовать их без вреда для детей. И тут выход из положения находят прежде всего сильные люди, которые способны отказаться от бессмысленных вериг, сковывающих, калечащих и убивающих нормальный ход развития детей.

Чаще всего эти действительно сильные (отважные) учителя и воспитатели не имеют административной власти. Но зато на своих уроках и занятиях они, что называется, у руля — и увлекают, и помогают, и ведут, обеспечивая ученикам ощущение полноты жизни.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ЭФФЕКТ НЕДОУМЕНИЯ

Итак, если в класс входит учитель и по его глазам и всей его повадке видно, что он уверен и настроен по-деловому, то одно это уже дает очень многое для его положительной оценки в глазах учеников. Но не всякая сила деловой целеустремленности гипнотически действует на воспитанников, заставляя их признавать авторитет педагога и проявлять готовность что-то делать, выполнять, слушаться. Весьма существенным дополнительным условием является *дружественность*, которая, как и уверенность, читается во всех бессловесных элементах поведения учителя: в его весе и мобилизации, в его оценках и конечно же в его пристройках к собеседникам.

Тяжелое впечатление оставляет сила, если она исходит от враждебно настроенного собеседника. Он давит, требует выполнения сию же секунду, не шутит, не снисходит. Враждебность как бы перекрывает пути свободных, творческих поисков даже при встрече с небольшим препятствием. Поэтому она отпугивает учеников. Привлекает же их та сила учителя, которая пробуждает в них стремление самостоятельно открывать даже в сложных знаниях и интерес, и доступность, и глубину.

Одной из основных черт поведения сильного педагога является то, что он поступает так, как считает нужным. И делает это уверенно, не жалея ни времени, ни пространства. Молчит, когда не знает, что сказать. Ходит, когда хочет. Когда захочет — и сядет, и встанет, и скажет.

И рассчитывает сильный всегда на поддержку, понимание и расположение, а не на отказ, саботаж и сопротивление. Отсюда и очень характерная для сильного реакция на неповиновение — недоуменное удивление («немая сцена»):

«В чем дело? Неужели меня не поняли?? Не может быть!!!»

Если при этом учитель будет удерживать легкий вес, то ученики его реакцию воспримут как свидетельство дружественности. А если учитель начнет тяжелеть, да к тому же все больше и больше мобилизоваться, то для учеников такая его реакция станет явным признаком враждебности.

Представим достаточно типичную и для школы, и для семьи ситуацию: ребенок не выполняет поручение (приказ, просьбу, предложение) взрослого. Казалось бы, для сильного из подобной ситуации может быть масса выходов: не обратить внимания и дать другое поручение; заставить (вариант — уговорить) делать и ждать выполнения; приступить к повторному объяснению своего поручения, выясняя причины нежелания; сразу же наказать и т.д. и т.п.

Но все перечисленные и непечисленные способы могут стать как проявлением силы, уверенности, вооруженности педагога, так и, напротив, показать его слабость и неуверенность. Все зависит от мелочей поведения, в которых все дело.

Каким голосом было высказано задание-просьба-предложение? Если с дружественной позиции и верой в то, что просят о легком, и потому оно явно

Первое, что сделает сильный человек, получивший отказ в ответ на вполне выполненную просьбу, — он остановится хотя бы в секундном недоумении («немая сцена»).

получится (то есть с верой в силы исполнителей), значит, сам педагог относится к заданию по-деловому, без запугиваний и без придыхания от его якобы сверхъестественной трудности. От задания, предложенного таким образом, довольно трудно отказаться: это вроде бы пустяк, от которого и отказываться-то стыдно.

Но предположим, что такой поведенческий трюк воспитателя не прошел и ребенок (или группа) по-прежнему не думает выполнять задание. Первое, что сделает сильный человек, получивший отказ в ответ на вполне выполнимую просьбу, — он остановится хотя бы в секундном недоумении («немая сцена»).

В логику поведения уверенного в своей профессиональной квалификации педагога как важная составляющая обязательно входит и его уверенность в добром намерении детей. Дети должны видеть, что их отказы всегда оказываются для учителя неожиданностью. Видеть по его внезапному замиранию (то есть по его поведенческой оценке). Если же учитель, наоборот, машет рукой, дескать, я от тебя ничего другого и не ждал, то такое его поведение ребенком расценивается как доказательство, что взрослый к нему относится как к заведомо плохому, непослушному, неисправимому.

