Рецензенты:
доктор педагогических наук, Заслуженный деятель науки РФ,
профессор Тюменского государственного университета *В. И. Загвязинский*\
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной
педагогики Тюменского государственного университета *А. Ф. Закирова*

Булатова О.С.

Б 90 Педагогический артистизм: Учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.-240 с.

ISBN 5-7695-0805-1

В учебном пособии раскрываются основы педагогического артистизма как необходимого компонента педагогического профессионализма и мастерства. Дана методика диагностики и формирования качеств творческой личности (образное мышление, наблюдательность, умение владеть своим телом, речевая выразительность и др.). Представлен опыт театральной педагогики в деле профессиональной подготовки учителя.

■ ' Книга может быть полезна студентам педколледжей, учителям.

УДК 37.01(07.8)
ББК 74.00я73

© Булатова О.С., 2001
© Издательский центр «Академия», 2001

К ЧИТАТЕЛЯМ

Общепризнано, что педагогика — не только наука, но и искусство, а практическая педагогика, обучение и воспитание на любой ступени — от вскармливания и развития младенца до психолого-педагогической помощи престарелым — тем более. Однако и теоретические проблемы, и прикладные методики овладения искусством воспитания пока разработаны очень слабо, а студентам педагогических учебных заведений либо вовсе не помогают овладевать педагогическим искусством, либо делают это бессистемно, эпизодически.

Предлагаемая вниманию читателя книга в какой-то мере заполняет этот серьезный пробел. Книга посвящена воспитанию педагогического артистизма как качества личности творческого педагога, как неотъемлемого компонента педагогического профессионализма и мастерства, как условия становления его индивидуальности.

В последние годы мы осознали, что любое образование, а педагогическое в особенности, поскольку это образование базовое, — это не только овладение системой знаний, логикой рас- суждений и способами деятельности. Это погружение в культуру, выработка человеком системы ценностей и смыслов, развитие чувств и отношений. Это становление внутреннего мира личности на основе знаний, эмоций, веры и любви. Современный педагог не столько транслятор информации или инструктор, сколько полпред культуры, духовный наставник.

Чтобы справиться с этой миссией, ему необходимы развитое мышление, не только логическое, но и образное, способность к эмпатии, к продолжительной и продуктивной деятельности в условиях эмоционального напряжения, способность к перевоплощению, сотворчеству и сопереживанию, выразительность и экспрессивность внешней деятельности. Он должен уметь поддерживать свою творческую форму, обладать искусством самовыражения.

Как показывает автор, тут вполне разумно обратиться к резервам театральной педагогики, к мыслям и рекомендациям ее корифеев, не забывая, разумеется, о различиях этих видов деятельности. Нам представляются очень интересными и продуктивными педагогическая трактовка известного положения К. С. Станиславского о «сверхзадаче» актера, сравнение артистической и педагогической техники, мысли о педагогическом артистизме как условии выполнения педагогом ролей сценариста будущего педагоги

ческого действия, его режиссера, актера и критика одновременно.

Хотелось бы обратить внимание читателя еще на одно положение, развиваемое автором. Артистизм — не только способность красиво, впечатляюще, убедительно что-то передать, эмоционально воздействуя на воспитанника (не хочется употреблять традиционное — зрителя, лучше — участника, партнера, сотворца)". Артистизм подлинный — это богатство и красота внутреннего мира педагога, умение решать задачи, проектировать будущее, представляя его в образах, используя фантазию и интуицию, гармонически сочетая логическое и эстетическое.

Артистизму нельзя научиться, прочитав или запомнив положения, содержащиеся в этой или других книгах. Важно понять и принять идеи, включиться в работу по выявлению и развитию способностей и умений, связанных с фантазией, интуицией, импровизацией, техникой и выразительностью речи и движений, самопрезентацией, открытостью, убедительностью в служении добру и красоте, в пробуждении и выращивании лучших качеств доверенных педагогу молодых людей.

Хочется надеяться, что убежденность и вдохновение, с которыми написана книга, передадутся читателю, а ее практическая часть поможет в раскрытии артистических способностей прежде всего студентов и молодых педагогов.

В. И. Загвязинский, академик РАО

ВВЕДЕНИЕ

Современные тенденции развития образования, возросшие профессиональные требования к личности учителя усилили потребность в формировании творческой индивидуальности педагога, реализации его творческих способностей, развитии индивидуального стиля деятельности. Профессионально важными качествами личности учителя становятся такие, как способность ярко и убедительно выражать чувства и отношения, умело сочетать в своем мышлении и поведении образное и логическое для приобщения ребенка к богатствам культуры. Педагогу как творческой личности необходимо овладеть педагогической логикой, развивать педагогическую интуицию, способность к импровизации, педагогический артистизм. Последнему уделяется пока незаслуженно мало внимания. Учителя недооценивают роль эмоционально-образного компонента в своей деятельности. Хотя всем, кто побывал в роли учеников, трудно не согласиться со словами М. Шагинян о том, что сила действия урока целиком зависит именно от личности самого учителя, от его персонального обаяния, от оригинальности его характера, от выразительности и интересности его поведения в классе.

Педагогический артистизм как проявление богатой палитры отношенческих реакций на явления окружающего мира, способность яркой эмоционально-образной перекодировки информации в нужном для урока направлении является качеством, имеющим сегодня реальное право быть включенным в профессиограмму современного педагога. Речь идет о равнозначной гармоничной представленности в содержании образования трех взаимосвязанных блоков, в которых отражены знания, эмоции и вера. Дело не столько в том, какая исповедуется религия, сколько в более универсальном смысле, лежащем в основе всех вероучений: вере как едва ли не решающем побудительном мотиве всех действий человека в мире, вере как основе, без которой непостижимо представление о смысле бытия, о перспективности существования человеческого рода вообще. Эти три блока присутствуют всегда и везде там, где реализуется общечеловеческая задача передачи опыта предков новой генерации во имя выживания и прогресса[1].

Ныне, в условиях непредсказуемо быстрого вхождения человечества в информационную цивилизацию, равноправное значение этих блоков становится все более очевидным, а их реализация в системе образования и его структуре — приоритетной задачей для нашей педагогической действительности. Не овладев общими основами современной культуры,

---

[1] См.-. *Разумный В.А.* Содержание образования: Единство знаний, эмоций и веры // Педагогика. — 1998. — № 5.

человек теряется перед жизнью. Без навыков саморазвития и информационной культуры, без терпимости к чужому мнению или верованию, без эмоциональной пластичности он не способен адаптироваться к быстро меняющимся жизненным ситуациям.

Р. Бёрнс в книге «Развитие Я-концепции и воспитание» (М., 1986) справедливо заметил, что во все времена подлинные педагоги подчеркивали значение эмоциональных аспектов в воспитании и общении; однако если раньше внимание обращали прежде всего на отрицательные эмоции, такие, как страх перед наказанием или неудачей, то нас больше интересуют возможности положительного воздействия эмоциональных переживаний в воспитательно-образовательном процессе.

Новые исследования на стыке психологии и физиологии показали несостоятельность представлений о биполярности двух полушарий головного мозга и утвердили представление о его функционировании как целостной, единой системы, в которой вне развития правого полушария, «ведающего» фантазией, воображением, творчеством, немыслима и активизация полушария левого, «отвечающего» за анализ, логику, теоретические мыслительные навыки. Прямой же путь увеличения комплекса изучаемых наук и новых знаний бесперспективен, более того — блокирует мыслительный потенциал учащихся.

Нужен шаг к синтезу знания с верой и эмоциями, что позволит в перспективе отработать новое содержание образования, которое будет способствовать вхождению ученика в информационную цивилизацию не только как потребителя ее благ, но и как индуктора самодвижения самой этой цивилизации.

Для подготовки учителя к этому нужна особая технология профессионального обучения, поскольку такие качества, как эмпатия, способность к импровизации и другие не усваиваются вместе с базовыми научными знаниями. В создании такой технологии во многом может помочь *театральная педагогика,* главные черты которой — *глубокая индивидуализация, творческий характер деятельности и стремление проникнуть в природу человеческой выразительности.*

Значение трансформации, интеграции достижений театральной педагогики с общепедагогическими положениями, вскрытие собственных «пластов» и возможностей педагогики, раскрывающих ее связи с театральным мастерством, трудно переоценить в педагогическом образовании.

Субъект-субъектные отношения между преподавателем и учеником, необходимость особой «технологии прикосновения» к личности ребенка придают педагогическому процессу черту, объединяющую педагогику и искусство. «Технология прикосновения» складывается из мимических, пластических, интонационных, лексических умений педагога, его темпоритма, реактивности, эмоциональности, чувства меры, адекватного восприятия ребенка и других операционных умений, поэтому необходимо, чтобы в системе профессиональной подготовки студенты педагогических специальностей овладевали *особого рода знаниями и практическими*

умениями. Это — овладение методикой определения и средствами достижения сверхзадачи взаимодействия с детьми; средствами актерской выразительности, умением тонко сочетать, с одной стороны, образное, а с другой — логическое; овладение приемами воздействия на внимание аудитории; приобретение умения управлять своим психофизическим аппаратом и творческим самочувствием для успешной организации общения, взаимодействия с учениками; умения эффективно действовать в условиях публичных выступлений и др. В этой связи представляется важным сосредоточить внимание на таких сторонах деятельности учителя, как образность и гибкость мышления, творческое самочувствие, саморегуляция психических состояний, умение привлечь и удержать внимание учеников, речевое искусство, выразительность, умения в области невербальной коммуникации.

Система воспитания людей театра перспективна для понимания сущности воспитательного взаимодействия, потому что, во- первых, она исследует природу творческого коммуникативного воздействия одного человека на другого, во-вторых, объясняет генезис творческого самочувствия в деятельности коммуникативного порядка и, что особенно важно, определяет пути управления им, в-третьих, раскрывает природу человеческой выразительности и пути ее развития.

Видные деятели театральной педагогики, актеры, режиссеры, драматурги К. С. Станиславский, М. А. Чехов, Е. Б. Вахтангов, М. О. Кнебель, Б. Брехт, Б. Шоу и многие другие в своих трудах предложили интересные подходы, способствующие формированию человека-творца. Г. В. Кристи, Л. П. Новицкая, С. В. Гиппиус, В. А. Петров определили роль и значение тренинга как формы занятия, стимулирующего активность студентов, играющего важную роль в развитии их профессионально-личностных качеств. Свой вклад в понимание роли и значения элементов театрального мастерства в деятельности учителя внесли Ю. П. Азаров, В. М. Букатов, П. М. Ершов, А. П. Ершова, И. А. Зязюн, Ю. Л. Львова, В. А. Кан-Калик, В. Ф. Моргун, Е. А. Ямбург и др.

Артистизму нельзя обучить. Но можно научиться понимать его проявления, осознавать и по достоинству оценивать его значимость в педагогическом процессе. Можно развить некотррые качества личности (образное мышление, наблюдательность, воображение, эстетику речи, пластическую культуру), напрямую связанные с артистизмом. Творчески одаренный человек может — если захочет — раскрыть, а затем усовершенствовать свои природные данные.

Будущему педагогу важно научиться ставить перед собой сверхзадачу своих действий, чтобы конкретные задачи текущего.момента, технологические процедуры не дробили воспитательный процесс, не расчеловечивали его. Приемы создания творческого самочувствия, воспитание умения думать о сверхзадаче своих действий и т. д. — не самоцель для педагога, а средство создания и поддержания его постоянного «духовного тонуса».

В наше сложное время велика опасность того, что школа из «храма

знаний» превратится в «рынок знаний», а усвоенные педагогом элементы педагогического артистизма окажутся всего лишь внешней упаковкой «товара». Чтобы этого не произошло, следует всегда помнить о том, что за актерской и режиссерской техникой должны стоять богатое внутреннее содержание личности, ее цельность и самобытность. Актерский талант только тогда будет подспорьем в учительской работе, когда он сопряжен со способностью педагога глубоко мыслить и чувствовать, постоянно совершенствоваться.

