



## Об изменении стиля профессионального поведения учителя в личностно ориентированном взаимодействии

**М. Лукьянова,**  
*профессор кафедры педагогики и психологии, заведующая научно-исследовательской лабораторией психолого-педагогической и социологической диагностики Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, доктор педагогических наук*

**О**дним из компонентов готовности педагога к реализации личностно ориентированного подхода к образованию может выступать *поведенческий* (условность данного названия очевидна, поскольку поведение является интегративным показателем сформированности ряда личностных структур педагога, его профессиональных позиций в деятельности и педагогических умений). Ориентация на личностный подход предполагает изменение *стиля профессионального поведения* в сторону большей открытости по отношению к новым ценностным ориентациям, целям, соответствующим новым смысловым позициям<sup>1, 2</sup>.

Характер педагогической деятельности приводит учителя к осознанию необходимости изменяться, проявлять свою креативность в сегодняшнем изменчивом мире вообще и в изменчивых ситуациях педагогического взаимодействия в частности.

<sup>1</sup> Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. — М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 1997.

<sup>2</sup> Лукьянова М.И. Готовность учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности: концепция формирования в условиях профессиональной среды: монография. — Ульяновск: УИПК ПРО, 2004.

Динамизм личности педагога объясняется необходимостью быстрой адаптации к особенностям разных учебных групп, а также необходимостью варьировать средства, формы, приёмы коммуникации в зависимости от возрастных особенностей школьников, их индивидуальных характеристик и уровня их образованности.

Деятельность педагога направлена на постоянное решение бесчисленного ряда учебно-воспитательных задач в меняющихся обстоятельствах. Педагогом вырабатываются и воплощаются в общении с детьми оптимальные, органичные для данной индивидуальности нестандартизированные педагогические решения, опосредованные особенностями объектно-субъектного педагогического воздействия.

Решение любых педагогических задач — процесс личностно ориентированный, а потому предполагающий отказ от готовых рецептов, шаблонов, стандартов. Следовательно, готовность учителя к личностно ориентированному образованию зависит не от усвоения неких нормативных образцов, эталонов, а от расширения возможного спектра поведения. Являясь инициатором решения педагогических задач, учителю следует уметь рассматривать разные варианты влияния на конкретного ученика или

группу учащихся, так как способы решения педагогической ситуации могут быть различными.

Именно поэтому одной из ведущих поведенческих характеристик педагога в условиях личностно ориентированного взаимодействия является *гибкость* (пластичность, мобильность) — способность легко отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приёмов мышления, средств деятельности и вырабатывать, принимать новые оригинальные подходы к разрешению проблемных ситуаций при неизменных принципах и нравственных основаниях педагогической деятельности.

Кроме того, необходимость выделения такой характеристики учителя, как гибкость, связана со своеобразием социально-образовательной ситуации и появлением новых приоритетных направлений в теории и практике образовательных систем.

Осмысление новых подходов приводит к необходимости менять педагогические ориентиры, перестраивать профессиональные ценности. Личность рассматривается как главная цель, объект и субъект развития, как приоритет воспитания. Но постоянно изменяющаяся социальная ситуация развития свидетельствует о потребности именно в творческой личности, которая, активизируя свой творческий



потенциал, была бы способна адекватно реагировать на эти изменения. Понимание творческой личности как готовности к инновационным процессам, к новым типам отношений, к выражению себя в любых проблемных ситуациях адекватно пониманию такой динамичной характеристики личности, как гибкость. Если творческая личность педагога есть гарантия его индивидуальности, неповторимости, нестандартности, то гибкость как его личностное качество и поведенческая характеристика — это способность «быть постоянно изменяющимся в изменяющемся мире» (тем более в ситуациях педагогического взаимодействия), это умение психологическими средствами адекватно выразить свою индивидуальность.

