

УЧИТЕЛЬСКАЯ ТВЁРДОСТЬ без агрессии — подарок нашим ученикам



Светлана Васильевна Кривцова,
*руководитель Центра развития
психологической службы образования
Федерального института развития образования, Москва*

Педагогика — прежде всего общение, влияние учителя на школьника. Поэтому свойства характера учителя, его коммуникативная культура — качества профессиональные. В статье, которую мы предлагаем, довольно редкая тема: об учительском характере, о том, что учитель переживает в процессе общения с детьми, как реагирует на их поведение. Но главное, статья о самопознании, о воспитании в себе личности — того, что позволяет человеку реагировать на всё происходящее вокруг не импульсивно, а поведением, реакцией, соотносёнными с собственной сущностью — достойно. Автор даёт чёткий ответ на вопрос, стоящий перед каждым педагогом: какое учительское поведение, какое качество наиболее ценны для детей и отвечает: твёрдость без агрессии. Статья очень актуальна для нашего времени, со сладко-слонными призывами к «полной свободе воспитания», «полному принятию ребёнка со всеми его детскими пороками». Статья строго научна, написана чистым русским языком, соответствующим чистоте мысли. Обсудите её на секции августовской конференции и на педсовете — это профессионально обогатит коллектив, расширит осведомлённость учителя о себе, о жизни в своей профессии.

- компетенции педагогов • твёрдость • асертивность • развитие «Я»
- феноменологический метод • властолюбивое поведение • твёрдость без агрессии

Зачем это новое понятие?

Твёрдость никогда не рассматривалась как учительская компетенция, однако всегда почиталась учителями: «Если ты не можешь держать класс, ты не учитель». Мать автора статьи, учительница с сорокалетним стажем, спросила: «Зачем это новое слово — твёрдость? Достаточно сказать, что учителю важно быть требовательным и строгим».

Попробуем приглядеться к этим чертам поведения взрослого по отношению к детям. Обе эти характеристики важны для воспитания детей, а для некоторых они имеют особое, жизненно важное значение. Спросим себя: что такое требовательность и строгость? Требовательность предполагает настойчивость в демонстрации своих ожиданий от ученика, способность «крепко держать» его в поле своего внимания, помнить о намерениях в отношении к нему и давать ему об этом знать. Готовность повторять обращение к ученику очень важна: не один раз что-то потребовать и тут же забыть, а снова и снова возвращаться и напомнить о своём требовании.

Строгость мы понимаем, как точное следование правилам, это понятие близко к «аккуратности», «точности» — качествам, так же необходимым педагогу. Это его «золотой запас», потому что благодаря им определённый тип учеников получает то, что не может сделать для себя сам — провести отчётливые границы, в которых следует что-то делать. Речь идёт об учениках, которым нужно больше ориентирования, больше внешних опор, отчётливо ощущаемых рамок. Твёрдые рамочные условия такие дети должны находить вовне, потому что в их собственном внутреннем мире нет стабильности и нет усвоенных ограничений. Они с трудом доверяют «один раз сказанному», им нужно получить доказательства стабильности и надёжности «ограждений», они снова и снова проверяют на прочность запреты и требования. И, кроме того, их отношение к себе не отличается большой серьёзностью. В целом такой «букет» характеристик описывает истеричес-

кую структуру личности¹, и число детей с такими индивидуальными особенностями велико. Отметим, что такое специфическое эмоциональное развитие не является выбором ребёнка, многие вещи он не «не хочет», а «не может» сделать. Таким детям от взрослого нужно особое внимание, именно то, которое содержится в стиле поведения строгого и требовательного учителя.

Конечно, к этому следует добавить, что стратегия строгости и требовательности предполагает, хорошие отношения между учителем и учеником. На этом фоне строгость и требовательность обнаруживают большое терапевтическое и воспитательное значение. Кажется, тема твёрдости исчерпана.

Однако интуитивно мы понимаем, что в нашем анализе упустили нечто важное. Школьная жизнь требует от учителя как-то обходиться с рядом ситуаций, требующих чего-то большего, чем строгость и требовательность. Как сказала одна учительница, «никогда не достаточно уметь увлечь учеников, заставить их «открыть рты», нужно также уметь заставить их закрыть рты, если нужно». При этом в её голосе почувствовался металл и некоторое раскатистое рычание на «закрыть рты»... Сколько силы нужно уметь проявить учителю? В чём она выражается, как сделать её понятной детям? Что делать тем учителям, кто не привык повышать голос? Где, наконец, граница между выразительным проявлением силы и насилием? Сколько агрессии допустимо для того, чтобы навести в классе тишину и порядок? Почему так страшно сидеть на уроках некоторых учителей, слушая звенящую тишину?

¹ Для детей с подобными проблемами нужен взрослый, который бы говорил своим поведением: «я тебя вижу», это может быть некомфортно для другого типа ребёнка, но ребёнок с истеричными чертами воспринимает такое поведение, как: «раз он меня видит, значит, я не пустое место». Проблема этих детей в том, что они сами себя не могут видеть, они чувствуют себя кем-то только в отражении внешних взглядов, поэтому им нужны зрители.

В этой статье автор использует метод, который не применялся в отечественной педагогической психологии — феноменологический анализ. Феноменология описывает, что человек переживает в тех или иных обстоятельствах. Если переживания разных людей оказываются похожими, мы можем говорить об инвариантной структуре переживания. Содержание переживания помогает нам понять человека: его поведение, его мысли и стратегии. Мы уже начали применение феноменологического метода, когда сравнили твёрдость с похожими феноменами — требовательностью и строгостью. Теперь сравним твёрдость с агрессивностью и властностью, а также настойчивостью (или даже настырностью).