Педагогическое творчество может быть охарактеризовано не только как эффективное использование педагогических знаний, умений и навыков в деятельности, но и как применение *художественной* логики при решении собственно педагогических задач, что обеспечивает совершенствование творческого потенциала личности через систему эмоционально-образных механизмов. Важно осмысление современных требований к педагогу, особенностей этапа подготовки к профессиональной деятельности, необходимости скорейшего выявления собственной творческой индивидуальности и определение путей, ведущих к этому, а также понимание цели и перспектив проведения взаимообогащающих параллелей между педагогикой и театральным искусством. Рассмотрению этих вопросов посвящена первая глава.

Во второй главе сделана попытка раскрыть сущность педагогического артистизма, определить его место в структуре личности педагога, выявить структуру и компоненты. Особое внимание уделено речевому артистизму как яркому проявлению личности педагога, его умению творить в речи, вызывая у ребят эмоционально-чувственный отклик. Представлены компоненты речевого артистизма: энергетика, ассоциативность, выразительность, экспрессивность и др. Рассмотрены функции артистизма (мотивационная, аттрактивная, фасилитаторская и др.) в процессе педагогического общения.

В третьей главе представлены критерии и методы диагностики артистизма, выделены внешние и внутренние условия и способы его развития.

Четвертая глава «Практикум» содержит материал для практических занятий и методические рекомендации для студентов. Если объединить внутреннюю и внешнюю стороны творческого самочувствия, то ведущими в нем предстанут элементы органического действия, проявляющиеся в условиях деятельности: чуткое восприятие окружающего, память впечатлений, воображение и фантазия, непрерывная мысле-речевая сторона действия, направленное сосредоточенное внимание и рассредоточенное (многоплоскостное) внимание и переключение его, «мышечный контролер» целесообразных физических напряжений, взаимосвязь и взаимодействие с партнером, темпоритм действия и его изменения, оценка событий и фактов, последовательность и завершенность непрерывной цепочки отдельных действий, продуктивность действий, их осознанная цель. Поэтому в эту главу включены упражнения на названные элементы.

Учебное пособие содержит также вопросы для контроля, материалы для практических занятий, словарь основных понятий по курсу, список литературы. Приложение содержит рекомендации по развитию артистичности, программу и тематический план курса основ педагогического артистизма, советы по организации школьного театра и другие материалы.

Глава 1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ

1.1. СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА О ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ СТИЛЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

В настоящее время в обществе все больше утверждается мысль о том, что образование из способа просвещения индивида должно превратиться в механизм развития творческой личности, ее индивидуальных способностей и дарований. Личности, способной конструировать самое себя, определять и изменять свою жизненную стратегию.

Достижение этой цели невозможно без педагогов, обладающих творческой индивидуальностью. Ведь для того чтобы усилия педагога стали действенными, недостаточно его эрудиции, методической умелости, удачного выбора образовательной технологии. Необходимо, чтобы ученик принял педагога как яркую неповторимую личность.

На страницах педагогических изданий термин **творческая индивидуальность педагога** появляется все чаще, вытесняя более распространенное ранее словосочетание *творческая личность*. Вероятно, это обусловлено пониманием того, что решающим фактором обновления школы является не просто личность педагога, его готовность действовать творчески, но яркая, самобытная личность, уникальная и неповторимая; что педагогическое творчество не может существовать без личностного, индивидуального воплощения.

Рассмотрим по отдельности понятия «индивидуальность», «творчество», «творческая индивидуальность», «творческая индивидуальность педагога», «индивидуальный стиль деятельности».

Слово «индивидуальность» происходит от латинского «indivi- duum» (отдельный, особый) и является переводом с древнегреческого термина «atomos» (неделимый). В широком смысле индивидуальность — это «неповторимое своеобразие какого-либо явления, отдельного существа, человека. В самом общем плане индивидуальность в качестве особенного, характеризующего данную единичность в ее качественных отличиях, противопоставляется типичному как общему, присущему всем элементам данного класса или значительной части их»[1].

В психологии с термином «индивидуальность» традиционно связывают изучение индивидуальных особенностей личности (прежде всего

темперамента, характера, способностей). Индивидуальность — это «человек, характеризуемый со стороны своих социально значимых отличий от других людей», она «проявляется в чертах темперамента, характера, в специфике интересов, качеств перцептивных процессов и интеллекта, потребностей и способностей индивида»[2 3].

Подход к человеку как к уникальности, отдельному микрокосму обусловил более широкое употребление термина «индивидуальность» при характеристике внутреннего духовного содержания, особого свойства личности, сущностного качества человека.

Для Б. Г. Ананьева индивидуальность — высший уровень развития личности: «Если личность — “вершина” всей структуры человеческих свойств, то индивидуальность — это глубина личности и субъекта деятельности» [2, с. 172 — первая цифра означает номер источника в списке литературы, представленном в конце каждого раздела главы].

С. А. Гильманов выделил ряд моментов, которые обусловили распространение термина «индивидуальность» в последние годы, когда усилился интерес общества к конкретным проявлениям личностных черт в различных видах деятельности:

— индивидуальность — высшая стадия развития личности, основной характеристикой которой является целостность, обусловливающая способность отстаивать и реализовывать личностные смыслы, установки, ценности;

— психологическое понимание индивидуальности опирается на представление о структуре личности, охватывая в единстве психофизиологические и психологические характеристики, но наибольший вес все чаще придается социально значимым чертам, тем чертам, которые проявляются в деятельности и общении;

— проявления индивидуальности (отдельные поступки, высказывания, стиль деятельности в целом и др.) всегда обусловлены внутренними, личностными смыслами и значениями, а не заданными извне обстоятельствами [4, с. 7].

В бытовом толковании под индивидуальностью понимают и людей масштабных, способных влиять на других, и людей просто своеобразных, противопоставляя этой непохожести на других развитость личности в целом.

Многообразие точек зрения на понимание термина «индивидуальность» присуще и толкованию термина **творчество.**

Творчество понимается как деятельность, направленная на создание существенно нового; как процесс, включенный в постановку и решение проблем, нестандартных задач; как форма познания действительности и т. д.

Педагогическую профессию к разряду творческих еще недавно безоговорочно отнесли бы немногие, в ряду творческих скорее назвали бы профессии музыканта, актера, художника. Причин тому много: массовость и широкое распространение педагогической деятельности, низкий социальный

---

[2] Философский энциклопедический словарь. — М., 1983. — С. 206—207.

[3] Психология: Словарь/Под общ. ред. А. В. Петровского, М.Г.Ярошевского. — М,, 1990. - С. 136—137.

престиж, иллюзия того, что необходимо довести ученика «всего лишь» до стандартного уровня образования по предмету с помощью нормативных предписаний, разработанных дидактикой и методикой; отчужденность школы от общества, учителя от ученика, а их обоих — от собственных задач и устремлений; рассмотрение педагогической деятельности в течение долгого времени как нечто внешнего по отношению к осуществляющему ее субъекту; трудность системного исследования педагогики как искусства на уровне научного знания и др.

В последние годы, когда заявили о себе учителя-новаторы, возникло большое количество инновационных школ и экспериментальных площадок, у преподавателей появилось право на создание авторских программ и учебников, активизировались разработки проблем непрерывного образования, наметилась тенденция к освобождению от стереотипов в оценке педагогической деятельности. И все же вопрос о том, является ли педагогический труд творческим или нет, вряд ли можно считать решенным окончательно. Полемика о соотношении науки и искусства в педагогической практике, ведущаяся со времен К. Д. Ушинского, продолжается. Один из современных подходов к пониманию сути педагогики заключается в рассмотрении ее даже не как двуединства (науки и искусства), но как триединства *(науки, искусства и любви)*. Педагогика как наука развивает мысль и чувство, утверждает ценностные основания бытия человека. Педагогика как искусство одухотворяет педагогический процесс, наполняет его содержание и методы особым светом человеколюбия и добросердечия, ведет к открытиям и позволяет через творчество и мастерство найти принципиально иное качество педагогического профессионализма. Педагогика как любовь согревает педагогическое общение, наполняет его истинным уважением к личности, позволяет через живые добрые чувства вести ребят к высшей духовности, к осознанию уникальности и гармонии великого достоинства человека [1, с. 54].

Специфика педагогического творчества заключается в том, что его должно рассматривать как *сотворчество учителя и ученика,* несмотря на то, что они субъекты разных видов деятельности. В. И. Загвязинский так пишет об этом: «Учитель занят педагогическим творчеством (хотя его педагогические идеи и замыслы часто реализуются в иных областях деятельности — литературной, технической, научной), ученик — предметным (изобразительным, литературно-художественным, техническим и т. д.). Важно, что совпадение характера (при неполном совпадении предмета) деятельности и рождает сотрудничество, сотворчество, духовную близость, сопричастность к общему делу, возможность и необходимость обмена опытом между учителем и учеником»[4]. Перед учителем постоянно стоят сложные — творческие по сути своей — задачи: преобразовать содержание образования в содержание обучения; выбрать и воплотить заданные нормативы в «живые человеческие эмоции» (а в этом и заключается, по В. А. Сухомлинскому, творческий труд педагога);

[4] *Загвязинский В.И.* Педагогическое творчество учителя. — М., 1987. — С. 37.

действовать в реальных, творимых им и учениками (каждый раз заново), ситуациях. Педагогическое творчество приводит не только к освоению учеником «ставшей» культуры и развитию его индивидуальности на этой основе, но позволяет ученику сотворить образ мира и свой собственный образ в этом мире.

Что же касается *творчества как свойства личности,* то исследователи называют как отдельные свойства (смелость, оригинальность, критичность мышления, независимость и др.), так и пытаются построить целостную модель творческой личности. Так, В. И. Андреев говорит как о творческом о таком типе личности, «для которой характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органическом единстве с высоким уровнем творческих способностей и которые позволяют ей достигнуть прогрессивных, социально и лично значимых творческих результатов в одном или нескольких видах деятельности» [3, с. 58]. В этом определении отражены наиболее распространенные установки при характеристике творческой личности:

набор взаимосвязанных качеств личности (творческая направленность, мотивация, способности, мышление, волевые качества), где центральными являются мотивы и способности, которые обусловливают внутреннюю активность и результативность;

обязательность объективно и субъективно значимого результата как основного смысла существования и деятельности творческой личности;

новизна и оригинальность этого результата;

безусловно положительное этическое отношение к творческой личности;

подчеркивание постоянства, устойчивости творческих качеств в структуре личности.

Рассматривая в совокупности признаки индивидуальности и творчества, как видим, можно обнаружить много общего. В широком понимании творческой индивидуальностью можно считать человека, который обладает сформировавшимся цельным ядром личности, богатым внутренним миром, обусловливающими черты характера и выражающимися в автономности, активности, своеобразии и оригинальности всех проявлений личности, в творческой направленности, в ее готовности до конца отстаивать' свои убеждения и ценности.

Чем в большей степени человек самостоятелен в постановке целей деятельности, поиске средств для ее осуществления и оценке результата, тем в большей мере его можно охарактеризовать как творческую индивидуальность. Творческий человек сам определяет ценность своего произведения, она не зависит ни от похвалы, ни от критики других.

Творческая индивидуальность педагога — это особое качество, уровень развития личности в целом, поэтому дать ее однозначное определение невозможно: ее сущность в самобытности и цельности всей личности (внутренняя сторона), в оригинальности, ярком своеобразии и масштабности всех проявлений личности и деятельности учителя (внешняя сторона), выражающихся в автономности постановки жизненных и педагогических целей и задач, самостоятельности действий, в непрекращающемся поиске

смысла жизни и деятельности и в готовности до конца отстаивать найденные, выстраданные идеалы и жизненные ценности. Творческая индивидуальность педагога проявляется в таких содержательных сторонах его личности, как *направленность* (ценности, мотивация, установки), *личностные качества* (индивидуальные проявления психических качеств и процессов), *когнитивная сфера* (содержание, уровни и операции мышления).