За время искренней «немой оценки» (обычно несколько секунд неподвижности) в профессиональном опыте педагога происходит поиск-выбор-продумывание способа, как ему наиболее эффективно справиться с непослушанием, неповиновением, невниманием, нежеланием.

ПОШАГОВОЕ НАРАЩИВАНИЕ НАСТОЙЧИВОСТИ

Представление о своей силе очень ярко проявляется во время поиска педагогом нужного хода. Сильный человек может позволить себе сколь угодно длинную паузу для поиска и выбора средства. Если способ приходит ему в голову сразу, то он сразу его и реализует, а если считает нужным как следует разобраться в причинах и обстоятельствах, то, не стесняясь, начинает заниматься этим выяснением.

Но вот учитель находит способ воздействия. И если это, например, отказ от выдвинутого требования (то есть он решил снять свое задание), то сила педагога проявится в смелости принятия данного решения — по собственной инициативе и как наилучший выход. И тогда окружающие ученики увидят, что отказ от задания не ими навязан, а возник именно как собственное и вполне взвешенное решение учителя. Но допустим, что взрослый не отказывается, а напротив, собирается настаивать на выполнении своего задания учениками. Тогда ему необходимо по-особому собраться, мобилизоваться, подготовиться (как к длительной работе).

В это время сильный учитель уверенно и сдержанно начнет испытывать на прочность каждое из препятствий. Только когда малая затрата сил окажется недостаточной, он начнет затрачивать их больше. И только убедившись в особой прочности препятствий, он позволит себе роскошь излишества — закричать или разволноваться...

Но сильный может и бросить труднопреодолимые препятствия, чтобы начать искать в поведении противника (сопротивляющегося ребенка или группы детей) какое-то уязвимое место. И чтобы пробить брешь в их отказе-обороне, он будет, экономя свои силы, менять цели и способы воздействий.

Все смены воздействий, в том числе словесных (см. «Словесные воздействия в работе учителя» в серии «Классное руководство и воспитание школьников», вып. 1 за 2007 год. — *Прим. ред.*), у сильного человека, встретившего серьезное препятствие, сложную педагогическую ситуацию, опять же будут обязательно сопровождаться паузами, по театральной терминологии — *оценкой*.

Итак, настойчивость, изобретательность, решимость, готовность самому принимать решения и выбирать способ действия не как вынужденный, а как наиболее действенный — вот черты поведения уверенного профессионала в сложной педагогической ситуации. Эти черты характеризуют изначальную внутреннюю мобильность сильного человека и его оптимизм — он не ощущает безысходности, оказываясь перед серьезными препятствиями.

Уверенность человека в своей профессиональной вооруженности рельефно проявляется, когда он, стремясь к какой-то цели, разворачивает аргументацию, подавая каждый следующий довод в свою пользу со все нарастающей настойчивостью и убежденностью. Начиная разговор с минимальных усилий, рассчитывая на понимание, внимание и согласие (повторим, что благодаря такому поведению партнеры очень часто сразу же сами идут на добровольное согласие, послушание, выполнение), сильный человек постепенно, шаг за шагом, добавляет в свою речь зажигательного темперамента и, изобретательно наращивая настойчивость, добивается исключительной яркости.

УВЕРЕННОСТЬ И САМОУВЕРЕННОСТЬ КАК АНТИПОДЫ

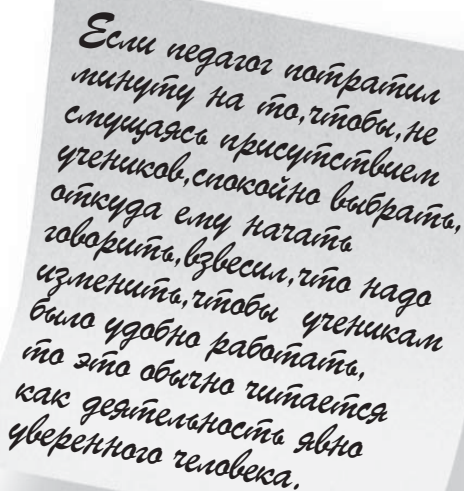
Вообще сила человека проскальзывает в его поведении даже тогда, когда он еще не встретил никаких препятствий (припомним образ лежащего льва). Поэтому, когда педагог попадает в поле зрения воспитанников, они уже видят, что от него исходит либо покой и уверенность, либо опасения и страхи, что он не справится с какими-то своими поставленными задачами.