Для феноменолога работа начинается с выбора ситуации, релевантной интересующим феноменам. Мы рассмотрим ситуации ученической провокации, которая проявляется в самых разных формах и может заставить учителя утратить контроль над собой. Нас интересует, как «изнутри» переживает себя и ситуацию человек в те минуты, когда он твёрд.

Агрессия среди учеников — вызов школе и учителю

В стенах школы во все времена много неприемлемого поведения. По поводу поведенческих проблем в австро-венгерской системе образования ещё в 1910 году высказался Зигмунд Фрейд: «Школы не должны забывать, что они имеют дело с незрелыми ещё личностями, но никто и не может лишать детей права на эту незрелость, которая является естественной стадией их развития...». Дети имеют право на поведение, которое недопустимо для взрослых. Однако школа должна адекватно реагировать на социально неприемлемое, и, прежде всего, агрессивное поведение учеников.

Учителям хорошо знакомы такие незрелые формы самоутверждения, как высокомерный гнев, негодование, ревность, зависть, жадность. Часто они «разочаровывают» учителя в учениках, а иногда и в самой профессии, но проблемы возникают только тогда, когда учитель не умеет с этими эмоциями конструктивно обходиться. Но кто его этому учит?

Скорее, из собственного опыта он постепенно узнает, что такие виды агрессии, как ярость, негодование, справедливый гнев, очень важны для развития личности ребёнка, потому что направлены на защиту ценностей, отстаивают нечто важное для человека. Прежде чем выносить приговор ученику, хороший учитель готов тратить время на то, чтобы разобраться, что стояло в основе того или иного плохого поступка, чем он был по сути.

Сегодня в школе всё чаще к «понятным» видам детской агрессии добавляется агрессия специфическая, всеразрушающая, которая непостижима. Она создаёт хаос и смятение, не имеет никакого смысла — вандализм, телефонные угрозы террористических актов, циничная жестокость и буллинг — хладнокровная, систематическая травля слабого сильным. Это жестокое поведение, мотивация которого не имеет никакого отношения ни к самоутверждению ни к поискам себя, и часто сопровождается цинизмом. Буллинг пронизывает системы образования всех стран³ и характерен для младшей школы так же, как и для средней. Он объявлен недопустимым явлением в североамериканских школах, там разработаны способы противостояния этому явлению, меры принимаются на государственном уровне, а санкции становятся частью школьных правил⁴. Правительство Великобритании в 2008 году объявило, что главной социальной компетенцией, которая должна быть сформирована у жителей Соединённого

³ Исключение составляет Япония.

⁴ Выбирая стратегию предупреждения и противостояния этим массовым видам жестокости, западные психологи и педагоги настаивают на стратегии конфронтации. С буллерами неправильно договариваться. Только твёрдое «нет» со стороны всех взрослых в школе (от директора до технического персонала), только формирование неотвратимости наказания за жестокость может остановить инициатора буллинга. Конфронтация требует от учителя и от школы быть твёрдыми.

королевства, — способность как можно раньше распознавать буллинг и противостоять ему⁵. Только в нашей стране нет юридического запрета на буллинг, следовательно, противостояние этому жестокому феномену возлагается на учителей. Хладнокровная постоянная травля сильным слабым вызывает понятное и сильное негодование у этически нормального человека. Но что имеет право сделать учитель в состоянии негодования? Как далеко он может зайти в противодействии? Здесь недостаточно традиционной строгости и требовательности.

Властолюбие — мотив «плохого» поведения учеников

Далеко не все ученики, которые пытаются доминировать над окружающими, являются буллерами. В развитых странах процент буллеров составляет 7–12% от всего числа учеников, детей властолюбивых в классах гораздо больше. В каждом классе есть свой Ваня Птичкин (а иногда и не один), который в большом и малом проявляет свою основную установку: «ты мне ничего не сделаешь». Он может и не быть жестоким человеком, но, безусловно, является существом властолюбивым. Доминирование над другими и избегание доминирования над собой точно характеризуют суть его поведения. Он может быть высокомерным хамом из спецшколы или «троечником» — из самой обычной, как бы то ни было, подчиняться кому-то для него почти невыносимо. Любые правила и ограничения вызывают его сопротивление. Даже «из-под палки» делая то, что велят, он выбирает «свой стиль» исполнения, который может свести с ума самого терпеливого педагога. Он готов противостоять учителю и любому, кто не вызывает в нём страха. В школах можно встретить и «маленьких Макиавелли»: эти ученики проницательны и хорошо знают характер своих учителей, поэтому

⁵ Social and Emotional Education An international analysis. Fundacion Marcelino Botin, Spaine, 2008.

говорят им то, что те хотят слышать, но ведут себя по тому же властолюбивому принципу: «ты мне ничего не сделаешь». Когда учитель осознаёт, что был ловко введён в заблуждение, он испытывает сильные противоречивые чувства: ему хочется либо «убить негодяя», либо уйти из школы. Эти чувства, не противореча друг другу, создают эмоциональный фон, на котором педагог принимает воспитательные решения, очевидно, неэффективные. Такие дети легко врут и манипулируют, проявляя в этом незаурядные творческие способности⁶. Их нужно останавливать, но все учителя знают, что устраивать публичный диалог на повышенных тонах с этими учениками бесполезно: в склоках они гораздо компетентнее учителя, ведь это их любимое занятие. Учитель, даже тот, который силён в словесных перепалках, в любом случае останется в проигрыше: ученики не боятся орущих учителей. В публичной склоке учитель ставит на карту свою репутацию, и в отличие от ученика-властолюбца, не может быть столь же неразборчивым в средствах.