Направленность учителя — ярко выраженной творческой индивидуальности — характеризуется наличием ценностей, убеждений и идей, составляющих внутренний стержень личности и деятельности педагога; гуманистической доминантой личностных целей; представлением о цели своей деятельности как высокой миссии развития человека; особым душевным настроем; наполнением глубоколичностным смыслом всего, что осуществляется в сфере профессиональной деятельности; значительной степенью отождествления себя с профессией; верой в себя, оптимизмом, стремлением к самоактуализации; высоким уровнем творческой мотивации, широтой интересов.

К *личностным качествам,* которые характеризуют творческую индивидуальность, можно отнести глубокую эмоциональную погруженность в ход событий; наличие педагогических способностей, артистичность, экспрессивные способности, обаяние, эмпатию, волю и целеустремленность в реализации своих идей и достижении желаемых результатов; открытость, искренность.

Значимым фактором является *когнитивная сфера психики* учителя: склонность к тому или иному типу принимаемых решений по характеру их обоснования — важная сторона творческой индивидуальности учителя, характеризующая его интеллектуальные особенности. Для характеристики творческих решений важно то, как и чем обосновывает их педагог. Здесь говорят о двух видах обоснования: логическом (или аналитическом) и образно-интуитивном.

Успешность той или иной деятельности, ее результативность зависит от того, насколько полноценно сформирован индивидуальный стиль деятельности ее субъекта, то есть насколько эффективно и целесообразно используются стойкие особенности личности человека, обусловленные типом его высшей нервной деятельности.

Индивидуальным стилем деятельности педагога называют систему предпочитаемых учителем приемов, склад его мысли, манеру общения, способы предъявления требований и разрешения конфликтов.

Творческий стиль индивидуальной деятельности педагога несет в себе как общее (педагогическую направленность, педагогические способности, знание и умение использовать психолого-педагогические закономерности, психологическую отзывчивость, наблюдательность, педагогический такт), так и специфическое, во многом неповторимое.

Артистизм — это особый образно-эмоциональный язык творения нового; проникновенный *стиль сотворчества* педагога и ученика, ориентированный на понимание и диалог с Другим, друго- доминантность; изящное и тонкое кружево сотворения живого чувства, знания и смысла, рождающихся «здесь

и сейчас». Артистизм — это не только внешние факторы (жесты, мимика, интонация), хотя и они очень значимы для создания атмосферы урока. Артистизм — это способность почти мгновенно переключаться на новые ситуации, оказываться в новом образе, умение жить идеями, передаваемыми ученикам на уроке, причем жить искренне. Это — богатство личностных проявлений, образный путь постановки и решения проблем, игра воображения, изящество, одухотворенность, ощущение внутренней свободы.

Тип индивидуальности педагога зависит от особенностей нервной системы, темперамента, от соотношения в его деятельности логического и интуитивного, от степени развития и характера сочетания способностей (гностических, конструктивных, прикладных и др.); от направленности (центрации) на воспитанника, условия и характер процесса, собственную личность, оценку труда администрацией и т. д.; от темперамента и эмоциональной возбудимости, от соотношения планируемого заранее и импровизационного и от других факторов (В. И. Загвязинский).

Индивидуальный стиль деятельности учителей различных типов высшей нервной системы рассматривается в исследовании Н. И. Петровой «Индивидуальный стиль деятельности учителя» (Казань, 1982). Автор установила, что особенности стиля педагогической деятельности заключаются не столько в ее содержательной, сколько в формально-динамической стороне, то есть темпе, разнообразии действий учителя, его общей эмоциональности и т. д. Это же подтверждает Е. П. Ильин, отмечая, что типологически обусловленные свойства высшей нервной системы проявляются, в частности, в полуосознанной склонности к деятельности определенного характера (монотонной, скоростной и т.д.)[1].

Так, учителя *подвижного типа высшей нервной деятельности,* характерными особенностями которых являются «легкость перехода от одного действия к другому... умение адекватно реагировать на изменяющиеся раздражители»[5] [6], способны эмоционально, артистично воплощать задуманное, принимать экспромтные решения, быстро перестраивать логическую структуру урока. Учителям же *инертного типа* в силу их природных особенностей свойственно стремление к неуклонному выполнению задуманного, организации привычного для них стереотипа урока. Однако говорить о прямой и постоянной зависимости стиля деятельности учителя от его природных особенностей было бы неверно. Учителя с большим стажем практической деятельности могут успешно контролировать и регулировать проявления своего темперамента. Основой импровизационной деятельности на уроке учителей как подвижного, так и инертного типов является предварительная подготовка, составление педагогического проекта предстоящей деятельности, который должен отражать индивидуально-типологические особенности педагога, специфику его стиля деятельности.

Итак, творческую индивидуальность педагога и артистизм как ее

---

[5] См.: *Ильин Е.Н.* Дифференциальная психология физического воспитания и спорта. — М., 1979.

[6] *Стреляу Я.* Роль темперамента в психическом развитии. — М., 1982.

компонент можно рассматривать как со стороны *«внутреннего»* содержания, так и с *«внешней»* стороны. В первом случае это степень развития личности, отношение к педагогической деятельности как к призванию, потребность и способность в самореализации; образно-эмоциональный характер решений, изящество мысли, «свежесть» чувств, уверенность в себе, чувство меры и другие особенности. Во втором — оригинальность, непохожесть, внешнее самооформление, экспрессия, умение «транслировать» свою неповторимую личность, делать ее «просвечивающей» в каждом из компонентов образовательного процесса: в отборе его содержания, способах и приемах его презентации, в стиле общения с учащимися, в темпоритме урока, в каждой эмоциональной реакции на поведение учеников, в разрешенной себе степени свободы импровизации на уроке. Личностное как нечто внутреннее проявляется через деятельность, в конкретных продуктах творчества. Деятельность является как бы гранью перехода личностного внутреннего во внешнее — продуктивное (Х. Литтон, П. В. Джексон, О. Э. Ланкастер).

Не о каждом педагоге можно сказать, что он — ярко выраженная индивидуальность и тем более индивидуальность творческая. Эта характеристика заключается в неповторимости, своеобразии, необычности, уникальности, проявляющихся в поведении, деятельности и ее результатах. Творческая индивидуальность педагога проявляется главным образом в системе отношений «учитель- ученик», в неуловимых интимных аспектах их взаимодействия, во влиянии на духовно-культурную атмосферу образовательного учреждения. Творческая индивидуальность педагога позволяет создавать гибкие, вариативные технологии, «густо замешанные на личностных качествах» (С. А. Гильманов).

В практике педагогической деятельности назрело следующее противоречие: с одной стороны, функции учителя заданы обществом, предъявляющим свои требования, перерастающие порой в давление установок, «подгонку» деятельности учителя «под норму», единообразие и шаблонность учителей. С другой стороны, общественное сознание обязывает сегодня молодого учителя ускорить процесс формирования индивидуального почерка работы. Объективная необходимость педагогического творчества обусловлена и «сложностью и многообразностью поставленных задач, и необычным многообразием конкретных педагогических ситуаций»[7], и тем, что учителя, достигшие уровня творческой индивидуальности, способны вносить наибольшие «вклады» в личность своих учеников, оказывать влияние на их ценности, развивать их творческие способности.

В качестве факторов, тормозящих развитие творческой индивидуальности педагога, можно назвать отсутствие отношения к деятельности как к призванию; слабое осознание учителем своих индивидуальных особенностей; стремление к стандартному поведению как к единственно верному; силу привычки; неверие в свои силы; отсутствие умений, навыков и средств творческого самовыражения и др.

При определении творческой индивидуальности педагога можно

---

[7] *Кон И. С.* Открытие «Я». — М., 1978. — С. 6.

говорить лишь о самых общих подходах, описывая качества, которые, будучи общими для творческих людей, проявляются каждый раз по-своему: собственно индивидуальность и заключается в этом своеобразии, уникальности при проявлении того или иного качества, и эта неповторимость, глубина личностной ^cjb самое ценное.

деятельности учителя, сближающие ее с актерской, и требования, предъявляемые учителю.

Особенности учительской деятельности

Характеристики деятельности учителя	Требования к учителю	Способности, необходимые для деятельности
Триединство творца, материала и инструмента в одной личности	Связь внутренних и внешних проявлений личности; стабильность творче- ской формы	Способность находить резервы для поддержания творческой формы в рабочем состоянии, обладание знанием собственных потенциальных возможностей и путей их развития
Публичность и заданность творчества (регламентация во времени)	Оперативность в создании творческого самочувствия; противостояние стрессу; «владение» вдохновением	Быстрая реакция, развитая воля; способность к продолжительной и продуктивной деятельности в условиях эмоционального напряжения; способность к рефлексии
Коллективный характер деятельности	Необходимость сделать ученика сотворцом, соучастником урока, равноправным собеседником учителя	Способность к эмпатии; заразительность, способность к перевоплощению, фасилитатор-ские способности (облегчение взаимодействия педагога и ученика); способность к написанию «партитуры произведения», осуществлению трансляции своего замысла, к передаче мотивационно-ценностного отношения к сообщаемому, к изменению темпоритма урока; образное мышление
Оценивание окружающими внутренних и внешних проявлений личности даже за пределами деятельности	Высокий уровень самосознания, рефлексии; физической, психической и социальной культуры. Осознание ответственности за свои действия и слова. Внутренняя готовность к ситуации постоянного	Способность к самосовершенствованию, непрерывному повышению квалификации, необходимым внутренним «перестройкам»; постановке и решению сверхзадачи своих действий

	контроля со стороны окружающих	

Поясним некоторые встречающиеся в таблице понятия, родственные для рассматриваемых нами видов человеческой деятельности.

Сверхзадача

Главная опасность обучения педагогов элементам актерско-режиссерского искусства — в возможном культивировании наигранного и неискреннего поведения учителя. Актеров учат играть роли, воспитывают умение выражать себя в образе. Учителю же в основном следует научиться «читать» и понимать свое и ученическое поведение и уметь использовать эту «грамоту» для создания условий, раскрывающих, раскрепощающих, окрыляющих ученика на уроке.

При анализе драматургического материала, стремлении понять, зачем и как надо исполнителю произнести те или другие слова пьесы, в театре давно пользуются термином К. С. Станиславского *задача персонажа.* Актер, исполняющий роль, определяет цепочку задач своей роли, ищет «приспособления» для воплощения задач персонажа, которые скрыты за словами пьесы и определяют необходимость произнесения именно этих слов. Причем работа артиста над ролью движется от простых и нехитрых задач к сложным, не укладывающимся в словесные определения. А когда роль «не идет», артист делит ее на все более мелкие кусочки, пытаясь сыграть все задачи так, чтобы они сложились в сверхзадачу роли (то есть образ). Такой синтез мелочей приводит артиста к победе.

В работе учителя тоже большое внимание уделяется выбору, определению цели урока или отдельного его этапа. Но при этом часто отсутствует ориентация на синтез планируемых целей с объективными мелочами поведения, на их диалектическую взаимосвязь, на возможные сюрпризы в соотношении целей учителя с интересами учеников.

Для возникновения «рабочего» самочувствия необходимо сосредоточиться не только на ведущей задаче урока, его идейнопознавательном и воспитательном замысле, но не забывать и о сверхзадаче обучения. Задача любого конкретного урока — лишь звено в сложном, длительном процессе обучения школьников. Сверхзадача позволяет понимать учебные факты с точки зрения их перспектив и потому более тонко, разумно их осуществлять.

