

## **«Зацепить» ребенка**

*«Какого учителя можно считать хорошим? Какие качества должны быть у хорошего учителя? Можно ли эти качества целенаправленно формировать и развивать? Попробуем ответить на эти вопросы.»*

**Владимир Робский,**  
преподаватель Кубанского  
государственного университета  
г. Краснодар

Эффективность педагогического труда зависит не только и не столько от методического мастерства и наличия определенных профессиональных умений - гораздо большую роль играет содержание личности педагога, качества этой личности, которые, с одной стороны, являются врожденными («дар божий»), а с другой стороны - приобретенными («человек сам себя построил»). И в том и в другом случае эти качества являются привлекательными для обучающихся, делают педагога интересным, авторитетным, харизматичным, а все это сильно мотивирует к практически любой деятельности вместе с таким человеком. Все сильные учителя характеризуются учениками не только и не столько как предметники, а как личности, как интересные люди, с оригинальным характером, своеобразным поведением, имеющие свою точку зрения. Описание таких педагогов носит мифологический характер: их образы, обрастая мифологическими подробностями, несут в себе мощный мотивационный, воспитательный импульс. А можно ли, выделив эти важные качества, целенаправленно их развивать у будущих учителей и воспитателей? Ведь специально формированием и развитием определенных педагогических качеств не занимается никто, а потребность в них ощущается все больше, так как система образования все больше скатывается в яму ЕГЭ, характеризующуюся технократическим и бюрократическим подходами к человеку. Когда я начинал обдумывать тему «эффективного педагога», то первоначально замысливал выделить ряд ключевых профессионально-личностных свойств (как бы модель), а затем попытаться набросать методику их формирования. Однако по мере углубления в тему понял, что такое до меня уже пытались делать многие и таких моделей несчетное множество. Однако о безусловной эффективности этих моделей говорить не приходится, более того, «хорошие» (более мягко - «желаемые») качества в одном контексте могут быть «плохими» («нежелаемыми») в другом контексте.

Поэтому я решил, что описание модели «идеального педагога» вне конкретного культурного контекста не имеет смысла. Вы можете возразить, что есть вечные человеческие ценности, ориентация на которые позволяет выделить такие же вечные значимые качества личности. Не буду спорить о вечности-долговечности, но замечу, что набор ценностей, их трактовка, регуляция поведения в соответствии с этими ценностями могут очень сильно различаться у представителей разных культур, разных исторических эпох, разных возрастных групп. Более того, каждый человек проходит свой путь к постижению и принятию-непринятию этих ценностей.

Ценность педагога сейчас, с высоты своего жизненного опыта, могу сказать, что «плохие» учителя, так же как и «хорошие», сыграли свою роль в формировании моей личности, и я на «хороших» и «плохих» примерах учился жизни - все познается в сравнении. А если нет контрастов, не с чем сравнивать, не из чего и выбирать: усвоение ценностей - это тщательное просеивание своего жизненного опыта, который по определению не может быть только позитивным. Для развития нам необходимы трудности так же, как и комфорт: «У Ключевского встречается еще одна интересная мысль о том, что есть люди, которые становятся скотами, как только с ними начинают обращаться как с людьми. О чем эта мысль? Одно из объяснений заключается в том, что *человек начинает воспринимать как норму то, что досталось ему без труда, без усилий, без вкладывания собственных сил, и претендовать на то, чтобы так было в дальнейшем.* Более того, чтобы ему доставалось то, чему он не соответствует ни по статусу, ни по результатам деятельности, ни по достижениям. Поэтому ожидание незаслуженных льгот и заслуг сталкивает человека в позицию требовательного скотства. "Чем больше человек дает людям и меньше требует себе, тем он лучше; чем меньше дает другим и , больше требует себе, тем он хуже" (Л. Толстой)\*».

В ходе таких размышлений возникла мысль о том, что педагог может быть не идеальным во многом (он все-таки человек), но благодаря м одному какому-то качеству он может «зацепить» ребенка и благодаря этому качеству быть «педагогически ценным», несмотря на отсутствие некоторых компетенций. Под некоторыми компетенциями я понимаю то, что прописано в квалификационных требованиях (например, в «Едином квалификационном справочнике»). Звучит крамольно, но я постоянно встречаю хороших учителей, которые не владеют тем или иным указанным в ЕКС навыком или знаниями, но тем не менее являются хорошими педагогами. И дело не в том, что ЕКС несовершенен, а в том, что я сомневаюсь, что можно в одном документе непротиворечиво описать все важные профессиональные педагогические качества ввиду бесконечного множества контекстов, в которых эти качества оцениваются по-разному. Я не оспариваю практическую

необходимость принятия документов, описывающих квалификационные требования, но я уверенно сомневаюсь в том, что можно совершить качественный профессиональный отбор, опираясь исключительно на прописанные формальные показатели.