Учитель и проблема власти

Описанные ситуации встречаются в практике любого учителя. Ученик провоцирует учителя, стремясь показать, «у кого здесь пока ещё больше власти». Учительское властолюбивое негодование не годится для воспитания. А может быть, годится? Сегодня мы живём в такие времена, что этот вопрос часто вызывает непонимание: а почему бы и мне не стать властолюбцем, у меня-то реальной власти больше? В 1980-е и 90-е, когда российские граждане знакомились с демократическими установками общества, да и ранее, когда мы ориентировались на модели поведения из хороших советских фильмов, таких вопросов не было. Властолюбие квалифицировалось, как недемократичное и неприемлемое качество: не авторитет одной

⁶ Кривцова С.В. Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины». М.: Генезис, 1998.

личности, а правила — одни для всех — были той силой, которой подчинялись. Сегодня, в эпоху нарциссических ценностей, всё перепуталось. Приходится объяснять, что искоренять в классе недопустимое поведение точно таким же собственным — неэффективно, если думать не о сиюминутном эффекте, конечно. Дети ждут от нас образцов иного стиля решения сложных ситуаций. Абсурдна сама идея соревнования в «крутизне».

Всё это так, и всё же... Учительская профессия невольно провоцирует властолюбивые установки: учитель — центральная фигура в школе на уроке, ему вменено в обязанность контролировать и управлять. Он поставлен на пьедестал самой профессией: возвышается над сидящими за партами детьми, может наказывать или хвалить, у него немало возможностей влиять на ученика. А дети — «чудовищные провокаторы».

Что же делают они с учителем, пусть не осознавая этого, чтобы вывести его из равновесия?

О том, что в классе что-то неладно, мы замечаем, потому что у нас есть чувства. Эмоции — орган восприятия сути ситуации. Если в классе кто-то меня раздражает или вызывает другие негативные чувства, о чём это говорит? О чём-то существенном, важном. Типичная проблема, однако, в том, что учитель не может быть до конца уверен: его раздражение (гнев, страх) в адрес ученика — это его проблема или адекватное отражение ситуации, созданной учеником? Может ли он доверять собственным чувствам?⁷ Парадоксальный факт: чем тоньше и рефлексивнее учитель, чем он более склонен сомневаться, тем труднее ему признать: дело, может быть, и не в нём самом («я сегодня в плохой форме, поэтому так быстро потерял над собой контроль»), а всё-таки в этом самом Ване... Если бы учителя получали знания по психологии, более соответствующие требованиям их профессии, они смогли бы распознать в некоторых своих учениках черты личности, развивающейся в эмоциональном плане неправильно (по-английски это звучит как рег-

⁷ Здесь нет разделения «или-или»: конечно, собственное недовольство должно иметься пусть в самых небольших дозах, чтобы провокация «разожгла» его в костёр негодования.

sonal disorder — «личный непорядок»). Они бы узнали, что есть немало детей (и взрослых), которые в силу этого неспособны к иным способам выстраивания отношений, кроме провокативного (это может быть либо соблазнение, либо шантаж в самых разнообразных формах). Трудные дети интуитивно точно обнаруживают «слабые места» личности учителя и «играют» с ним, заставляя выходить из себя, теряя контроль над собой, идти на поводу у аффектов.

Ощущение спровоцированного человека: феноменологическое описание

Когда учитель (или любой человек) не подготовлен к ситуации провокативного поведения, он следует импульсивно, эмоционально, реагирует на него аффективно. Что происходит в душе учителя, когда ученик неожиданно на весь класс кричит: «Вы самая тупая учительница в школе!».

Обидные и несправедливые слова субъективно ощущаются как удар, сильный толчок (часто в области солнечного сплетения), учитель чувствует растерянность, иногда тошноту, как если бы он потерял опору, был выбит из собственного центра. Затем обжигающий горячий поток растекается из области живота по телу. (Эмоции гораздо быстрее разума квалифицируют происходящее как угрозу и оценивают потенциальную силу агрессора, немедленно начиная защищать себя, используя копинговые реакции⁸ (психодинамические, заимствованные ещё у животных способы своего сохранения).

⁸ Копинговые реакции — неперсональные защитные реакции, унаследованные человеком в процессе эволюции у животных предков: бегство, агрессия, активизм, рефлекс мнимой смерти. Выполняют функции защиты без соотнесения с сознанием, обычно в ситуации стресса первыми развивают действие. Требуются усилия, чтобы противостоять психодинамическим копинговым реакциям.

В ответ на несправедливое публичное оскорбление у спровоцированного человека поднимается защитная волна негодования; она достигает своего пика и обрушивается высокомерным гневом на обидчика, часто «топя» его в своих «водах». Если человек начинает вести себя, следуя описанной динамике аффекта, «водопад» ответных слов и угроз, явно не соразмерных содеянному учеником, обрушивается на него. Выбитый из собственного центра (вышедший из себя) взрослый не способен остановиться и подумать. Следуя реакции, он защищается, часто становясь «на одну доску» с обидчиком. Но ведь этот обидчик — ребёнок, хоть и вредный, а учитель — взрослый человек с высшим педагогическим образованием. Происходит явный дисбаланс сил, учитель неминуемо теряет авторитет. Здоровые мысли приходят позднее. Чтобы началась рефлексия произошедшего, нужно успокоиться. Это происходит быстро, если у педагога есть опыт саморефлексии, тогда даже сильный аффект не сможет исказить поведения. Ученику-провокактору не такто просто вызвать переживания и резкую реакцию у человека, который спокойно принимает себя и других вместе с «глупостями и мелкими злодействами». Ученики-провокаторы умеют точно обнаружить личностные слабые звенья учителя, тем самым указывая направления его личностного развития. По мере того, как слабые места будут проработаны, в поведении учителя спровоцированности будет всё меньше, а адекватного поведения, которое мы назвали твёрдостью, — больше.