«Говорят о сверхзадаче актера. Но вот кто постоянно живет в мире сверх-сверхзадач — учитель! Он рассказывает о деталях анатомии беспозвоночных или о тригонометрических функциях, ему нужно, чтобы дети поняли формулы и запомнили детали. Но еще более нужно ему, чтобы, выучив все, что положено, его дети стали людьми» [6, с. 6].

заставляла нас зубрить про типичных представителей. Именно на ее уроках как-то само собой приходило к нам ощущение волшебной силы пушкинского слова и понимание давно ушедшей эпохи. Ольга Алексеевна умела расшевелить воображение, она пробуждала лириков даже в самых рассудочных ребятах»[8].

Педагогическое перевоплощение осуществляется во внутреннем плане: учитель давно известный учебный материал представляет как бы впервые и заражает учеников этим впечатлением новизны и неожиданности; перевоплощается в ученика, вместе с ним проходит путь от незнания к знанию и делает это так достоверно, что ребенок активно включается в совместную деятельность. Артистизм педагога проявляется в том, что он занимает позицию ученика, смотрит на мир его глазами и возвышает его до освоенных им мыслей, чувств, отношений, оценок. Бывает и перевоплощение в литературного героя.

Соавтор многих уроков Е. Н. Ильина театровед С. В. Мертенс пишет: «Одну и ту же тему можно давать с разноаспектными формулировками. Но ее можно давать и в разных внутренних состояниях, соответствующих разным героям. Скажем, о женщинах в “Войне и мире” говорить, “перевоплотившись” в Наташу, Марью, Элен... А это значит — новые ракурсы, интонации, другие смыслы в итоге» [1, с. 27].

Мертенс когда-то не согласилась с мыслью Ильина о том, что артистизм — это «не галстуки, прически и тона губной помады менять, а особое интеллектуальное (!) состояние, воздействующее магически». Она утверждает (и мы думаем так же), что менять все- таки надо. Если точно выбраны костюм, прическа, украшения, легче войти в то состояние, с которым хочется прийти в класс.

«Например, урок, посвященный 19 октября, лично для меня возможен только в сочетании двух цветов: черного и белого. Они погружают меня в нужное настроение. Говоря о Серебряном веке, ощущала непреодолимую потребность, чтобы на мне было нечто “а ля декаданс” (в цветовом сочетании, косметике и т.д.). Это первый, внешний шаг к артистизму. Но если не идти дальше, не стоит делать и его, иначе окажешься в ситуации мольеровского Журдена».

Деятельная жизнь артиста на сцене проходит в принципиально иной сфере, в ином слое бытия по сравнению с обыденной жизнью. Учитель же (при том, что он волен обращаться к вымышленному, к игре — «царству представления») все-таки остается в границах реально существующего. Игра, повторим, лишь часть его «техники». Можно сказать, что перевоплощение педагога идет не по Станиславскому, а по Брехту, где актер как бы стоит над ролью и несколько со стороны судит свой персонаж.

Вхождение в роль

Говоря о механизме приготовления к роли или к уроку, отметим следующее. Когда возникает установка на перевоплощение (для актера —

[8] *Крутилин С. А.* Школе нужен яркий учитель (Вступ. ст.) // *Анин Б.* Учитель в моей жизни. — М., 1982. — С. 20.

«если бы», для учителя — необходимость проектирования урока), человек ставит себя в предполагаемые обстоятельства (в театральном искусстве они называются предлагаемыми). Актер представляет себя в ситуации роли, учитель — в качестве ведущего урок (явного или скрытого). Ассоциативно воскрешаются в памяти какие-то картины, идеи, определенные переживания: педагог, например, определяет, представляет уровень знаний учеников к моменту урока, отношения, чувства, интересы, характер реагирования и т. д. Происходит как бы *идентификация* с учеником (или сценическим персонажем — у актера), возможная благодаря *эмпатии* — способности мысленно принять мотивы и обстоятельства других людей.

Наряду с идентификацией необходима *проекция* — способность наделить другого своими мыслями, мотивами, переживаниями. Для этого требуются *способность к внутренним перестройкам и выразительные способности.* Педагогическая деятельность добавляет к этому и необходимость свободно оперировать определенным кругом знаний по предмету и содержанию деятельности, сформированное мировоззрение, развитое педагогическое мышление, владение методикой педагогического воздействия.

Есть разница и в особенностях «рабочих» чувств актера и учителя во время деятельности. Сценическое чувство в творчестве актера отличается от жизненного происхождением: оно не возникает в результате реального раздражителя. Его кладовая — эмоциональная память. Сценическое чувство — воспроизведение жизненного чувства, его отпечаток, оно носит временный характер. Чувство же учителя на уроке жизненно, рождается реальными обстоятельствами, захватывает учителя порой надолго. Поэтому ему необходима «кладовая» для хранения приемов, контролирующих меру чувств, регулирующих их разумную трату. Отсюда и разница в накоплении опыта, в развитии эмоциональной памяти.

Общепринято бережное отношение к самочувствию актера перед спектаклем, ибо он должен настроиться, «войти в роль», просто приготовиться к тому, что его будет разглядывать множество чужих глаз. К сожалению, часто не учитывается, что учителю тоже необходимо перед уроком время, чтобы вызвать у себя «творческое самочувствие» (исходя из близости творческого труда учителя и актера правомочно воспользоваться этим термином К. С. Станиславского).

С. Л. Соловейчик, сравнивая педагогическую профессию с профессией музыканта, врача, говорит, что у последних есть короткие процедуры перед началом деятельности, своеобразный *ритуал,* который помогает «войти в роль». Такого ритуала, к сожалению, часто не бывает у учителя.

«Хирург перед операцией долго моет руки — собирается с силами и духом. Пианист в день концерта, бывает, не ест, почти не разговаривает — сосредоточивается. У педагога же этих спасительных процедур нет — он должен быть готов к уроку со звонком. Ему, словно актеру за кулисами, кричат: «Ваш выход!», а нельзя даже подгримироваться, потому что все его зрители — в первом ряду партера. Он входит в свет сорока двойных прожекторов детских глаз, и их лучи пронизывают его насквозь» [6, с. 6].

Словесное оформление урока

Разрабатывая замысел урока, педагог неизбежно конструирует свое изложение, *словесную оболочку* урока. «Здесь все требует гармонии, меры, внутренней логики и обусловленности, верного соотношения целого и его частей. Слово учителя должно координироваться с содержанием урока, его композицией и с возможностями восприятия слушателей-учащихся. Чувство ритма урока и соответствующие ему слова составляют одну из граней педагогического мастерства» [3, с. 69]. Учитель, актер, по совету К. С. Станислав- < ского, призваны не произносить слова, а действовать словом, думать через слово, вскрывать и скрывать свои мысли через слово.

Слово педагога должно не просто повлиять на ученика, организуя его целесообразное поведение, но и суметь изменять это пове- j дение в зависимости от различных социальных ситуаций. Речь педа- і гога должна не только включать учеников в живой процесс созна- j тельного творческого освоения знаний, но и вызывать ответное сопереживание. Для учителя наиболее важным в этом процессе яв- ; ляется не столько сам акт передачи информации, сколько ее оцен- ; ка слушателями, то есть *степень воздействия речевого высказывания ;* учителя. Не только то, что он говорит, но и то, *как* говорит и *что ′■ при этом делает он и что делают ученики* — именно такой акцент ı должен быть при составлении режиссерской партитуры урока. і

Лев Кассиль в рассказе «У классной доски» описывает учитель- ! ницу Ксению Карташову, у которой во время объяснения «руки < поют». «Движения у нее были мягкие, неторопливые, округлые, ! и, когда она объясняла урок в классе, ребята следили за мановением руки учительницы, и рука пела, рука объясняла все, что оставалось непонятным в словах. Ксении Андреевне не приходилось повышать голос на учеников, ей не надо было прикрикивать. Зашумят в классе, она подымет свою легкую руку, поведет ею — и весь класс словно прислушается, сразу становится тихо»[9].

Темпоритм

Интересно такое явление в работе артистичных педагогов, как начальная пауза. Войдя в класс и оказавшись в поле зрения десятков глаз, учитель не начинает сразу свою речь, а делает небольшую «психологическую» паузу. В эти секунды класс привыкает к появлению учителя, к новому образу перед собой, формируется первое впечатление; педагог стремится установить зрительный контакт с классом, который под воздействием взгляда учителя успокаивается, настраивается на рабочий лад. Эта пауза имеет большое значение и для самого учителя: он осваивается со своим новым положением и преодолевает волнение.

В педагогике временный отказ от действия может быть и положительным, и отрицательным. *У* артистов высоко ценится умение «держать паузу», красноречиво молчать. Целесообразное, осмысленное воздержание от

---

[9] *Кассиль Л.* Собр. соч.: В 5 т. — М., 1987. — Т. 3. — С. 30.

активности можно смело отнести к вершинам педагогического артистизма.

П. Блонский пишет: «В современной школе слишком много шуму: либо учитель, либо дети все время говорят. Учитель, как несчастья, боится молчания в классе. А между тем в молчании зреет мысль и особенно чувство.

Древние пифагорейцы прославляли тихое созерцание. Дадим же место ему в нашей школе. Пусть дети будут иметь возможность сосредоточиться, пережить в себе полученное впечатление. Подобные паузы для созерцания, раздумья или переживания чувства необходимы. Перестанем беспрестанно тормошить наших учеников»[10].

Темпоритм работы не стимулируется искусственно, только указаниями учителя, а вытекает из естественных условий, когда дети увлечены деятельностью.

Для учителя темп урока — это проблема культуры труда, дисциплины, качества урока (М. Марланд). Одно и то же педагогическое воздействие с различным темпоритмовым рисунком дает различный воспитательный эффект. Недаром А. С. Макаренко определил суть воспитательного взаимодействия как немедленный анализ и немедленное действие. Темп учебной деятельности должен быть высоким, но посильным для учеников, учитывающим их возможности и особенности усвоения материала.

Ш. А. Амонашвили в книге «Педагогическая симфония» для характеристики темпоритма ведения урока и экспрессии действий учителя приводит целую группу музыкальных терминов: адажио (спокойно, медленно), анданте (умеренно, не спеша), аллегро (быстро, живо), вивачиссимо (очень быстро), аджитато (беспокойно, взволнованно), аппассионато (страстно), кон спирито (с увлечением, с душой), кон брио (с огнем), кон форда (с силой), маэстозо (торжественно, величественно), скерцандо (шутливо) и др.

Партитура произведения

Такое понятие, как «партитура произведения», употребляемое в искусстве и в педагогике (в педагогике чаще как «партитура общения»), связывает педагога скорее с режиссером, чем с актером. Потому что под этим подразумевается некое выстраивание всех партий, всех голосов произведения (спектакля или урока) в единое целое, их разумная организация, что является прерогативой режиссера. Для него важно согласовать работу всех участвующих в действии лиц, расписать мизансцены, определить совместно с актером план работы над ролью, уточнить сквозное действие и сверхзадачу. При этом он должен помнить об эстетическом характере сценического действия. «Написание» же партитуры, своеобразного сценария педагогического действия предполагает искусное построение логики взаимодействия людей в педагогическом процессе, умение строить социально ценностное отношение к изучаемому объекту,

---

[10] *Блонский П.П.* Воспитание сердца в школе // Учитель. — 1991. — С. 121.