Гибкость как личностная характеристика неизбежно взаимосвязана с наличием творческого потенциала учителя. Для творческого решения характерен ряд процессуальных черт, которые обеспечиваются гибкостью мышления и поведения: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний, умений, способов деятельности в новые ситуации; видение возникающей проблемы с разных ролевых позиций; выделение новой функции известного объекта; нахождение вариантов возможных ответов; комбинирование ранее чувственных способов в новый. Большое

значение имеет умственная подвижность, способность включать в совершенно новые взаимосвязи уже известное содержание, использовать возможность выбора при решении проблем, возникающих в педагогической деятельности и в обычной жизни, быстро менять приёмы действий в соответствии с новыми условиями деятельности.

Ещё одной важной характеристикой поведения учителя, отвечающего условиям и требованиям личностно ориентированного взаимодействия, является **отказ от манипулирования** как от такого вида психологического воздействия, при котором демонстрируется отношение к другому как средству достижения собственных целей, и другой неявно побуждается к достижению косвенно вложенной манипулятором цели, к совершению определённых манипулятором действий, не совпадающих с актуально существующими желаниями другого<sup>3</sup>.

Распространённость манипулятивного поведения (в том числе и в педагогической среде) обусловлена следующими причинами:

1. Многим людям свойственно внутреннее противоречие между доверием к себе и довери-

<sup>3</sup> Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. — М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 1997, с. 59–60.

ем к другим. Перед человеком постоянно возникает вопрос: в затруднительной ситуации на кого следует опираться — на себя или на внешнюю среду. Постоянное сравнение (какая из «опор» обещает более быстрый или значимый результат, какая из них более надёжна) вызывает неуверенность человека и подталкивает его к поиску поддержки авторитетных лиц.

Так, например, учитель, культивируя в школе ситуации подчинения себе, в сущности приучает учеников опираться в своих поисках не на собственные силы, а на «опыт и знания» старшего, учителя, претендующего (а всегда ли обоснованно?) на роль авторитета. Педагогическим результатом этого является интеллектуальная и эмоциональная леность, пассивность учащихся.

2. Распространена иллюзия, что принимать ученика, уважать и любить его можно лишь тогда, когда он «совершенен». Совершенным же учитель может его признать лишь тогда, когда действия ученика полностью соответствуют ожиданиям педагога. А если это не так? Тогда трудно преодолеть соблазн заменить любовь властью, добиваться беспрекословного подчинения, чёткого выполнения своих указаний и требований.

3. Многие люди испытывают страх перед одиночеством,

боязнь оказаться беспомощными и/или отвергнутыми. В этом случае поведение человека диктуется не только и не столько его реальными взглядами и целями, сколько стремлением сохранить, не утратить свои социальные роли и позиции.

В поведении учителя это может проявляться как заискивание перед учениками, неискренняя оценка их действий, недостаток твёрдых решений в случае их острой необходимости и др.

4. Часто встречается и такая черта поведения, как боязнь изменений, риска, неопределённости, нового как неизвестной альтернативы привычному старому. Такая тревога по поводу неизвестного приводит к тому, что при выборе вариантов поведения предпочтение отдаётся неоднократно проверенным, консервативным, устоявшимся. Оценка их эффективности не является при этом значимой.

В педагогической среде иллюстрацией этого может быть нежелание учителя осваивать новые технологии, выбирать новое содержание обучения и т.д. Серьёзные проблемы в связи с этим возникают в профессиональном общении: неспособность понять нестандартное поведение ученика, нетривиальные приёмы и средства, используемые коллегами, неумение (и нежелание) представить себя и быть разным в различных ролевых ситуациях.



5. Многих людей привлекает ситуация, когда их действия полностью одобряются всеми окружающими, когда они понимаются и принимаются всеми коллегами, окружением. При этом делается расчёт на полное единство мнений и суждений. В этом случае пробуждающееся в человеке стремление к изменению, развитию не совпадает синхронно с изменениями в других, и поэтому не поддерживается ими.