Сила учителя видна, например, даже в том, как он использует пространство комнаты и время встречи.

Если педагог потратил минуту на то, чтобы, не смущаясь присутствием учеников, спокойно выбрать, откуда ему начать говорить, взвесил и оценил, что здесь было до его прихода и что надо изменить, чтобы ученикам было удобно работать с материалом его предмета, то это обычно читается как деятельность явно уверенного человека. Только уверенный человек приспособливает существующие условия к своим интересам, а не свои интересы к существующим условиям.

С одной стороны, вера учителя, что он не делает детям ничего вредного, а с другой — его вооруженность, его компетентность в том, как организовать полезное для них дело, обеспечив удовольствие при его выполнении, лежат в основе конструктивной (сгармонизированной) педагогической уверенности и силы. Их антиподы — унижающая самоуверенность, жестокая (злая) настойчивость и корыстная целеустремленность.

Ученики легко покупаются на самоуверенность учителя (если только она сразу не отталкивает их возможно присутствующей враждебностью). Поэтому среди педагогов с большим стажем работы частенько встречаются люди о-о-очень самоуверенные. Однажды встав (видимо, в начале своей педагогической деятельности) на рельсы — учить, командовать, наставлять и подчинять, — они всю жизнь двигаются только в одном этом направ-



Если педагог потратил минуту на то, чтобы, не смущаясь присутствием учеников, спокойно выбрать, откуда ему начать говорить, взвесил, что надо изменить, чтобы ученикам было удобно работать, то это обычно читается как деятельность явно уверенного человека.

лении. И поэтому людям со стороны иногда кажется, что школьная педагогика может быть только «антигуманной», раз в нее идут люди в основном только такого типа.

Несколько лет назад в педагогическом классе одной из московских школ нами изучались представления юных педагогов о своих профессиональных правах по сравнению со своими профессиональными обязанностями. В специально организованном, произвольном и якобы ничего не значащем театральном диалоге всего лишь два человека проявили склонность к скромности. Все остальные тридцать человек исходили из преувеличения своих прав и незначительности своих обязанностей. (Возможно, этим объясняется распространенность в педагогической среде некоторых дурных манер, таких, как высокомерный тон задаваемых вопросов, малоподвижная реакция на неожиданные аргументы окружающих, готовность к гневной реакции при неподчинении.)

Если представление о своих силах и возможностях опирается на упрощенное понимание учительских задач и педагогических обязанностей («Главное — говорить правильные вещи, тогда меня все должны будут слушаться»), то по этой логике выходит: прочитай несколько умных книг — и станешь великолепным учителем, и получишь право заставлять людей слушаться. Однако сущность педагогической профессии оказывается совсем не в этом. Соответственно не в этом оказывается и сила настоящего педагога.

Настоящему педагогу присуща скромность. Он всегда чувствует, что знать можно больше и лучше него, а организовать урок можно и по-другому, возможно, более эффективно. То есть хорошему педагогу самоуверенность не грозит. Зато вот ординарные учителя со скромностью не дружат.

Заметим, что скромному человеку научиться вести себя более уверенно легче, чем нахалу — вести себя скромно. Но ощущение силы любому начинающему и не уверенному в себе молодому учителю нужно искать не столько в официальном статусе или в возрасте (разница в котором может быть не так уж и велика по сравнению с возрастом учеников), сколько в желании *учиться у учеников*. И это будет реальным проявлением его профессиональной силы. Это он сам счел нужным не их учить, а у них учиться. (Помните: «приспосабливать условия к своим интересам»? И если в эти интересы входит задумка, что детям сейчас полезно дать возможность научить конкретному делу пришедшего к ним взрослого, то принятие

учителем роли ученика становится демонстрацией его педагогической силы.)

Девиз сильного: «РАБОТАЯ — РАБОТАЮ!» Поэтому, чтобы стать сильным учителем, необходимо на каждом уроке быть собранным, активным, мобилизованным, учитывать каждую минуту, видеть и знать все, что делается вокруг.

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ЛИДЕРСТВА

Есть дети, которые в любом возрасте легко и комфортно себя чувствуют только тогда, когда от них ничего не требуется и им не надо ни к чему приспособливаться. Среди них немало болезненно самолюбивых: их не только опасно задевать, не только опасно вовлекать в какие-то дела, но их еще надо все время и подхваливать. Добиться (или, точнее, дожидаться) от них радости от желания помочь кому-то в групповой работе, от стремления приспособить себя к чьим-то особенностям, от открытия в себе способности слышать и понимать другого человека, думающего не так, как он, — вот что представляется нам самым важным в деле воспитания, перевоспитания, обучения и образования.