Чем твёрдость не является

Твёрдость не является способностью сухо и формально устанавливать правила. Строгость, как уже сказано, — только часть твёрдости (учительской стратегии), да и то не всякая строгость. Само понятие «строгий учитель» тут же делится на два: «строгий, но справедливый», и формально строгий. Строгость очень долго была важнейшей чертой воспитания: расписания, ре-

жим, правила, регламентирование жизни детей, наказания за проступки, иногда весьма жестокие, — всё это знакомо нам по романам Ч. Диккенса, Г. Помяловского и других произведений зарубежной и русской литературы о детстве. Строгость, сопряжённая с готовностью поддерживать ребёнка и верить в него, — прекрасное учительское качество, наиболее близкое к нашему пониманию твёрдости. Строгость, граничащая с жёсткостью — верный способ получить в ответ ненависть. И если бы только к такому учителю, часто — ко всему миру.

Твёрдость не является самодостаточным стилем, с помощью только твёрдости никого ещё воспитать не удалось. Ей требуется ещё одно качество — умение радоваться успехам того же ученика, к которому применяется твёрдость, готовность его поддерживать во всём позитивном.

Твёрдость не является «громким» стилем поведения — хорошо поставленного голоса и актёрских данных. Хорошо, когда артистизм позволяет «изобразить» негодование (именно сыграть его так, чтобы ученики знали — учитель сердится, но не задет лично). Однако люди с тихим голосом и мягкими манерами могут быть не менее твёрдыми, чем звонкоголосые, и не поддаваться на провокации.

Твёрдость — не стиль сиюминутного поведения, это способ разрешения трудных и неприятных ситуаций в классе. При этом поступки говорят больше, чем эффектные речи. А самое главное происходит, как правило, на следующий день, когда страсти успокоились, и виновник произошедшего мечтает, чтобы его не заметили.

Твёрдость — не в голосе, не во взгляде, а в способности последовательно и упорно придерживаться своего, в настойчивости и ясности требований.

Твёрдость — не столько способность никогда не поддаваться на провокации, сколько умение разобраться в том, что произошло, и выбрать правильную стратегию реагирования. Повторю: твёрдость — не единичный способ поведения, а долговременная стратегия.

Стратегия твёрдости: сначала понять суть поведения...

Когда учитель «выходит из себя», он легко становится несправедливым. Поэтому профессиональная подготовка требует знаний, с которыми можно было бы сверить свои ощущения. В частности, знания того, сколько твёрдости должно быть в учительской реакции на то или иное неприемлемое поведение. Дети часто лишь по интенсивности нашего ответа понимают, насколько дурно они сейчас себя ведут. Чтобы они могли доверять учительской реакции — этому важному «зеркалу», оно не должно быть кривым. В психологии воспитания даётся некая ориентировочная основа выбора степени твёрдости своего поведения. Она создана в середине XX века в феноменологической традиции: вместо тестов и экспериментов исследователь прислушивается к тому, какие чувства и спонтанные импульсы возникают в нём в ответ на актуальное поведение того или другого конкретного ученика. Именно по характеру своего впечатления (*чувств-маркеров и импульсов-маркеров*) воспитатель способен определить скрытый мотив поведения ученика и не перепутать его с похожим внешне, но иным по сути.

Твёрдость далеко не всегда успешная стратегия воспитания. В типологии, которая приводится ниже, выделяются четыре мотива, лежащие за внешне одинаковым поведением (см. табл.).

Инструментом диагностики становится разнообразная палитра негативных и даже агрессивных чувств самого учителя.

Оказывается, чтобы быть твёрдым, нужно развивать определённую тонкость чувств и рефлексии собственных мыслей: не прятать от себя свой гнев, а тонко отличать раздражение от гнева, гнев от ненависти (часто проблемы возникают у учителей, которые по разным причинам отрицают, что чувствуют гнев). Нужно

также быть внимательным к своим импульсам, хотя следовать импульсам, как видно из таблицы, не только неэтично, но и неэффективно. Моё субъективное ощущение рядом с этим учеником может быть ключом к пониманию сути его поведения. При этом мы помним, что сам ребёнок может не понимать, что им движет. Ребёнок часто потому и провоцирует учителя, что ждёт его адекватного ответа на вопрос о том, что же происходит с ним самим.

Когда у педагога есть описанный выше метод диагностики, он становится более спокойным, заменяя установку личной незащищённости весёлым интересом. Сама эта установка — весёлый, полный любопытства взгляд вместо ожидаемой растерянности действует на хулигана отрезвляюще. Когда в ответ на обвинение в тупости учитель отвечает из позиции: «как интересно, что это с тобой?», он уже проявляет твёрдость, просто потому что не даёт ученику выбить себя из колеи.

Поведение, рождённое любым из четырёх мотивов (по Р. Дрейкурсу), может стать провокативным. Важно знать, как нужно строить взаимодействие с ребёнком, чтобы проявить ту меру твёрдости, которая адекватна каждому мотиву.

- Так, первый тип (поведение, направленное на привлечение внимания) не требует много твёрдости, скорее игры в «особые отношения», в которых твёрдость подаётся под таким флёром: «У нас с тобой особые отношения» (у них дети с таким поведением готовы на многое). Они выпрашивают поддержку и одобрение, но им достаточно и малости: улыбки, личного замечания, строгого взгляда. Это «приводит их в чувство» и одновременно подпитывает их потребность «быть увиденным» учителем.