организацию нравственного воздействия на учеников, выделение основных по мысли и силе эмоционального воздействия эпизодов урока, их компоновку. Для учителя композиция урока — основа познавательного творчества, средство выражения отношения к содержанию учебного материала, то есть педагогическая партитура имеет более глубинный, более «внутренний» характер, нежели партитура театральная. На обоих этапах воспитательного процесса (воспитательного замысла и процесса его реализации) роль театральновыразительных и режиссерских способностей учителя трудно переоценить. Уже на стадии ориентирования должна существовать некоторая педагогическая драматургия, придающая педагогическому процессу диалектичность, напряженность. Причем у педагога-драматурга должна быть готовность изменить в случае необходимости тот «сюжет» урока, который был продуман заранее. В. И. Загвязинский справедливо отмечает, «что учебная программа, учебник ...рассчитаны на некоторых абстрактных, усредненных школьников, а перед учителем сидят конкретные личности, неповторимые в своем своеобразии. И если учителю нет нужды в буквальном смысле переоткрывать истины науки и человеческого опыта, которые он должен передать своим питомцам, то их педагогическое открытие, конкретный вариант их изучения, способ контакта с ними он должен найти сам. И в этом смысле каждый урок — оригинальное педагогическое произведение»[11].

Пристройки

Рассматриваемые нами виды человеческой деятельности роднит и такое понятие, как *«приспособление, или пристройка, к объекту».* Это система приемов, избираемая для организации структуры общения, адекватной задаче и особенностям педагогической ситуации. М. О. Кнебель, называя приспособление «внутренней и внешней формой общения людей», видит здесь «психологические ходы, применяемые друг к другу, изобретательность в воздействии одного человека на другого»[1]. Педагогический процесс — движущаяся коммуникативная система, и эффективность управления ею во многом зависит от умения педагога находить и искусно «прилаживать» приспособления для общения.

Группировки и мизансцены

В театральном искусстве под группировками и мизансценами понимают взаимное расположение лиц на площадке, перемещение лиц в пространстве сцены. В педагогике тоже необходимо помнить о правильной организации учебного пространства, чтобы урок состоялся. Трудно переоценить значимость таких невербальных средств общения, как взаимное расположение педагога и ученика (учеников), включая расстояние между ними, положение тела говорящего, мимику и жестикуляцию, направление

---

[11] *Загвязинский В. И.* Развитие педагогического творчества учителя. — М., 1986. — С. 6.

взгляда.

Начинающему учителю может быть полезен совет Е. Н. Ильина относительно организации «пространства общения»: «Вставать или не вставать ученику, когда он отвечает?» Вот ответ Е. Н. Ильина: «И так, и эдак — уверял я. Теперь же однозначно заявляю: вставать! И поворачиваться к классу... Коренным образом меняется функция ответа, когда он действительно для всех. В этой позиции ученик не “отвечает”, а воздействует (!) словом, ведет за собою... Дар речи — умение говорить не только языком, а всей сутью своего духовного *Я* (Наверное, о том же еще раньше писал С. М. Эйзенштейн: “Думаешь всей полнотой своего *Я*. Сравни у Золя: “Кто сказал, что думают одним мозгом?... — Всем телом думаешь”.) Слово — символ этой духовности. Как отнесемся к нему, так и к себе. В чем проявляется социальная активность в первую очередь? В слове. В особом умении и мужестве сказать его. Значит, надо искать пути к слову, которое воздействует, то есть развивает. Друг другу в лицо ребята говорить не боятся»[12 13].

Поскольку учитель в классе находится как бы на своеобразной‘ сцене, постольку *ближний, или крупный, план* используется для сообщения каких-либо особо важных сведений. Этот план акцентирует подачу информации, тогда как *второй план* менее интимен и поэтому называется групповым; он как бы затушевывает психологические нюансы, а все дальнейшие планы еще более поверхностны, ибо удалены от глаз. Учителю необходимо выработать в себе Чувство сценического равновесия, сбалансированности, пространственное чувство. Само расположение педагога лицом к ученикам *{анфас)* или в повороте *{труакар)* тоже обладает соответствующим воздействием. По законам психофизиологии восприятия, прямолинейный выход *{анфас)* на аудиторию настораживает учащихся, ибо композиционно «наращивает» фигуру учителя, придает ей решительность, многозначительность. *Иолуфас* — одна из ценных мизансценических возможностей, дающих красноречивый и выгодный для прямого и косвенного общения ракурс корпуса в три четверти.

Суммируя сказанное, выделим основные признаки, черты, сближающие педагогическую и актерско-режиссерскую деятельность, а также характеристики, показывающие специфику каждого труда.

Основные черты, характеризующие педагогическую и актерско-режиссерскую деятельность

Общие черты

1. *Содержательный признак* — коммуникативность, ибо общей основой является взаимодействие, живое сотрудничество разных индивидуальностей.

2. *Инструментальный признак* — личность творца и его

[12] *Кнебель М.О.* Поэзия педагогики. — М., 1976. — С. 116.
[13] *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. — М., 1988. — С. 64.

психофизическая природа как инструмент воздействия.

3. *Целевой признак* — воздействие человека на человека и вызов определенного переживания у партнера.

4. *Процессуальные характеристики:* творчество осуществляется в обстановке публичности, регламентировано во времени; результат творчества динамичен; наблюдается общность переживаний актера и зрителя, актера и режиссера, педагога и ученика; объект воздействия является одновременно и субъектом творчества, со- творцом; творчество носит коллективный характер.

5. *Структурный признак* — анализ материала; определение проблем, противоречий; рождение замысла, разрешающего противоречия; воплощение; анализ результата; корректировка.

Работа над уроком и ролью происходит в трех периодах:

Репетиционный — у актера, *доурочный* — у учителя. Это период, когда в воображении, в мыслях, в ощущениях деятеля создается образ. Образ героя — у актера, образ урока — у учителя.

Технический. Период, когда разумно, расчетливо выверяется материал и подчиняется собственному творческому заказу деятеля. Закрепляется, «обкатывается» на репетициях роль актера, у учителя «репетируется» урок, уточняется его замысел, фиксируется его ход, составляется план.

Период воплощения творческого замысла. Работа актера на спектакле, учителя — в классе.

6. *Концептуальные признаки:*

наличие элементов работы, не поддающихся автоматизации, самостоятельного и свободного творчества;

осуществление социальной функции — функции воспитания;

присутствие интуиции, чутья, вдохновения;

специфические профессиональные эмоции;

необходимость непрерывной внутренней работы (тренировочной и «над предметом»).

7. *Требования к личности творца.*

На известное сходство актерских и педагогических способностей указывал в свое время А. С. Макаренко, а также исследователи В. Н. Гоноболин, Ю.П. Азаров, Н. В. Кузьмина, Ю. Л.Львова, В. А. Кан-Калик и др. На эту же особенность указывал К. С. Станиславский. Основные способности, необходимые и для творчества актера, и для продуктивного творчества педагога таковы: развитое воображение, внимание, эмпатия, рефлексия, подвижность, заразительность, выразительные способности, обаяние.

Различия

Актерская деятельность	Педагогическая деятельность
1. Наличие зрителя	
Присутствует	Отсутствует
2. Предмет представления	
Показывается герой. Происходит перевоплощение в другую личность	Показывается личность учителя; образ, о котором идет речь; отношение к ситуации, диктуемое ролевой позицией педагога
3. Границы сферы деятельности	
Деятельная жизнь на сцене происходит в ином слое бытия по сравнению с обычной жизнью	Деятельность происходит в границах реально существующего

Актерская деятельность

Педагогическая деятельность

4. Особенности чувственной сферы деятеля

Чувство деятеля не возникает в результате реального раздражителя. Деятель должен быть «настроен» на эмоциональную волну героя

Чувство деятеля рождается реальными обстоятельствами, Деятель более «открыт» в выявлении чувств

5. Специфика общения в деятельности

Если есть актер, рядом мыслится публика, ожидающая маски, маскировки. Общение тяготеет к монологу

Ожидается реальный человек с реальными чувствами. Общение тяготеет к диалогу

6. Продолжительность деятельности

В 5—6 раз меньше, чем у актера

В 5—6 раз больше, чем у учителя

7. Возможность импровизации в деятельности

Допустима в момент подготовки к спектаклю, во творчества

Не только допустима, но необходима. Границы концерту и в малой степени шире время самой деятельности

8. Особенность программы деятельности

В один день репертуар, как одной разной ролью, одним спектаклем

В один день может быть правило, представлен

9. Зависимость от «черного зала» (зрителей, учеников)

Чем меньше присутствует в деятеля, тем лучше, правдивее, органичнее деятельности. Хорошие актеры во время игры «забывают» о зрителе, сосредоточиваются на общении с партнером по сцене

Чем больше присутствует в воображении деятеля, тем воображении деятеля, тем лучше результат деятельности, результат деятельности. ибо важна организация сотрудничества

Актерская деятельность	Педагогическая деятельность
10. Наличие помощников в деятельности	
Присутствуют (драматург, режиссер, гример, костюмер, суфлер и др.). Театральные средства воздействия сложны: планшет сцены, цветовое оформление, декорации, голоса за сценой, костюмы	Отсутствуют, хотя объективно учитель не одиночка, а участник ансамбля педагогов школы. Школьно-классный реквизит достаточно прост: стол, стул, доска, наглядные пособия, ТСО
11. Ответственность за результат деятельности	
Коллективная	Личная. Последствия ошибок более драматичны, чем результаты актерских неудач

Названные черты, показывающие различия педагогической и актерской деятельности, безусловно, не перечеркивают отмеченные ранее сближающие их признаки, а лишь позволяют обратить внимание на то, что актерская и педагогическая деятельность не простые разновидности одного и того же, и необходимо осознавать специфичность каждого вида труда, в частности, эстетическую направленность актерской деятельности.

Будущим учителям необходимо не столько развить умение предъявлять себя, сколько умение видеть и оценивать себя и других, что в первую очередь предполагает развитие *эмпатии и рефлексии.* Важно осознать то, что целью заимствования элементов театральной педагогики в профессиональной подготовке учителя является не воспитание актера, но *педагога с качествами актера, которые проявляются в зависимости от педагогических задач.*

Вопросы и задания

1. Что позволяет сравнивать такие виды деятельности, как педагогическая и театральная? Зачем нужно такое сравнение?
2. Назовите специфические черты каждого вида деятельности.
3. Чем обусловлена необходимость постановки сверхзадачи действий учителя? Объясните смысл педагогической сверхзадачи.
4. Что вы считаете для себя как для учителя самым важным из области театральной педагогики?

Рекомендуемая литература

1. *Ильин Е.Н., Мертенс С. В.* Давайте соберемся. — М., 1996.
2. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
3. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. — М., 1980.
4. *Пономарев Я. А.* Психология творчества и педагогика. — М., 1976.
5. *Посталюк Л.Ю.* Творческий стиль деятельности. — Казань, 1989.
6. *Соловейчик С.Л.* Вечная радость. — М., 1986.
7. Творческая индивидуальность педагога / Под ред. В. И. Загвязинско го. — Тюмень, 1991.

8. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л. И. Рувинского. — М., 1987.

8.3. ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Набор «готовых к употреблению» психолого-педагогических **и** специально-научных (профильных) компонентов деятельности несколько десятилетий назад можно было считать основой профессионализма. Сегодня школе нужен учитель, личностно включенный **в** профессию, обладающий широким кругозором, несущий в себе привлекательный для ребенка гуманистический потенциал образовательного процесса. Он должен уметь выбирать способы мышления и действия, позволяющие проявлять понимание и терпимость к чужой вере, культуре, мироотношению и способствующие сохранению **и** развитию гуманистической культуры, а также должен быть способен] к сотрудничеству со своими учениками, уметь стать референтной для них личностью, неповторимой, нетипичной. j

Думая, каким быть содержанию образования, педагогу следует: позаботиться о том, как в конкретных социокультурных условия» вызвать у школьников стремление совершенствоваться и самосоЧ вершенствоваться, то есть образовываться в соответствии с при-j нятыми в обществе моральными критериями и ценностями, а так-3 же применительно к своеобразию новых требований к человеку:] операционности мышления, интенсивности эмоций и сферы про-^{s} дуктивного воображения, что предполагает весьма развитую эмоциональную реактивность, и т. д.

