



Что такое «СИЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ»

РЕЖИССЁРСКИЕ РАКУРСЫ
УЧИТЕЛЬСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

АЛЕКСАНДРА ЕРШОВА,
*кандидат педагогических наук,
доцент Московского института
открытого образования*

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.

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 учителя 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 подчёркнуто выжидающего учителя, – он, удовлетворенно вздохнув (точнее, выдохнув), устраивает себе привал и уже с вялой прохладцей начинает распоряжаться 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 режиссёрским представлениям и нашему опыту работы с практиками в школе погоня за таким формальным, скороспелым порядком не позволяет учителю всерьёз 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?

В ЛЁГКОМ ВЕСЕ

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 одни люди более склонны к радостному, оптимистическому восприятию жизни. Окружающие распознают их по тому, что они большую часть времени пребывают в лёгком 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 лёгкость и тем и другим, а огорчения делают и тех и других тяжёлыми.

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

Случается, что молодой учитель, желая выглядеть профессионально, начинает с детьми вести себя подчеркнuto доброжелательно. Вот только монотон его пристроек к ученикам выдает дилетантское безразличие к успехам и неудачам каждого конкретного ребёнка. Объяснение, опрос, закрепление пройденного, контроль – всё оказывается каким-то бездушным. Молодому учителю всё 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*. Ка-



кие 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. (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 уникалами, 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 входить-то в класс будет *в пристройке снизу*. (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 войдёт в класс *в пристройке наравне*. (Интересно, как же он поведёт себя, когда встретит первое возражение, отказ или непослушание?)

Реплики в скобках были неслучайны. Дело в том, что педагогиче-

ский 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 ребёнку умудряется в одной ситуации пристраиваться *наравне*, в другой – *снизу*, в а какой-то – и *сверху*.

Подчеркнём: **все три пристройки – к одному и тому же ребёнку**. А не так, что одна какая-то пристройка постоянно закреплена за тем ребёнком, 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 войдёт в класс: уверенно ли откроет и закроет дверь, пройдёт ли через всю комнату или долго будет стоять у двери? Каким голосом скажет первые слова: спокойным, громким, быстро или медленно? Как займёт 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, безотчётному 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 всё той же учительской уверенности в себе, которая сознательно или бессознательно питается представлениями, что ученики обязаны, что они должны. Один маленький ша-

жок 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 своё место! Они же права не имеют!» В подобных высказываниях подразумевается, что воспитанники вышли за границы отведённых им прав, и учительский расчёт 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 расти как грибы.

Обычно самоуверенность делает человека слепым и глухим. Вот учитель может сразу и не заметить, 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 нанесённый ему моральный урон, начинает сердиться, а то и унижать любопытного 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 сла-



бых учеников, которые, может, и хотят взять в толк прозвучавшее объяснение и в нём разобраться, да только как об этом «по-умному» спросить у учителя, 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 желательнее 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 приспособабливания слабого к сильному. В педагогике же именно сильный (и только сильный) может обслужить духовное, умствен-

ное, 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 ребёнка?

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

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

тям, но и весьма интересное для них самих и столкнувшись на уроке с равнодушием класса, они начинают приписывать ученикам фатальную чѣрствость 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 нередко приходится встречать обратное – интереснейшее дело превращается в скучнейшую обязанность.

Педагогическая профессия обязательно включает умение сделать интересным для других то, что считаешь интересным сам. А для этого 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 осуществить 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 даёт очень много 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-стопах и конечно же в его пристройках к собеседникам.



Тяжёлое 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 – недоумённое удивление («немая сцена»): «В чём дело? Неужели меня не поняли?? Не может быть!!!»

Если при этом учитель будет удерживать лёгкий вес, то ученики его реакцию воспримут как свидетельство дружественности. А если учитель начнёт 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: ребёнок 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 непременные способы могут стать как проявлением силы, уверенности, вооружённости педагога, так и, напротив, показать его слабость и неуверенность. Всё зависит от мелочей поведения, в которых всё дело.

Каким голосом было высказано задание-просьба-предложение? Если с дружественной позиции и верой в то, что просят о лёгком, поэтому оно явно 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 прошёл и ребёнок (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 их внезапному замиранию (то есть по их поведенческой оценке). Если же учитель, наоборот, машет рукой, дескать, я от тебя ничего другого и не ждал, то такое его по-

ведение ребёнком 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-придумывание способа, как ему наиболее эффективно справиться с непослушанием, неповиновением, невниманием, нежеланием.

*(Продолжение статьи
А. Ершовой о том, такое
«сильный учитель», читайте
в следующем номере.)*