По данным психофизиологов примерно треть человечества составляют люди неуверенные в себе и скромные. Среди них есть и замкнутые, и открытые (интраверты и экстраверты). И для детей этого типа педагог должен организовать практический опыт лидерства в тех делах, которые у них хорошо получаются. Тренировка чувства силы у всех этих неуверенных и застенчивых заключается в незаметном создании таких условий, в которых они почти добровольно начинают брать на себя ведущую роль, испытывая при этом не дискомфорт, а радость. Обычно такое случается по ходу совместного действия малой группы, в которую входят и всеми признаваемые лидеры. Когда наш скромный несколько раз ощутит коллективную радость от общего успеха, он станет более (или хотя бы чуть более) готовым к смелому принятию роли лидера.

К сожалению, даже некоторые передовые и известные педагоги царствуют в позиции «учу дураков». В такой силе есть своя привлекательность превосходства образованного над необразованным. Но так как такое превосходство сопровождается административной зависимостью обучаемых от обучающего и предполагает установку на подражание и угождение, то у некоторых учеников возникает стойкое чувство ущемленности, которое и приводит к частым конфликтам.

ЛОГИКА УВЕРЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ

Особо отметим, что в общении взрослого с ребенком один на один ребенок довольно часто выглядит значительно сильнее, чем взрослый. Так происходит, когда ребенок не чувствует своей зависимости от взрослого, который, в свою очередь, как раз зависимость ощущает, причем в самой унижающей его форме. Взрослому надо, чтобы ребенок съел кашу, а ребенку это не надо. Взрослому надо, чтобы ребенок выучил иностранные слова или этюд Шопена, а ребенку — лень.

Подобные, весьма тяжелые для взрослого ситуации разыгрываются обычно дома с родным чадом, когда и «нужно», и «хочу», и «требую», и «полезно» смешаны, когда родительское тщеславие и забота о будущем данного дитя глубоко сидят в сердце взрослого. Именно тогда взрослый человек часто сталкивается со своим бессилием, со своей малой вооруженностью против лени, капризов, упрямства, легкомыслия, отворачивания, которые он вместе или по отдельности видит в ответных реакциях ребенка.

Сработает ли тогда прием «махнуть рукой», отказаться от своего требования? В домашней жизни такое проявление поведения сильного скорее всего будет расценено ребенком как равнодушие, что может спровоцировать враждебно-антагонистический поворот во взаимоотношениях с родителями. Когда же настойчивость взрослого принимает форму домашней войны («Если не сделаешь, то я отберу у тебя игрушки»), то и в этом случае взрослый теряет плодотворные педагогические позиции.

Логика поведения сильного человека подсказывает несколько правил, которые могут или предотвращать конфликт, или спасти ситуации.

1. Не начинать с категорических требований.
2. Предоставлять выбор.
3. Предлагать действия, в которых взрослый может оказаться желанным помощником.
4. Искать поводы для взаимного соревнования.
5. Превратить задание в игру с неожиданным концом.

ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ И ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ

И вот еще важный нюанс. Повторим, что обычно уверенность выражается не только в выпрямленности, поднятой голове, смелом взгляде, несуетности жестов (противоположных сжатости тела, осторожному взгляду, торопливости движений у человека, ощущающего свою слабость), но и в том, что сильный

человек всегда смотрит как бы сверху вниз (в отличие от слабого, который смотрит снизу вверх, что соответствует его пристройке — см. стр. 11).

Эти признаки силы хорошо видны только в поведении учителя, который хоть и уверен в себе, но не очень озабочен делом. А вот целеустремленный, деловой учитель, знающий свои возможности (то есть на самом деле сильный), не только как бы забывает о сдержанности и медлительности, но и может смотреть на ученика и сверху, и снизу — как он посчитает нужным для достижения своей цели. Более того, разнообразие приспособлений в процессе убеждения к достижению цели (занять всех учеников полезной для них работой), как мы уже отмечали, является одним из основных профессиональных рычагов наступления сильного учителя.