- Подлинной твёрдости требует поведение, вызванное властолюбием.

Типология мотивов неприемлемого поведения (по Р. Дрейкурсу)⁹

№	Мотивация плохого поведения ученика	Спонтанное переживание учителя, наблюдающего этот тип поведения (чувства-маркеры)	Спонтанные импульсы учителя (импульсы-маркеры)	Ответ ученика на спонтанные реакции учителя
1	Привлечение внимания: ученику требуется особое внимание (больше, чем другим детям), он привлекает внимание демонстративным и часто неприемлемым поведением	Раздражение, часто негодование	Хочется сделать замечание, прочитать «нотацию» (этого ученик и добивается — говорят о нём)	Временно прекращает плохо себя вести, но через какое-то время возобновляет, особенно, когда он чем-то встревожен, расстроен
2	Власть: ученику необходимо доминировать, он не выдерживает и избегает ситуации подчинения (в том числе — принятым правилам), его установка: «Ты мне ничего не сделаешь»	Гнев, ярость, иногда страх	Хочется немедленно прекратить выходку, причём у учителя «руки сжимаются в кулаки», хочется встряхнуть, «придушить», «дать по шее», «отшлепать»	Если учитель оказался спровоцированным и начал скандал, властолюбец оживляется и усиливает плохое поведение, демонстрируя «невиданную храбрость», особенно, если есть зрители
3	Мсть: вредить в ответ на обиду. Такой ученик долго и тяжело переживает обиду, ему становится немного легче, когда он разрабатывает и реализует план мщения	Растерянность, беспомощность, ненависть	Драться насмерть или убежать. Немедленно уничтожить «этого негодяя»: «В этой школе останешься или ты, или я», или «Нужно уходить из школы, эта профессия не для меня»	Прекращает мстить или нет, решает сам. Не боится конфронтации
4	Избегание неудачи: ученик теряет мотивацию попробовать что-то исправить, потому что уверен, у него всё равно ничего не получится	Сначала энтузиазм и сочувствие, а потом бессилие и негодование, направленные на самого ученика	Сначала желание помочь, потом — найти причину неудачи в самом ученике	Ни попытки помочь, ни гнев учителя не могут изменить мотив — страх снова ошибиться, пережить неудачу

Но и в этом случае рекомендуется соразмерность, готовность к «глубокой эшелонированной обороне», где каждый следующий уровень «весомее» предыдущего. Часто тяжёлую артиллерию применять не приходится, дела разрешаются подручными средствами. Но дети-властолюбцы нуждаются не только в твёрдом «нет» их неприемлемому поведению, но в столь же внимательном взгляде на их сильные, позитивные стороны.

⁹ Ещё в пятидесятые годы в адлеровской школе психологии, которая после Второй мировой войны получила свое рождение в США, ученик А. Адлера Рудольф Дрейкурс предложил феноменологическую, по своей сути, методику диагностики мотивов плохого поведения учеников.

- Ещё больше твёрдости требует мотив «мсть», но мстительный ученик требует и столь же большой заботы.

- Четвёртый мотив — страх неудачи не нуждается в твёрдости учителя. Дети уже напуганы. Учительские твёрдость и агрессия не помогут им преодолеть страх, в качестве стратегии они бесполезны. Только поддержка и приглашение попробовать, только «снижение планки», предложение сделать совсем маленький первый шаг по направлению к успеху — вот единственная эффективная стратегия. А твёрдость здесь нужна учителю в отношениях с собой, чтобы не сойти с трудного и часто безрадостного пути к далёкому будущему успеху.

Трудные ученики нуждаются в разной степени нашей твёрдости в общении с ними. Пропорция твёрдости и поддержки должна быть одинакова: *чем больше твёрдости нужно для формирования здоровой личности, тем больше позитивного внимания, интереса к ней, то есть тем лучше должен знать своего ученика учитель.*

Схема Р. Дрейкурса весьма полезна в разработке темы учительской твёрдости, но даже самая полезная схема не поможет, если у педагога есть не проработанные, не признанные им самим властные черты. Вот несколько «тревожных маркеров» личной непроработанности учителя:

- Слишком яркое негодование, слишком долгий шлейф обиженности, не позволяющий успокоиться и обдумать ситуацию, включив «личностные» структуры.
- Одно и то же неадекватно сильное чувство (высокомерного гнева или ненависти) в разных, по сути, конфликтных ситуациях (собственная эмоциональность уже не зеркало, а экран с одной и той же картинкой-проекцией).
- Удовольствие (иногда слишком большое), которое возникает у педагога, наказывающего маленького негодяя.

Всё это — признаки собственного властолюбия взрослого. «Это ты мне ничего не сделаешь. Я здесь пока ещё главный», — именно такие мысли вызывает властолюбивый ученик у учителя с похожим характером. Людям вообще свойственно особенно остро и непримиримо реагировать на те особенности других, которые в их собственной личности вытеснены и не приняты. Можно с уверенностью сказать, что именно властолюбивые черты воспитателя мешают ему реализовать стратегию твёрдости. Спровоцированный учеником, он становится для него образцом того самого властолюбивого поведения, которое мешает развитию личности ребёнка.

Итак, властность вместо твёрдости — большая опасность. Почему? Дети бессознательно копируют стиль поведения учителя, усваивают ценностные основания, которые поддерживают власть: главное — это я, не другой,

не мы, не наше дело; нет ничего главнее меня с моими намерениями, чувствами, самооценкой, авторитетом. Эгоцентричные основания властолюбия позволяют отнести его к разряду незрелого, инфантильного поведения, вне зависимости от того, проявляется оно ребёнком (для которого, как отметил в 1910 году Фрейд, это оправданно) или взрослым (которого тоже можно понять, что и делают психотерапевты, но что, конечно, не позволяет считать его компетентным учителем).