Проводником этих ценностей и требований для ребенка выступает педагог, который должен быть для него *референтным,* значимым. Референтный учитель, благодаря сформированному особому эмоциональному контакту с учениками, словно врастает, включается в их внутренний мир, а его нормы, ценности, вкусы воспринимаются детьми как свои. Психологическим механизмом этого процесса является *идентификация, уподобление.* Вызвать у ребенка доверие, тем самым снизить уровень тревожности учащихся, снять барьеры непонимания, вызвать потребность подражать тому лучшему, что есть в учителе, может только тот педагог, который нравится, на которого приятно смотреть и хочется слушать.

В. Н. Сорока-Росинский, описывая артистичного педагога, прежде всего обращает внимание на его необычайно широкий диапазон разных эмоциональных реакций. Приведем отрывок из книги Любови Кабо «Жил на свете учитель» (М., 1970), в которой она опубликовала сочинение Сороки-Росинского.

«Ученик у доски решает уравнение, учитель на стуле благосклонно взирает на это. Ученик запнулся — на лице у учителя тревога. Ученик выпутывается из трудности — и у учителя улыбка успокоения. Но вот ученик вновь приостановился, начинает путать все больше и больше — педагог вскакивает со стула и изгибается в позе тигра, готовящегося к

прыжку. Ученик окончательно запутался и сделал грубую ошибку, и тогда учитель, схватившись одной рукой за голову, другую подняв вверх, трагически восклицает, обращаясь к классу: “Нет, вы посмотрите только, что пишет этот идиот!” А затем кидается к доске, вырывает у “идиота” мел и, пылая гневом и кроша мел, вскрывает ошибку, а затем, объяснив ученику, какое преступление совершил перед наукой этот несчастный, возвращает ему мел, и ученик благополучно выкарабкивается из дебрей уравнения. А учитель, уже сидя на стуле в позе Геркулеса, отдыхающего от очередного подвига, расслабленно, но благосклонно улыбается своему питомцу, вполне сочувствуя его успеху».

С одной стороны, поведение учителя антипедагогично, но, с другой стороны, все искупается его непосредственностью и искренностью. Ребята заражались такими искренними реакциями: «они сами так же настораживались при неверных шагах своего товарища, так же, как и учитель, негодовали из-за допущенной им грубой ошибки, так же готовы были накинуться на виновного, да и сам он вполне осознавал свою вину; так же радовались, когда ему удалось благополучно решить наконец уравнение».

Личностная референтность педагога является результатом встречи и взаимного соответствия личности и поведения учителя, с одной стороны, и мотивационно-ценностной сферы школьников, с другой. То, что производит впечатление на одних учеников, может оставить равнодушными других, поэтому нельзя утверждать, что характер общения учителя с учениками зависит исключительно от его добрых намерений, сознательной ориентации на определенный тип взаимоотношений.

Современный педагог должен быть способен одновременно *на разных языках* (слово, жест, мимика и др.) означивать смыслы различных фрагментов содержания образования и в связи с ними происходящее в душе. Владение этими языками, воплощение их в образовательной практике сродни искусству, восходит к творческой индивидуальности педагога, и это вовсе не исключает владения им педагогической техникой. Педагогика иезуитов XVI века предостерегала учителя от обнаружения в присутствии Учеников хоть каких-нибудь «признаков увлечения»[14]. Сегодня это видится иначе. Обезличенность предлагаемых педагогом знаний, его установка на всяческое устранение из них своих сомнений, удивлений, переживаний, то есть проявления так называемой закрытой позиции неизбежно приводят к утрате эмоциональноценностного подтекста обучения и непоправимо его обедняют. Раскрытие же содержания образования через призму личного восприятия и опыта помогает учителю моделировать отношение учеников к процессу учения, определенное восприятие себя в их глазах.

Великолепную характеристику своему педагогу дал народный артист СССР Р. Я. Плятт. Вспоминая Ю. А. Завадского, он замечает, что Завадский «...сам воспринимался как явление искусства — красивый, легкий, быстрый, с какой-то... инопланетной внешностью, — он завораживал. Пьянил,

[14] См.: Хрестоматия по истории педагогики / Сост. И.Ф.Свадковский. — М., 1935.-Ч. 1.-С. 171-173.

восхищал своей влюбленностью в поэзию театра!» Вот они — составляющие педагогического артистизма: неуемная энергия, живая загадка, умение заворожить, восхитить, увлечь до самозабвения, покорить и заразить своей верой, обаянием и талантом.

Избранные учителем приемы и методы педагогического взаимодействия должны быть системны, гармоничны, согласованны, созвучны между собой; должны соответствовать личности учащихся и особенностям коллектива, а также творческой индивидуальности самого учителя. В этом тоже проявляются компоненты педагогического артистизма: свобода, естественность, целесообразность и гармоничность поведения, его соответствие ситуации, задаче и сверхзадаче педагога.

Д. И. Узнадзе в свое время писал: «...Основное место в учении занимает не продукт, предоставляемый нам в виде конкретного навыка или знания конкретного содержания, а развитие в определенном направлении сил учащегося. Основное в учении — не конкретный навык или знание, а развитие сил, участвующих в процессе учения»[15]. Поскольку научить ничему нельзя, а можно только научиться, то задача образования — создать условия, позволяющие научиться. Человек сам должен прожить и пережить свой процесс становления. Никакой учитель понять за другого, за своего ученика учебный материал не сможет, но он сможет и должен уметь сочинять, по выражению Ш. А. Амонашвили (Здравствуйте, дети! — М., 1983), партитуру педагогического общения, а потом уметь проигрывать ее вместе с детьми в разнообразных педагогических вариантах.

В этой ситуации возрастает значимость учителей, у которых есть своя *«система Станиславского»,* своя система мастерства. Потребность отразить в содержании образования учебные материалы по основам наук, представить цикл художественно-эстетических дисциплин и раскрыть понятия о ценностных ориентациях диктует необходимость подготовки учителя *к* гармоничной передаче ребенку трех ранее названных блоков.

«Я убежден, — писал А. С. Макаренко, — что в будущем в педагогических вузах обязательно будет преподаваться и постановка голоса, и поза, и владение своим организмом, и владение своим лицом. И без такой работы я не представляю себе работы воспитателя»[16].

В психолого-педагогической науке осознана необходимость критического осмысления сложившейся практики подготовки педагогических кадров, проработки концепции современного педагогического образования, которые должны строиться с учетом новейших требований к образованию, быть школой развития системы обучения и личности будущего педагога. Появился ряд работ, авторы которых (В. А. Сластенин, Ю. В. Сенько, О. А. Абдуллина, А. К. Маркова, А. И. Мищенко, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, В. А. Болотов и др.) анализируют состояние отечественной системы высшего педагогического образования. При всех различиях в подходах исследователи достаточно единодушны в определении его сущности: вузы ориентированы

---

[15] *Узнадзе Д. И.* Психологические исследования. — М., 1966. — С. 359.

[16] *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения: В 8 т.— М., 1983—1986. — С. 179— 180.

на подготовку *предметника- «мыслителя»,* транслятора основ научных знаний. «Сложившаяся система педагогического образования рассматривает будущего учителя как объект массового воспроизводства кадров, игнорирует его как субъекта психического и профессионального развития, не создает условия, побуждающие его к поиску личностно значимого смысла профессии, к профессиональному самоанализу, не формирует его как носителя педагогической рефлексии», — пишет В. А. Сластенин. Ю. В. Сенько подчеркивает, что массовая практика педагогического образования в классических и педагогических университетах, педагогических вузах строится по технократическому типу, развертывается в логике «наукоучения» (В. С. Биб- лер), обходится отчужденной и «мозговой» формой (Э. Фромм) [7, с. 27]. «Педагогика в соответствии с канонами Нового времени развивалась и продолжает развиваться сегодня как исключительно рациональная система объективных знаний, из которых исключены субъективные, личностные моменты» [там же, с. 28]. А ведь в основе истинного образования всегда лежат *личностные отношения* людей и между людьми в процессе поиска смыслов, ключевых ценностей Бытия. В образовании важно побуждение к обретению их, трепетное отношение к сложности субъективного мира человека, который всегда выбивается из всех упорядоченных схем. Эту задачу вряд ли сможет решить учитель, в арсенале которого — владение только содержанием предмета и педагогическими технологиями.

Именно сейчас, как никогда, нужны артистичные педагоги с широким диапазоном эмоциональных реакций, способные творчески передать ученикам богатства человеческой культуры, «породистые педагоги», которых, по словам В. Н. Сороки-Росинского, в истории эллинской педагогики называли *«вдохновителями».*

Современные реалии постоянно заставляют педагога вступать в соперничество с другими источниками информации, которые быстро распространяются и становятся все более доступными ученикам. Его конкурентноспособность в этой борьбе в немалой степени зависит от того, сможет ли он увлечь ребенка, приблизить проблемы и задачи своей науки к миру его интересов, верно определить содержание и атмосферу общения и подходы к организации педагогической деятельности; станет ли для ребят общение с педагогом ярким, многоцветным, зовущим к творчеству и саморазвитию.

Е. Русская отмечает: «Взрослые, педагоги и родители часто теряют авторитет не потому, что им нечего сказать, а потому, что их неинтересно слушать. Если нас сегодня спросят: “Какой предмет был самый любимый в школе?” — чтобы мы ни назвали, у ответов будет одно сходство: этот предмет стал любимым потому, что нравился преподаватель»[1]. Опросы, интервью и наблюдения автора подтверждают вывод Е. Русской о корреляции между выбором любимого предмета и отношением к учителю.

Незаслуженно игнорируемый многими педагогами эстетический подход к педагогическому процессу, ведущий к развитию творческого потенциала и раскрытию собственной индивидуальности через эмоциональную сферу,

есть уникальная возможность *оживить, одухотворить педагогическое взаимодействие,* «увидеть контуры обновленной, требующей усиленной культурной оснащенности педагогики: где-то на стыке философской антропологии, культурологии и духоведения» (Е. А. Ямбург). Именно это позволяет рассматривать сегодняшнюю педагогику как сферу духовного, позволяющую сердцем понять, что язык педагогики — это язык живого общения, язык творчества и рефлексии, открывающий путь к познанию и образованию в быстро меняющемся мире[17] [18].

Этап самоопределения, профессиональной подготовки, когда происходит формирование профессионально-педагогической направленности, системы знаний, умений и навыков, способствующих решению педагогических задач, — самое благоприятное время для того, чтобы пробудить свои, возможно, дремлющие задатки и научиться сочетать в своем мышлении и поведении образное и логическое. Если целенаправленно создавать благоприятные условия для творческого раскрытия личности, можно добиться определенного развития педагогических способностей. Для этого необходимо усовершенствовать как свою внутреннюю (психическую), так и внешнюю (физическую) сторону. Вооружение «внутренней техникой» связано с воспитанием способности вызывать у себя хорошее самочувствие, заботиться о том, чтобы задания ребенку были выдержаны в контексте его развития, с осознанием своего высокого предназначения, с развитием образного мышления и эмоциональной гибкости. Формирование внешней техники имеет своей целью сделать физический аппарат податливым внутреннему импульсу.

В психологии существует понятие «приобретенных задатков». С. Л. Рубинштейн считал, что знания, умения и навыки могут становиться своеобразными задатками для формирования соответствующей способности. Это положение подтверждено последующими исследованиями об относительной и абсолютной профессиональной пригодности, о возможностях выработки индивидуального стиля деятельности. Овладение профессией учителя и развитие творческой индивидуальности должно предполагать воспитание ряда личностных качеств, которые в свою очередь становятся профессиональными. Среди них — характеристики, лежащие в основе педагогического артистизма: эмоциональность, интуиция, эмпатия, воображение, наблюдательность, способность к импровизации и др. Можно сказать, что артистичный учитель реализует в деятельности неповторимые особенности своей творческой индивидуальности, которые становятся профессиональными качествами и характеристиками.