Представляется целесообразным при анализе профессионализма педагога уделять

*\*Горшкова В.В. Философско-педагогическое осмысление образования человека в условиях Высшей школы // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. -М.: ООО «Педагогика». - 2021. - No 4 (т. 85). - с. 20.*

внимание не столько набору каких-либо личностных и деловых качеств, сколько выделению главного (ключевого) качества, которое является характерным,

определяющим характер учителя, характер его отношений с учениками, с окружающими, преподаваемым предметом.

Именно это качество запомнится ученикам, именно определяемые этим качеством поступки учителя превратятся в мифы, создадут образ воспитателя, который и будет оказывать педагогическое воздействие. При этом важны не только сами качества педагога (врожденные или приобретенные), но и степень зрелости этих качеств, степень зрелости всей личности. Под зрелостью личности я понимаю наличие опыта проживания определенных ситуаций, из которых человек выходит другим, не таким, каким он был до вхождения в эту ситуацию. Говоря о приобретении опыта, следует вспомнить и о формировании типа мышления человека: реактивного или рефлексивного. Различия между ними хорошо описала А.А. Бизяева: «Ряд исследователей считают, что мышлением, являющимся антиподом рефлексивному, является реактивное мышление. Оно основано на поиске "правильного ответа", дающего желаемый результат действия в данной ситуации. Мысля таким образом, человек не берет на себя труд задуматься, почему именно данный ответ является "правильным". В сущности, такое мышление можно рассматривать как простую умственную реакцию на внешний стимул.

Этот вид мышления обнаруживает себя в большинстве обыденных ситуаций. Так думает водитель, когда жмет на тормоза при виде выскочившего на дорогу мяча. Такое мышление демонстрирует библиотекарь, без запинки отвечая на вопрос о наличии, месте хранения и содержании какой-либо книги. Многие виды профессиональной деятельности основаны на реактивном мышлении, особенно если ее операциональная сторона имеет жесткий алгоритм действия (летчики, фармацевты, кондитеры и др.).

Реактивное мышление развивается - как с опытом, так и благодаря специальной тренировке. Например, современные компьютерные игры - своеобразные тренажеры такого мышления (Bauer, 2003).

В отличие от реактивного, рефлексивное мышление не предлагает готовое «правильное» решение, оно формулирует гипотезы, подводит к озарениям, подвигает к открытиям. В отличие от реактивного, оно требует больше времени, терпения и труда. И если качество реактивного мышления приходит с опытом, то для развития рефлексивного мышления нужны особые условия, первое из которых - осознанное стремление

«овладеть им»\*.

В педагогической деятельности рефлексивное мышление играет ведущую роль в силу многофакторности и субъект-субъектности педагогических отношений. Сильный учитель всегда рефлексивен, он понимает ученика, понимает себя, понимает

*\* Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия, - Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. С. 22-23.*

ситуацию, поэтому его действия всегда эффективны, но зачастую противоречат официально установленным нормам и утвержденным методикам. Рефлексивные способности позволяют человеку не только хорошо и быстро учиться - они помогают

ему «видеть себя» и «делать себя», то есть сознательно воспитывать в себе те качества, которые являются профессионально желаемыми, значимыми. Именно поэтому начинать подготовку будущего педагога нужно с раскрытия и развития его рефлексивного потенциала, который поможет ему качественно осваивать педагогическую действительность и формировать профессиональные качества личности.

### **Способы формирования личности**

Формирование и развитие качеств личности возможно двумя способами, которые в принципе сильно сплетены между собой, и ни один из них не может быть абсолютизирован. Первый, назовем его условно способом прямой тренировки, - это погружение человека в систему определенных упражнений, регламентированных действий с целью выработать у него определенную привычку-потребность, сопровождаемую определенными навыками ее удовлетворения. Это способ научения (*Repetitio est mater studiorum\**), это то, чем заняты сегодня учебные заведения. Почему способ прямой тренировки так распространен?

Только потому, что его можно достаточно детально описать, регламентировать, следовательно, контролировать, что отвечает требованиям бюрократической системы. Но этот способ предполагает формирование массового реактивного педагогического мышления, более того, в предельном случае, рефлексивное мышление становится вообще нежелательным, даже вредным. Второй способ, назовем его способом погружения, - это помещение человека в определенную среду, которая будет предъявлять к его поведению определенные требования, и человек, проживая ситуации и рефлексирова,

будет управлять своей деятельностью, приспособляя ее под ситуацию и ее участников. «Способ погружения» предполагает большие затраты времени и сил, поэтому не является для системы оптимальным, но умные руководители образовательных систем всегда очень бережно относятся к тем небольшим инициативным островкам рефлексии (зачастую противоречащим официальной доктрине), которые позволяют системе развиваться.