В плане реализации личностно ориентированного обучения важно, чтобы учитель осознал то, что в общении с учениками он допускает манипуляции, и отказался от них. Отказ от манипулятивных приёмов не означает отсутствия влияния учителя на ученика. Влияние становится возможным (и даже усиливается) при развитии **умения быть фасилитатором**. Под фасилитацией в психологии понимают «повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека или группы людей» (Психология. Словарь. М., 1990, с. 425). В педагогическом смысле речь идёт о таком явлении, когда улучшение результатов деятельности ученика происходит уже от самого факта присутствия (реального или воображаемого) другого человека (хорошо, если таким человеком является учитель), кото-

рый при этом непосредственно и не вмешивается в действия ученика. Интересно, что это «воздействие» не зависит от характера выполняемой деятельности. Оно основывается на значимости, референтности фасилитатора для другого человека.

Способность быть фасилитатором как важный компонент готовности учителя к личностно ориентированному образованию является, на наш взгляд, важным потому, что эффективность учебной деятельности зависит, как неоднократно отмечалось, от активности субъекта, выполняющего её.

Если понимать личностно ориентированное обучение как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта, то основной задачей учителя в контексте личностно ориентированного обучения является **стимулирование осмысленного учения**. Следовательно, преподавание при этом должно носить характер не трансляции информации, а активизации и стимуляции учения, что и составляет педагогическую сущность фасилитации. Ясно, что ведущей идеей в освоении учителем стимульных методов и приёмов играет не столько усвоение знания о собственно стимуляции, сколько **накопление опыта инициации и под-**

**держания активности другого** (то есть учащегося).

Опыт таких «действий» имеет две стороны: эмоциональную и поведенческую.

*Эмоциональная сторона* раскрывается в том, что присутствие рядом другого человека (не будем забывать, что в данном случае речь идёт об учителе), пусть даже не производящего сейчас никаких действий стимулирующего характера, в определённой степени может быть приятным, комфортным, вызывающим положительные эмоции, позитивный настрой на выполнение своей деятельности, повышающим жизненный тонус. В этом случае позитивное восприятие учителя учеником позволяет осуществлять учебные действия с большим желанием, а стало быть, и более продуктивно. В этом случае у ребёнка возникает такое эмоциональное состояние, которое способствует созданию положительного настроения на дальнейшие учебные действия, освоение следующих доз учебного материала. Стимулирующее эмоциональное воздействие учителя на ученика возможно в том случае, когда у последнего возникает впечатление об учителе как о доброжелательном, приятном и безопасном в общении партнёре по образовательному процессу, как значимом (референтном) лице. Собственно педагогические действия учителя

воспринимаются школьником опосредованно (как субъективно вторичные).

*Собственно поведенческая сторона*, в отличие от описанной выше, заключается в осознанном использовании учителем специальных (с преобладающей психологической подоплёкой) приёмов и способов для повышения эмоционального настроения учащихся и стимулирования их активности. На первый взгляд, спектр таких способов и приёмов достаточно широк: от известных в педагогической литературе приёмов создания «ситуаций успеха», способов создания проблемных ситуаций до просто одобряющих и поддерживающих ученика действий учителя. Но надо иметь в виду, что эффект этих действий не столько педагогический, сколько психологический (актуализация субъектной позиции ученика). Задача педагога — осознанное создание некоего психологического фона, повышающего благоприятное восприятие учителя учеником, повышение уровня произвольного внимания, интеллектуальной активности.

Данные обобщённые характеристики поведения педагога не содержат описания конкретных действий или ситуаций, поэтому, чтобы более точно оценить собственный стиль поведения, предлагаем учителям некоторые позиции для самонаблюдения и рефлексии.



Оцените, насколько верны по отношению к Вам следующие высказывания:

- не использую оценку как наказание ученика за проступок или неуважение ко мне;
- не использую оценку как способ выражения ученику личной неприязни, раздражения;
- наказывая, не умаляю достоинства учеников;
- стремлюсь к тому, чтобы поощрения преобладали над наказаниями;
- не осуждаю чувства и мотивы поведения учащихся;
- предоставляю учащимся свободу выбора своего поступка, а затем помогаю в анализе совершённых ими действий;
- умею видеть позитивные стороны личности ученика независимо от его успехов в учёбе и не скрываю от него это;
- предпочитаю диалогический стиль общения монологическому; побуждаю учащихся к дискуссии;
- стараюсь показать, что уважаю учеников, понимаю их, даже когда не совсем одобряю их действия.