Театральная педагогика является не только теоретическим фундаментом театра, но и практическим инструментом, способствующим постижению тайн творчества. Ею разработаны и апробированы приемы и методы работы, с помощью которых в оптимальные сроки, наиболее эффективно можно

---

[17] *Русская Е.* Имидж современного педагога // Мир образования. — 1995. — № 1.-С.91.

[18] См.: *Александрова В. Г.* Какая наука нужна сегодня учителю? // Магистр. — 2000. - № 2.

овладеть процессами восприятия, внимания, воображения, развить творческое мышление, эмоциональную гибкость и устойчивость, способность к импровизации, на ценность которой в творческом процессе так часто указывали К. С. Станиславский и В. Э. Мейерхольд, Е. Б. Вахтангов и Б. Брехт.

Изучение элементов театральной педагогики, особый взгляд на них с точки зрения школьной и вузовской педагогики является одним из эффективных путей развития педагогического творчества, так как используются при этом формы деятельности, развивающие комплекс личностных качеств и способностей человека, позволяющие через призму творческих закономерностей осмыслить профессиональные особенности творческого процесса деятельности педагога, понять сущность воспитательного взаимодействия, создать условия для формирования важнейшей позиции студента — «Я — учитель», позиции, основанной на самоанализе, самоконтроле, автокоррекции, саморазвитии. Учитель, умею! щий занять позицию «над» своей профессией и «над» самим со-« бой, готов к нововведениям в школе. Более того, включаясь в ре-< жим развития — саморазвития, учитель сам становится «ведущим* педагогических инноваций.

Подробное знакомство с теми категориями оценки действительности и поведения людей, о которых идет речь в театральной педагогике, стремление учитывать их в собственном поведении даст вам возможность:

развить эстетическое начало личности, образное мышление, эйдетическую память;

осознать себя не только как «инструмент» передачи информации и взаимодействия с учащимися, но прежде всего как человека, передающего духовные ценности;

рассмотреть школьную практику в категориях, указывающих особенности поведения (дружественность—враждебность, наступление—оборона, сила—слабость и др.);

совершенствовать умение «читать» поведение ученика, «расшифровывать» его намерения и переживания, различать признаки рабочей/нерабочей атмосферы в классе по звуковым «анализаторам», по мимике и пантомимике школьников, по изменению ритма речевого взаимодействия; делать представление учителя о поведении учеников и своем собственном более конкретным, точным и подробным: спокоен ученик или волнуется, готов он к ответу или предпочел бы уклониться, ищет слова для ответа (и нужно просто немного подождать) или запутался (и нуждается в ■ помощи);

овладеть начальными приемами педагогической техники и основами педагогического мастерства для решения важнейших педагогических задач: поняв причину происходящих в классе изменений, действовать оперативно и целенаправленно, позволить ученикам расслабиться и отдохнуть или, наоборот, увеличить темп работы. Найти действенное средство активизации угасающего интереса; обогатить опыт убедительного выражения переживаний; помочь наиболее полному самовыражению и умелой

самоподаче будущего педагога;

постепенно прийти к педагогически целесообразным действиям и поведению, творческому рабочему самочувствию, эстетическому внешнему виду.

Это очень хорошо понимали работники народного образования в 20-е годы XX в. К этому времени относится ряд интересных высказываний и методических находок относительно использования театрального искусства в общепедагогической подготовке учителя (эти вопросы специально изучались в НИИ педагогики Украины).

Тогда в студиях по педагогическому мастерству, в драматических студиях педагогических курсов была разработана целая программа обучения педагогическому мастерству на основе элементов театрального искусства, которая предусматривала: приобретение студентами умения образно излагать свои мысли; овладение техникой речи, в том числе техникой художественного высказывания; обучение пластике, художественно-красивому жесту; освоение искусства импровизации, постижение инсценировки и драматизации и др.

Значительное внимание в 20-е годы уделялось вузами внеаудиторной, факультативной (клубной и студийной) работе, которая тоже была насыщена элементами театрального искусства и способствовала формированию педагогического мастерства студентов. В Академии социального воспитания, например, при непосредственном участии П. П. Блонского были организованы студии ИЗО, музыки и художественной речи. В других педагогических вузах — драматические, художественные, хоровые и вокальные студии. Это служило отражением одной из основных тенденций советской педагогики 20-х годов — развитию художественных умений, профессиональных качеств учителя, его педагогического творчества.

В то же время некоторые элементы театрального искусства вводятся в учебные планы ряда педвузов как самостоятельные дисциплины. Так, на заседании комиссии по реформе высшей педагогической школы (июнь 1923 г.) среди принципов построения учебных планов педвузов выделялась необходимость развития «особых качеств педагога», его индивидуальных эстетических способностей. В целом для всестороннего и гармонического развития личности учителя, усиления эстетического начала в 20-е годы в профессионально-педагогическую подготовку педвузов вводились: изобразительное и тональное искусство, семинары по художественному чтению и рассказыванию, элементы ораторского искусства, способствующие развитию культуры речи, постановке голоса будущего педагога, приобретению умения в красивой и доступной форме выражать свои мысли, чувства и эмоции[19].

С начала 30-х годов обозначилось сужение функций учителя до преподавания учебного предмета. Понимание педагогического образования как *обучения с особым содержанием,* когда сама педагогика выступает

---

[19] См.: *Демянко Н.Н.* Элементы театрального искусства в общепедагогической подготовке учителя. 20-е годы // Проблемы освоения театральной педагогики в профессиональной подготовке будущего учителя. — Полтава, 1991. — С. 41—43.

основным средством формирования личности, не получило в эти и последующие годы дальнейшего развития.

В конце 70 — начале 80-х годов XX в. вновь усилился интерес педагогических вузов к театральным приемам, методикам, упражнениям. В то время лидером по использованию приемов и методов обучения театральному искусству в подготовке будущего учителя стал Клайпедский театрально-филологический факультет Литовской государственной консерватории. Даже простое арифметическое сложение филологических дисциплин с особыми театральными предметами: сценической речью, сценическим движением, мастерством актера, режиссурой — давало интересные результаты. К сожалению, театральная специализация выпускников оказалась невостребованной в школе.

В то же время появилась первая в стране кафедра основ педагогического мастерства в Полтавском педагогическом институте. Программа обучения студентов включала в себя некоторые элементы актерского и режиссерского мастерства, педагогическую технику, занятия по речи и педагогическому общению. В процессе практических занятий на первом курсе студенты учились снимать излишнее напряжение, последовательно действовать на классных занятиях, развивали фонационное дыхание, силу, гибкость и диапазон голоса. На втором курсе происходило овладение способами коммуникационного воздействия учителя на учеников, постижение технологии и стилей общения. Особое внимание уделялось развитию умения понимать другого человека, подбору средств воздействия для стимуляции интереса школьников к учению. В процессе микропреподавания студенты тренировались в анализе эмоциональной картины класса, осваивали такие приемы, как обращение к аудитории, фиксированный взгляд, изменение темпоритма речи и др. Работу по реализации практической части курса основ педагогического мастерства институт проводил в своей базовой экспериментальной средней школе.

Огромным подспорьем в этой работе являлось то, что в институте были созданы специальные кабинеты с комплексами технических средств, зеркальных стенок для отработки артикуляции, мимики, жестов. Уроки и воспитательные мероприятия записывались на видеомагнитофон, чтобы студенты могли впоследствии проанализировать свое поведение. Световые табло с отсчетом времени и сигналами помогали развитию чувства времени у студентов на отдельных этапах урока.

Опыт преподавания экспериментального курса показал, что можно учить студентов управлению своим самочувствием, умелой организации своего поведения в классе, правильному распределению сил на протяжении урока. Однако не каждый студент оказывался способным хорошо овладеть системой педагогического тренинга из-за недостаточного совершенства нервно-психической организации, сенсорно-перцептивной, волевой сферы, дыхательного и речевого аппарата. Для этого нужно было иметь определенные характерологические особенности, склонности. В связи с этим в институте была разработана система профессиональной ориентации и отбора абитуриентов, создана школа юного педагога. В 1982 г. методический

совет по педагогике и психологии при Министерстве просвещения СССР одобрил опыт работы Полтавского педагогического института и принял решение опубликовать разработанную в нем программу «Основы педагогического мастерства» для всех педвузов страны.

Особые занятия по актерскому мастерству для студентов педвузов проводились также в Москве, Перми, Новокузнецке, Даугавпилсе, Минске. Примерно в то же время или чуть раньше была создана Международная всемирная ассоциация «Драма ин эдью- кейшен». Участниками семинаров и конгрессов этой ассоциации разрабатывались принципы широкого использования театрального искусства в школе.

Свидетельством тому, что и сегодня интерес к этой теме педагогов, психологов, социологов и представителей других профессий, связанных с межличностным общением, не ослабевает, является создание новой области художественной и общей педагогики — **драмогерменевтики.** Ее создатель — В. М. Букатов. Драмогерменевтическая педагогика, возникшая и существующая как сопряжение сфер театральной, герменевтической и педагогической, является вариантом обучающего и воспитывающего совместного *проживания урока* всеми его участниками, включая учителя.

Сегодня, безусловно, необходимо учитывать опыт прошлого и разумно использовать его, помня при этом, что искусству душевного контакта нельзя научиться по учебнику или свести его к сумме правил. Его важная предпосылка — способность уважать и ценить другого человека, чужое мнение, чуткость и душевная открытость человека, готовность понять и принять нечто новое и непривычное. Если будущий учитель не обладает духовной культурой, его не спасет никакая техника, ведь эмоции нельзя сыграть, их нужно *пережить.* Учитель не может творить путем усвоения технических приемов. Он не может быть артистичным благодаря знанию того, как это сделать, потому что это органический процесс. У педагогического артистизма должна быть *внутренняя основа в виде духовного богатства человека,* понимающего глубинное назначение своей профессии, ее высший смысл, свою миссию в этом. Только тогда можно говорить об истинном артистизме.

Вопросы и задания

1. Какие изменения в образовании последних лет привели к изменениям в требованиях к учителю? Чем объясняется особое внимание к качествам личности учителя?
2. Докажите, что педагогика не только наука.
3. Что такое театральная педагогика? Как складывались ее отношения с общей педагогикой? Как и какие ее элементы изучались и изучаются в педагогических учебных заведениях?
4. Объясните, почему для вас как для учителя существует необходим мость обращения к театральной педагогике?

Рекомендуемая литература

1. *Берулава М.Н.* Гуманизация образования: Проблемы и перспективы. — Бийск, 1996.
2. *Загвязинский В. И.* Педагогическое творчество учителя. — М., 1987.
3. *Кан-Калик В. А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. — М., 1990.
4. *Кривонос И. Ф.* Театральная педагогика в подготовке учителя // Советская педагогика. — 1991. — № 11.
5. *Левитан К.М.* Педагогическая деонтология. — Екатеринбург, 1999.
6. Проблемы освоения театральной педагогики в профессиональнопедагогической подготовке будущего учителя. — Полтава, 1991.
7. *Сенько Ю. В.* Гуманитарные основы педагогического образования. — М., 2000.
8. *Станиславский К. С.* Избранное. — М., 1986.
9. *Разумный В. А.* Содержание образования: Единство знаний, эмоций и веры // Педагогика. — 1998. — № 5.

Выводы по первой главе

Настоящий этап развития образования предъявляет педагогу серьезные требования и усиливает потребность в скорейшем формировании индивидуального стиля творческой педагогической деятельности. Миссия педагога не может заключаться лишь в фиксации происходящих перемен на уровне знаний. Он должен их отражать и в содержании образования, и в форме подачи материала, и в системе целеполагания учебного процесса, и в методах его организации, поскольку образование по сути является универсальной формой деятельности по воспроизводству всех форм культуры и структуры общества.