К слову сказать, принципиально важным мне представляется и качество проживания педагогических ситуаций, которое недостижимо без развитых рефлексивных навыков. Мощная рефлексия дает возможность правильно увидеть ситуацию, участников и себя, и это правильное видение позволяет сформировать настоящий полноценный, зрелый опыт.

Рефлексия требует значительных психических затрат. Но человеческая природа такова, что предполагает тенденцию к экономии психической энергии, автоматизацию большинства рутинных, повторяющихся процессов. И получается, что в ходе педагогической деятельности подвергаются рутинизации те процессы,

*\* Повторение - мать учения (с лат.)*

которые как раз рутинизировать недопустимо: общение с детьми, понимание их душевных движений, контроль своего собственного психоэмоционального состояния и поведения. Возникает очень серьезная проблема. Если я хочу сохранить силы и здоровье, то должен рутинизировать свою педагогическую деятельность (со всеми вытекающими отсюда последствиями профессиональной деформации личности). Если же я хочу успешно решать педагогические задачи, то должен тратить очень много психической энергии на рефлексии и эмпатию, что ведет к истощению и эмоциональному выгоранию. Это есть проклятие педагогической деятельности.

С этой точки зрения педагогическая профессия является, пожалуй, одной из самых сложных, и нашим властям стоит все-таки понять, что качество образования зависит в основном только от качества педагогических кадров. На недостойные зарплаты достойные профессии люди, способные выдерживать колоссальные психические нагрузки, не пойдут. Поэтому проблема качества образования не может быть решена без обеспечения достойной оплаты труда учителей и воспитателей. Педагог не может эффективно работать более чем на одну ставку, это выходит за пределы человеческих возможностей.

Скажу еще об одном важном условии формирования и развития ключевых профессиональных педагогических качеств личности. Занимаясь развитием рефлексивных способностей, стоит учитывать и качество самих рефлекслируемых ситуаций: они должны быть фрустрирующими, в противном случае их рефлексия не будет способствовать профессионально-личностному созреванию, то есть в ситуации эмоционально нейтральной, собственно

говоря, нечего особо и рефлексировать с педагогической точки зрения. Кстати, один из основателей психологической теории личности Г. Олпорт предполагал, что процесс формирования зрелости личности происходит в борьбе, в преодолении личностью трудных жизненных ситуаций. У Э. Эриксона созревание личности (переход ее к очередному этапу развития) связано с фрустрирующей ситуацией нормативного конфликта, от качества разрешения которого зависит качество жизни человека.

В связи с этим мне представляется, что формирование важных качеств личности педагога в основном зависит от:

- качества переживаемых им ситуаций;
- качества рефлексии этих ситуаций.

Получается, что, *если мы хотим воспитать хорошего педагога, способного решать педагогические задачи, а не просто давать уроки, мы должны сосредоточиться в ходе его подготовки прежде всего на развитии рефлексивных способностей, погружении его в определенные ситуации и обучении анализу этих ситуаций.* Именно это должно стать основным содержанием педагогического образования и повышения квалификации, а не бессмысленный набор далеких от педагогической действительности учебных предметов. Развитые рефлексивные способности позволят педагогам в будущем понимать многочисленные фрустрирующие проблемы, с которыми они столкнутся на практике, как педагогические задачи, а не как их личностные угрозы и находить продуктивные способы решения таких задач.

И теперь возникают следующие вопросы. Что мы должны считать приоритетным при подготовке педагогических кадров? Какие качества личности будущего учителя и воспитателя формировать? Как можно формировать эти качества? К сожалению, эти вопросы пока остаются без ответа. Можно, правда, упомянуть о прописанных в учебных планах для обучающихся педагогов компетенциях. Но, во-первых, они представляются мне скорее набором знаний, умений и навыков (а не качествами личности). Во-вторых, я вижу (и подозреваю, что не только я), что в большинстве случаев работа с этими компетенциями организована формально, на бумаге - на практике их освоение никак не контролируется.

Однако хочу заметить, что все-таки мы выпускаем специалистов, некоторые из которых становятся хорошими педагогами в силу не только имеющихся к тому склонностей и природных задатков, но и, как мне кажется, из-за влияния на них личностей их учителей и преподавателей. Но, по заявлениям школьников и их родителей, такие педагоги встречаются нечасто.

### **Литература**

1. Олпорт Г.В. - Становление личности: избранные труды. - М.: Смысл, 2002.

2. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. - СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.