Слабость часто проявляется, когда мы молчим, стесняясь сказать то, что нас беспокоит. Припомните реальную картину наших привычных собраний, когда те, кто считает себя сильным, делают что хотят с безмолвствующим народом. Один уважающий себя человек говорил так: «Раз уж я пришел на это собрание, то я обязательно свое мнение выскажу». Так и сильный учитель всегда чувствует право сказать все, что считает нужным. Но все же он не говорит первое, что придет в голову, а именно выбирает и решает, когда ему полезно смолчать, а когда — высказаться.

Профессиональные силы педагога (его мастерство) часто проявляются не столько в формальных внешних признаках, сколько в особой целесообразности его поведения. При необходимости педагог может даже специально оказаться «слабее» своего ученика. И возможно, именно подобное *возвышение ученика* окажется самым верным способом для воспитания в нем сильной личности.

Вероятно, не требуется напоминать об огромном количестве мер наказания, придуманных взрослыми, чтобы подчинять себе детей: принуждать, ограничивать, унижать, лишать и т.д. Но подавлять ребенка взрослый может и самим своим поведением. Достаточно только вспомнить злобно-строгий голос, прямую спину и жесткий, пугающий взгляд.

Частенько способность к такой строгости считается основным показателем способности к педагогической работе. И действительно, такая демонстрация взрослым (учителем) своей силы имеет совершенно определенное воздействие на детей (учащихся, воспитанников). Им сразу начинают приходиться в голову мысли о том, что эту «тетю» или «дядю» лучше слушаться. Конечно же такая позиция ребенка развитию его подлинных задатков не способствует.

Однако прямая спина, низкий голос, немногословие, подвижность и изобретательность, являясь признаками силы, в критический момент могут спасти робкого, начинающего педагога, когда он чувствует подступающие слезы слабости и страх провала. В этом случае советуем остановить свой взгляд на любом объекте, собрать на нем же свои мысли, выпрямиться и низким (насколько возможно) голосом произнести любое (лучше примитивное) задание, предложение, тему («А сейчас...»). И, взяв, таким образом, инициативу, затем удерживать и развивать ее по законам поведения сильного человека.

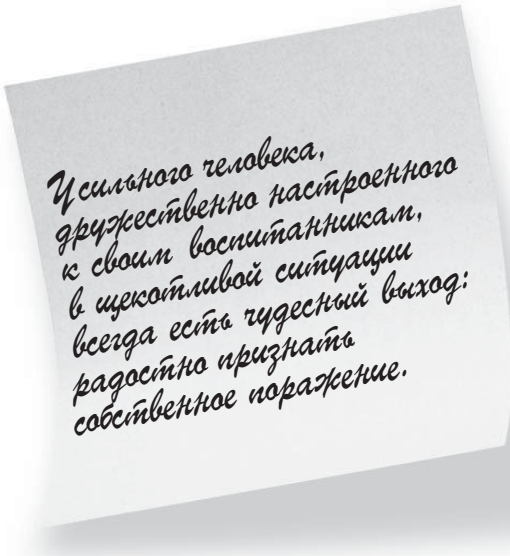
УСТАНОВКА НА СООБРАЗИТЕЛЬНОСТЬ УЧЕНИКОВ

Многословие педагога (не путать с молчаливостью слабого!) объясняется не столько тем, что сильный, будучи занят делом, обычно не тратит лишних слов, сколько тем, что сильный обычно рассчитывает на сообразительность собеседников. Вот этот самый расчет сильного на сообразитель-

ность, как правило, дает очень неожиданные и интересные результаты. Если, давая задание (загадку, задачу, проблему), педагог, зная разные способы его решения, тем не менее ждет, что здесь, сегодня, сейчас (на этом именно занятии и в этом именно классе) может быть найдено новое, неожиданное решение, то это ожидание и освобождает его от малодушного стрем-

ления подстраховаться многословными рассуждениями о том, как следует подходить к решению проблемы или как ее решали другие классы.

А теперь, допустим, педагог дождался такого способа выполнения своего задания, что сам не знает, что с этим способом делать: ни объяснить, ни оценить, ни принять он его не может. Ученик или ученики не прос-



*У сильного человека,
дружественно настроенного
к своим воспитанникам,
в щекотливой ситуации
всегда есть чудесный выход:
радостно признать
собственное поражение.*

то удивили учителя, а поставили его в тупик. У сильного человека, дружелюбно настроенного к своим воспитанникам, в этой щекотливой ситуации всегда есть чудесный выход: рассмеяться, с искренней радостью признать победу детей.