Твёрдый учитель с мягким характером

На проблемы с твёрдостью сетуют учителя, в детском опыте которых были значимые взрослые, чей стиль воспитания можно было бы назвать жёстким и ранящим, поэтому сами, став воспитателями, такие учителя предпочитают как-то по-другому решать проблемы дисциплины в классе. Например, пытаются договариваться с детьми, а это не всегда приносит успех. Кроме того, сами учителя отмечают, что *с каждым новым поколением в школу приходят дети, которым нужно всё больше твёрдости*, и, парадоксальным образом, также им нужно всё больше свободы. Как может развить стратегию твёрдости человек, которому не нравится кричать и говорить с металлом в голосе?

Проблемы защиты чести и достоинства людьми с тихим голосом и нелюбовью к агрессивному стилю стали предметом интереса практической психологии ещё в середине XX века. Это привело к появлению психологии *ассертивности*. Это форма поведения, которая характеризуется уверенным предъявлением своих требований без необходимости оправдываться, основывается на знании своих прав, однако не ущемляет прав другого, не использует агрессию и угрозы, даже находясь в доминирующей позиции.

Но и не позволяет кому бы то ни было игнорировать собственные права или точку зрения. Ассертивное поведение во второй половине XX века было центральным понятием для формирования уверенности в себе.

Не ассертивными стилями считаются:

- пассивный стиль, уступающий, покорно «прогибающийся», оставляющий свои позиции, не способный удерживать внимание на своём праве или требовании;
- агрессивный стиль — настаивающий на своём, не учитывающий чувств, интересов и прав другого. Во многих психотерапиях способность человека быть ассертивным в конфликтах связывали с высоким самоуважением. Чтобы узнать, являешься ли ты ассертивным, американские авторы предложили список характеристик, которые сами себе дали ассертивные люди:
 - Мы не испытываем трудностей в том, чтобы выразить другому наши мысли, чувства и желания.
 - Мы «всегда можем инициировать и поддерживать взаимоприемлемые отношения с другими людьми».
 - Мы хорошо знаем свои права.
 - Мы умеем контролировать негативные эмоции и гнев, но не вытесняем их, а спокойно делаем предметом конструктивного обсуждения.
 - Мы готовы идти на компромиссы с людьми, не настаивая, чтобы всё непременно было «на наших условиях».
 - Мы ощущаем высокую самооценку.
 - Ассертивные люди строят дружеские отношения по принципу: «я учитываю свои потребности, но я также учитываю и ваши потребности».

В богатой тренинговой практике ассертивного подхода есть несколько «жемчужин». Они испытаны десятилетиями и могут помочь человеку с мягким характером стать твёрже, что в данном случае означает — *восприниматься более всерьёз со стороны тех лю-*

дей (учеников, коллег), которые не привыкли воспринимать всерьёз людей «с тихим голосом».

Если мы не можем напугать громким голосом, не хотим использовать психодинамический репертуар стадных или стайных животных (угрожающие позы и тяжёлые взгляды, нависание и «разговор с пьедестала»), мы должны искать более подходящий нам «человеческий» способ выразить то, что мы считаем важным. Этот способ — настойчивость, готовность снова и снова повторять то, что мы хотим «впечатать» в сознание нашего собеседника.

Ниже приводятся краткие описания нескольких методик.

1. «Заезженная пластинка» (Broken record), по сути, представляет собой простое повторение одного и того же ясного и чёткого послания (его содержание и формулировку имеет смысл заранее продумать) каждый раз в ситуации сопротивления. Как виниловая пластинка, заедающая на одном и том же месте, повторяйте своё, пока ваш партнёр не исчерпает свой список возражений. С возражениями, кстати, нужно соглашаться и тут же вновь повторять слово в слово своё послание.

«Да, ты прав, времени на реферат даётся не слишком много, и я прошу сдать его в понедельник, 2-го числа. — Да, в выходные нужно отдохнуть, и я жду от вас реферат в понедельник, 2-го числа. — Да, ты прав, качество может оказаться невысоким, но в понедельник, 2-го числа, твой реферат должен лежать у меня на столе».

Обычно достаточно 3–4-х повторений, чтобы у собеседника сложилось впечатление твёрдого требования».

2. «Игра в туман» (Fogging):
— *Вы самая тупая учительница в школе!*

— Ты прав, такое впечатление у кого-то может сложиться (или «Да, возможно, кто-то так и думает обо мне»).

Ассертивный ход состоит в том, чтобы согласиться с каким-то аспектом сообщения, но не с самим фактом. То, что кто-то может думать что-то обо мне — это правда: люди думают разные вещи. Но то, что «я тупая» — с этим я не соглашусь. Если мячик был запущен в стенку, он отскакивает с большой силой — игра продолжается. Если вместо стенки оказался туман — мячик не вернулся, игра окончена, потому что для неё у провокатора нет эмоциональной подпитки. Когда ученик рассчитывал услышать «Нет» а услышал: «Да, ты прав», — это лишает его динамики для разворачивания провокации.

3. «Требование уточнений» (Negative inquiry). Когда кто-то слышит: «Вы самая тупая учительница в школе», спокойно и без признаков обиды просите *объяснить конкретнее*: «Не мог бы ты уточнить, на основании каких фактов ты пришёл к такому выводу?».

4. «Настойчивое требование, несмотря на негатив» (Negative assertion). Учитель всё в той же ситуации соглашается с критикой, но тут же повторяет своё требование.

Ученик: «Вы самая тупая учительница в школе!»
«Возможно, ты прав. Открой, пожалуйста, учебник на странице 14 и начинай делать упражнение».

Не быть спровоцированным — это говорит о многом, прежде всего о том, что «я сам решаю, когда мне обижаться, а когда нет». Фактически *ассертивность описывает личность с высоким самоуважением, сильной структурой Я и ясной (без слепых пятен) картиной себя.*

Если мы теперь с использованием того же самого феноменологического метода опишем, как внутри чувствует себя человек с высоким самоуважением в ситуации конфликта, мы получим *структурное описание твёрдости* и сможем добраться до её сути.

Твёрдость: как она переживается изнутри? Структура твёрдости

Твёрдость не сопровождает человека повсюду. Она проявляется ситуативно, как функция зрелого Я (структуры, оценивающей, анализирующей и принимающей решения). Какую работу проделывает Я в ситуации угрозы его ценностям? Он, прежде всего, находит способ остановить психодинамику, аффект и успокоиться. Затем осматривается, бросая взгляд вовне (что это было?), затем вовнутрь (почему я так затронут?) и на третьем шаге — вперёд (что с этим можно теперь сделать, чтобы защитить ценность?). Чтобы обрести покой, важно иметь и предварительные установки.

I. Предварительная установка.
 Прежде всего, учитель не боится такого рода ситуаций, поскольку знает, как сложно понимание людьми друг друга, сколько недоразумений и ловушек встречается на пути понимания истинного смысла чего-то (например, почему было задано такое большое по объёму домашнее задание?). То, что ученики могут не понять сразу, какой важный смысл заложен в это домашнее задание, это нормально. Они также могут увидеть в учителе, например, угрозу их планам, испугаться, начать защищаться — это тоже нормально. Зрелый человек будет, прежде всего, занят рассмотрением ситуации как бы с двух точек зрения: собственной и тех учеников, которых он может понять в их сопротивлении. То есть он будет вести себя как феноменолог, никого ни в чём дурном не подозревать.

II. Оценка ситуации:

- 1) взгляд вовне: что представляет собой угроза?
 Учитель попытается оценить: что именно ему угрожает и действительно ли это угроза.
- 2) взгляд вовнутрь: чему во мне это угрожает?

Потом он посмотрит в себя и спросит: «Чему во мне угрожает этот ученик (это властолюбивое поведение)?». Этот взгляд в себя может быть болезненным, если вдруг окажется, что в классе имеет место соревнование авторитетов: моего и Вани Птичкина. Если такая аналитическая работа не успокоит учителя, ему явно нужно заняться своим характером всерьёз: почему он соревнуется с 13-летним ребёнком на равных? Давно ли он за собой замечает такую слабость? Может быть, что-то в поведении Вани ему напоминает другие ситуации из его собственного детства или других людей? Такую кропотливую работу лучше делать в обществе подготовленного профессионального психотерапевта. Она называется самопознание (Selbsterfahrung).

III. Принятие решения: как можно защитить ценность, не теряя себя?

Твёрдость возникает как неозлобленное, не вызванное страхом, а внутренне хорошо обоснованное решение о необходимости провести границы в том или ином вопросе, чтобы защитить ценность, которая подвергается угрозе. Защитить, не становясь, по возможности, агрессивным самому, то есть не теряя своей идентичности.

Человек, который нашёл согласованный с собственной сущностью, подходящий и правильный для него способ защитить ценность, чувствует себя устойчиво, внутренняя твёрдость ощущается как ясность и очевидность решения.

Твёрдость — это единство трёх «очевидностей»: почему что-то нужно делать, что делать и как.

● Ясность в отношении: зачем? Ради чего? Здесь мы стоим «на стороне ребёнка», отчётливо понимая, что, давая ему справедливую обратную связь, выступаем своей личностью по отношению к его личности как «внешнее зеркало», без которого его собственное личностное развитие невозможно.

Равнодушно пройти мимо неприемлемого поведения ученика — это худшее, что может сделать воспитатель. Если мы любим детей, мы должны научиться давать им негативную обратную связь в такой манере, которая бы не обидела их, но позволила отнестись к услышанному (к оценке) от нас всерьёз. Твёрдое проведение границ дозволенного предполагает этическую ясность для самого воспитателя.

● Ясность в отношении того, что именно должно сделать.

Учитель решает, руководствуясь анализом конкретной ситуации и конкретного ученика. Иногда используют принципы справедливого установления санкций. Иногда это что превращается в стратегию изменения мотивации ребёнка — целый проект на несколько лет. Иногда достаточно одного «серьёзного разговора».

● Ясность нужна и в отношении как. Это также вопрос, требующий размышлений, во всяком случае наше твёрдое намерение, поговорить, например, нужно пропустить через фильтры: «где», «когда», «с кем», «как много сказать за один раз» и т.д. Всё это анализируется зрелым человеком до тех пор, пока он не находит единственно правильный ответ, который бы соответствовал и его намерениям, и конкретным обстоятельствам: если решение о как не соотносено с реальностью, оно становится неэффективным (хотели, как лучше, но чего-то не додумали).

Когда есть три этих ясности, появляется спокойная, уверенная твёрдость. Теперь мы можем увидеть суть твёрдости — это тихая сила, основанная на внутренней ясности и согласованности решения с собственной сущностью (на том стою и не могу иначе). Твёрдость, по большому счёту, невозможно сымитировать, потому что она лишь отражает сущностное в человеке.