С приобретением педагогического опыта некоторые учителя все больше начинают ценить непричесанные, непредсказуемые классы, в которых даже сопротивление некоторых учеников предложенной работе оказывается очень выигрышным для затевания общего дела, в котором каждый участник (или каждая группа участников) найдет свой собственный интерес. Сильному игроку интересен «коварный противник», тогда как некоторые начинающие учителя (да и некоторые из опытных учителей-«бездельников») любят работать только в классах со «сделанной дисциплиной», где многие искры живой мысли тонут в трясине равнодушного послушания.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ, или ПОЖАРНЫЙ ВЫХОД ИЗ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

Случается, что, не сумев сразу дать задание в нужный момент и таким образом, чтобы его невозможно было не выполнить, педагог начинает делать ошибку за ошибкой, порой скатываясь даже к исполнению капризов сопротивляющихся детей. Тогда сопротивление учеников нередко превращается в издевательство. А переносить такое, сохраняя позицию силы, учителю совсем уж невмоготу.

И все же лучшим выходом из такой ситуации чаще всего оказывается следующий — игнорировать безобразие. Но тогда необходимо обеспечить классу успешное выполнение какого-то другого дела, которое станет первой ступенькой в восхождении к выполнению дела того самого, оказавшегося неудачным, только как бы с другого конца.

Обычно такие задания принимаются выполнять те из учеников, кто по той или иной причине уже заинтересован данным учебным предметом. Расширить их ряды — вот первая задача переживающего неудачу педагога.

А для этого ему полезно и необходимо разные группы учеников поставить на занятии в ситуацию добытчиков информации, пусть вначале и весьма примитивной по содержанию. И попутно, при создании проблемных ситуаций, ему снова и снова следует вспоминать о специфических чертах поведения сильного человека:

- готовности к тому, что собеседники естественным образом заинтересуются или согласятся с предложением сильного;

- отношении к каждому несогласию партнеров как к большой неожиданности;

- изобретательности в смене средств воздействия (вплоть до перемены цели);

- использовании широких голосовых диапазонов — от тихой, спокойной речи до металла в голосе и бури эмоций, от речи быстрой до медленной, с верхних регистров своего естественного голоса на самые нижние и т.д.

Совокупность этих и других поведенческих усилий могут помочь вывести урок из неуправляемого режима, мучительного и для детей, и для учителя.



УДК 371
ББК 74.200
Е80

Общая редакция серии «Классное руководство»: *С.Л. Островский*

Ершова А.П.

Е80 Разнообразие взглядов, жестов, интонаций в работе учителя : педагогам о мастерстве общения с классом / Александра Ершова, Вячеслав Букатов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с. : ил. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Классное руководство». Вып. 2).

ISBN 978-5-9667-0302-8

Выпуск посвящен теме повышения педагогического мастерства классного руководителя с помощью театральной «теории действий» П.М. Ершова. Знакомство педагогов с бессловесными элементами действий поможет им по-новому взглянуть на свой профессионализм и разобраться со своими представлениями о том, что же такое «сильный учитель».

Материалы выпуска станут также хорошим подспорьем учителям средней, старшей и начальной школы в решении отдельных конфликтных ситуаций в урочной и внеурочной деятельности.

**УДК 371
ББК 74.200**

Учебное издание

ЕРШОВА Александра Петровна
БУКАТОВ Вячеслав Михайлович

РАЗНООБРАЗИЕ ВЗГЛЯДОВ, ЖЕСТОВ, ИНТОНАЦИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ
Педагогам о мастерстве общения с классом

Редактор *М.Ганькина*
Корректор *Э. Земцовская*
Рисунки *Е. Двоскина, В. Кулаков*
Компьютерная верстка *В. Кулаков*

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–19078 от 08.12.2004 г.

Подписано в печать 02.03.2007.

Формат 60х90/16. Гарнитура «TextBook». Печать офсетная. Печ. л. 2,0.

Тираж экз. Заказ №

ООО «Чистые пруды», ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165
Тел. (495) 249-28-77, <http://www.1september.ru>

Отпечатано с готовых диапозитивов в Раменской типографии
Сафоновский пр., д. 1, г. Раменское, МО, 140100
Тел. (495) 377-07-83. E-mail: ramentip@mail.ru

ISBN 978-5-9667-0302-8

© ООО «Чистые пруды», 2007