Если мы останемся в феноменологической позиции по отношению к властолюбцам, то сможем увидеть, что, по сути,

провокативное поведение таких детей имеет целью вызвать к жизни диалог, в котором мы, взрослые, вели бы себя в соответствии со своей сущностью. Provocare — по-латыни «кликать», «вызывать». Дети, как умеют, вызывают наше внимание, нашу человечность, силу духа, нашу совесть, аутентичность — всё это в экзистенциальном анализе названо одним словом — персональность (от понятие Person — «свободное в человеке», «то, что в человеке не болеет», по определению В. Франкла).

Твёрдость учителя и развитие личности ученика

Ученики-властолюбцы не проживают совсем или недостаточно проживают персональность в отношениях с родителями, а часто и с учителями. Человек не может жить без встречи с другим человеком в его человечности, то есть без опыта персонального отношения к себе. Ребёнок просто не может дать отчёта об этом. Когда дети начинают плохо себя вести, они хотят получить нас настоящих, аутентичных, человеческих. Об этих аспектах человека, которые «не болеют», «остаются свободными несмотря ни на что», пишет философская литература, посвящённая Person (В. Франкл, М. Шелер, Н. Гартман, А. Лэнгле). Авторы сходятся на том, что человек персонален, когда он:

- затронут происходящим;
- старается понять;
- отвечает на происходящее не реакцией (импульсивно), а поступком (соотнесённым с собственной сущностью поведением)¹⁰.

Школа, в которой дети видят учителей равнодушных, не понимающих сути увиденного, импульсивных, — не просто бесполезна, такая школа разрушительна для развития личности учеников, потому что для становящейся личности разрушительна аперсональность взрослого.

Как влияет твёрдость, основанная на персональности, на личность ребёнка?

Персональность привлекательна, она манит к себе людей, создавая харизму, как бы учи-

тель ни выглядел внешне. Рядом с принимающим себя человеком хочется побывать подольше, оказаться в его мире, где столько принятия, что его хватит и для меня.

У человека с сильными развитыми структурами Я хорошее мышление, он невольно даёт образцы анализа ситуаций, которые дети перенимают.

Он также учит достойно себя вести: «Спасибо за вашу критику, хорошо, что вы обратили на это внимание. Я обязательно над этим подумаю». Но это вовсе не означает, что я согласен с вашей критикой, решение остаётся за мной».

Установление рамок даёт осязаемый эффект покоя, как мы уже упоминали выше. Там, где есть правила, и они работают, там больше ясности и определённости. Поэтому хорошие учителя не жалеют времени и сил на разработку, принятие и утверждение правил жизни класса, урока, школы.

Вы наказываете ребёнка, но при этом не перестаёте демонстрировать ему своё уважение в тех вопросах, где он хорош. Так дети получают опыт ответственности. Оказывается, такой опыт не обязательно должен быть связан с унижением.

Ученик узнаёт о себе от вас что-то неприятное. Но вы ведёте себя тактично, оставляя на его усмотрение способ исправления и то, как скоро он это сделает (каждому нужно своё время для этого). Так ученик получает опыт конструктивной, а не уничтожающей его личность критики. И перестаёт её бояться в будущем.

Если твёрдость учителя лишена в своей основе любящей установки принятия и признания ценности ученика, она напоминает бетонную стену — о такую легко вдребезги разбиться ребёнку с хрупкими структурами Я. Поэтому

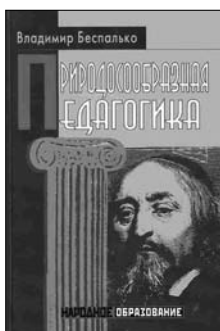
¹⁰ Лэнгле А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. М.: Генезис, 2005.

важно превратить свою твёрдость в подобие каучуковой стены — «мягкой, но упругой».

Внутренняя сила, уверенность, основанная на ясности, гораздо сложнее в достижении, чем примитивный эрзац силы: уверенность, основанная на превосходстве и громком голосе. Дети это чувствуют, но им так нужна хоть какая-то сила (и воля!), позволяющая не попадать в невыносимое состояние беспомощности! Поэтому они рады приветствовать любую твёрдость, пусть даже вла-

стную и агрессивную по отношению к ним. Но тогда начинает действовать механизм идентификации с агрессором: жертвы начинают вырачивать внутреннего агрессора, преклоняться перед властью. *Твёрдость без агрессии, видящая чувства и потребности ребёнка — вот что можно предложить в подарок нашим ученикам, и тогда они вырастут в граждан, не готовых преклоняться перед бездумной, слепой властью, от кого бы она ни исходила. **НО***

Беспалько В.П. ПРИРОДОСООБРАЗНАЯ ПЕДАГОГИКА



**М: Народное образование, 2008. 512 с. Пер. Формат 60×90/16
ISBN 978-5-87953-219-7**

Только природосообразное образование позволяет человеку полноценно реализовать заложенные в него изначально уникальные способности. В этой книге автор подытожил многолетние исследования по проблемам теории и методологии природосообразного образования. Результатом исследования стало построение первой в мире природосообразной педагогической системы — персонализированного образования.

В книге сохранена структура, логика и содержание лекций таковыми, как они излагались в аудиториях, где отработывалась их доступность и общепонятность. Если что-то и менялось в этих лекциях, то только не их основная идея, или их парадигма. Именно своей парадигмой и отличается природосообразная, нетрадиционная педагогика от искусственной, традиционной. Каждая лекция сопровождается переводом на английский язык её оглавления и синопсиса, чтобы дать возможность любопытному иностранцу заглянуть в российскую педагогику, практически неизвестную за рубежом.

Индекс по каталогу «Высылаем по почте» — 0388.

По вопросам оптовых закупок и подписки обращаться по адресу:

109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.

Тел./факс: (495) 345-52-00. E-mail: market@narodnoe.org