Избранные учителем приемы и методы педагогического взаимодействия должны быть системны, гармоничны, согласованны, созвучны между собой; должны соответствовать личности учащихся и особенностям коллектива, а также творческой индивидуальности самого учителя. В этом и проявляются составляющие педагогического артистизма: свобода, естественность, целесообразность и гармоничность поведения, его соответствие ситуации, задаче и сверхзадаче педагога.

Для развития педагогического артистизма наиболее благоприятен период становления базовых характеристик индивидуального стиля деятельности. Однако ряд причин (массовость деятельности, рассмотрение ее как нечто внешнее по отношению к осуществляющему ее субъекту, трудность системного исследования педагогики как искусства на уровне научного знания и др.) привел
к тому, что в настоящее время обнаруживается недостаток этого качества у учителей.

Педагогическая деятельность воплощает в себе своеобразное единство науки и искусства, логического и эмоционального. Труд педагога по многим параметрам приближен к труду актера и режиссера.

Обращение к опыту театральной педагогики в деле совершенствования

профессиональной подготовки учителя (овладение средствами актерской выразительности, приемами воздействия на внимание аудитории, умением ставить и решать сверхзадачу своих действий и др.) целесообразно в таких направлениях, как развитие эмоциональной культуры учителя, овладение приемами саморегуляции, развитие навыков произвольного внимания, интуиции и др.

Только педагог с качествами артистичной личности (с богатством личностных проявлений и естественностью, свободой, красотой и изяществом решений) может самоутвердиться в опыте учащихся, сформировать мотивационно-ценностное отношение к содержанию образования и передать ученику опыт предшествующих поколений соответствующими средствами. Это напрямую связано с переходом от функции «передатчика знаний» к функции «учителя жизни», «актуализатора развития».

Глава 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АРТИСТИЗМ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

2.1. АРТИСТИЗМ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Неоднозначное отношение к набору необходимых для педагога профессиональных качеств, споры о том, должен или нет учитель обладать артистизмом, является ли это показателем его профес* сионализма и вообще, в чем сущность этого феномена, заставляют рассмотреть этот вопрос подробнее.

При ранжировании качеств учителя, важных для его профессиональной деятельности, работающие педагоги и будущие учителя, разумеется, на первое место ставят знание педагогом материала своего предмета, владение методикой педагогического воздействия, развитое психолого-педагогическое мышление. При этом артистизм часто не только не входит в перечень необходимых педагогу качеств, но даже называется в числе факторов, негативна влияющих на педагогическую деятельность. Учителя, которые со-* мневаются в целесообразности того, что им нужно владеть эле-| ментами актерско-режиссерского мастерства (а это, как правило,] учителя, тяжело переживающие изменения в образовании, и та-' кое образовательное требование современности, как готовность] к неоднократной смене своих представлений, мироощущения,] стиля и способов деятельности), аргументом против педагоги-] ческого артистизма считают мнение, что дети сразу «раскусывают» подыгрывание. Большинством опрошенных нами педагогов' важность вопросов педагогического артистизма не осознается.]

Ш. А. Амонашвили пишет о том, что детям надо давать воз-j можность, общаясь с учителем, чувствовать себя его равноправ- * ными соратниками, чувствовать, что они нужны педагогу, что без них педагогу трудно. Поэтому задача педагога — поверить самому и «заставить» детей поверить в то, что все происходящее на уроке — правда.

«Если я хочу, чтобы дети, сидящие за партами, смотрящиеі мне в глаза, ожидающие от меня чего-то важного, действительно радовались каждому школьному дню, воспитывались и обучались, не думая о том, что воспитываются и обучаются, я должен забо-• титься о том, чтобы нить наших деловых отношений была непре- ; рывной и прочной... Я должен набраться смелости и сыграть не- > цовторимую роль педагога-актера. А суть этой роли заключается в том, что деловые отношения между мною и детьми не должны терять для них своей правдивости, лишать их чувства свободного выбора, чувства исключительности своего участия в

деятельности на уроке»[20].

По нашему мнению, отрицание важности артистизма педагога — это результат того, что долгое время в изучении и описании опыта учителей артистизм не улавливался, находился без внимания исследователей, в лучшем случае, интерпретировался как феномен, присущий конкретному педагогическому дарованию, серьезных попыток определения его сути не было.

Важно разграничить понятия артистизма и акгерствования, педагогического мастерства и педагогической техники, здесь необходима терминологическая точность. Если речь идет об истинном артистизме, то в игре есть элемент мастерства, педагогической устремленности и психологической гибкости воспитателя. А ак- терствование в дурном смысле слова ребята легко разгадают.

Актерствование — это, скорее, лжеартистизм. Это манерность, с которой учитель «изображает» учителя на уроке, играя доброго и щедрого «повелителя», разговаривает покровительственным тоном, любуется своей властью над учениками, играет непогрешимость своего *Я.* Такой «артистизм» действительно трудно назвать в числе необходимых педагогу качеств. Он способен сначала «подкупить» ученика, но потом может и испугать своими проявлениями и надолго отвернуть его и от учителя, и от школы. Под **педагогическим мастерством** мы понимаем выражение повышенного уровня всех качеств, которыми должен обладать педагог в соответствии с профессиограммой, комплекс свойств личности, обеспечивающих высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, а также следствие повышенного уровня развития некоторых педагогических качеств [11, с. 114—116]; фундаментом этого мастерства являются общая культура педагога, его теоретические знания и владение педагогической техникой. **Педагогическая техника —** это тот комплекс умений, который помогает учителю глубже, ярче, талантливее выразить себя, добиться оптимальных результатов в работе. Ядро элементов педагогической техники составляют умения педагогического общения, техника и культура речи (голос, дыхание, дикция, интонационная окраска, грамотность и т.д.), выразительный показ чувств и отношений (мимика, пантомимика, вообще внешний облик учителя), профессиональная саморегуляция педагогом своего психического состояния (самоконтроль, выдержка и т. п.). Можно сказать, что педагогическая техника орнаментирует информацию, сообщаемую педагогом. Это те умения, которые помогают учителю через визуальную и аудиальную стороны восприятия донести до воспитанников свои мысли и чувства, способствуют творческому поведению и эффективному взаимодействию с детьми.

Что же касается толкования артистизма, то дать ему однозначное определение, действительно, очень сложно.

Словарь современного русского литературного языка определяет артистизм, с одной стороны, как *дар,* а с другой — как *результат труда:* «1.

---

[20] *Амонашвили Ш. А.* Педагогическая симфония: В 3 ч. — Екатеринбург, 1993. — С 154.

Выдающиеся способности, художественная одаренность, свобода перевоплощений, с помощью которой человек легко, непринужденно "входит в образ". Особое умение держать себя, изящество манер, грациозность движений и т. п., обычно свойственные артистам. 2. Высокое мастерство, достигнутое кем- либо в области искусства. Высокое мастерство в каком-либо деле, в выполнении чего-либо»[21].

В результате анализа литературы и собственных наблюдений мы пришли к выводу, что *применительно к педагогике артистизм* — это:

1. *Черта личности учителя,* некое ее своеобразие: способность перевоплощаться, обаяние «артистической стихийности», живость, острота, экспрессия, богатство жестов и интонаций, дар рассказчика, способность нравиться; одухотворенность, ощущение внутренней свободы; внутреннее изящество, образное мышление, стремление к нестандартным решениям через образные ассоциации; особенности психики, тип нервной системы, акцентуация личности (К.Леонгард выделяет 3 стимулирующих момента для артистической натуры: 1) эмоциональную возбудимость, 2) демонстративные черты характера, 3) интровертированность); способность к импровизационному и органичному, естественному существованию в условиях педагогического процесса.

2. *Совокупность учебных приемов, «техник»,* заключающихся в том, что урок «разыгрывается» по особым законам, еще не изученным наукой до конца. Искусство отбора наиболее эстетически яркой, а не только значимой, смысловой информации; «техника» задавания вопросов, втягивающих всех в урок-игру и позволяющих уроку запомниться. Использование приемов искусства, в частности — отстранения; поиск органичных выходов к теме урока и способов «погружения» в нее; выстраивание учительского поведения (если это необходимо) в соответствии с определенными педагогическими задачами.

3. *Концепция педагогического творчества,* по которой педагогическая деятельность рассматривается «незашоренным» взглядом, вся окружающая действительность работает на нее, а содержание урока не сводится до какого-то узкого аспекта — «по делу». События во время взаимодействия учителя и ученика разворачиваются по законам жизни, в которой нет чего-то не главного. И тогда не тема проходится, а жизненные явления подводятся под какие-то закономерности, действительность переплавляется в яркую, самобытную картину жизни. Внешние движения в творческой манере педагога-артиста сопрягаются с глубинным оттенком мысли, переживаний, со всей структурой деятельности. Гармоничные отношения между педагогом и учеником достигаются естественностью обеих сторон, а естественность создается отсутствием строгой и сжатой внешней запрограммированности общения, жесткой схемы, которые нередко мешают ученику и учителю импровизировать, строить догадки и неординарно мыслить, хотя внутри всего процесса общения проходит стержень, вокруг

[21] Словарь современного русского литературного языка: В 20 т. — М., 1991. — Т. 1. - С. 234, 235.

которого идет разговор. В импровизации, которая рождена не стихийностью, а продуманностью первого шага, раскрывается внутреннее настроение учителя, что, по существу, является основой артистизма.

Педагогический артистизм — это феномен, функционирующий с той или иной степенью активности на всех стадиях процесса педагогического творчества. Роль и место артистизма в преподавании могут меняться при совершенствовании профессиональной деятельности учителя: он может проявляться как качество личности, а по мере накопления профессионального опыта интегрировать все составляющие работы педагога, синтезировать и делать целостной всю его деятельность.

На наш взгляд, *задача артистичного педагога* — оказать на учеников эмоциональное воздействие, вызвать в душах отклик, определенные переживания, без которых осложняется глубинное восприятие жизни и ее понимание; утвердить веру в себя в сознании и сердцах ребят, вызвать впечатление своим отношением, чувствами; заставить играть воображение, а игра — всегда свободный выбор.

При этом основная *цель педагога* — способствовать формированию у ученика личностной позиции на основе системы убеждений, которые не сводятся к сумме знаний; определенного отношения к объектам окружающего мира, а в целом — положительного отношения детей к учебному процессу и, следовательно, ко всем воздействиям, организуемым школой; выбора учеником собственных средств для самореализации.

Основной жанр уроков артистичных педагогов — соимпрови- зация, абсолютная творческая свобода каждого в русле заданной темы и совместной ансамблевой работы. Урок не разыгрывается «по нотам», а создается его партитура — каждый раз заново. Отсюда — импровизация. А так как в ней участвуют все, то она становится соимпровизацией.

Главным результатом труда артистичных педагогов является то, что постоянное нахождение в «лаборатории», где протекает процесс творчества, и активное участие в нем оказывают непосредственное влияние на творческое становление учеников, на их охотное желание раскрыться, поделиться тем, что есть внутри, на их способность рефлексировать от знаний на себя через другого, переводить знания в личностный план, видеть их смысл.

«Языки, как крылья, дорогие дети! — говорит своим ученикам Ш. Амонашвили. — Урок — Солнце!» А дети вторят ему. «Урок есть Солнце знаний и доброты. А мы дети Солнца». Если у учителя появляются афоризмы («В школу надо ехать на велосипеде, который изобрел сам», «Классика в классе, как узник в клетке», «Иной из нас точно карточный валет: одна половинка лукаво улыбается», «На хорошем уроке всяк хорош» — смотри книги Е. Н. Ильина), то ученики тоже рождают яркие образы. Один «выплескивается» в сказках и коротких рассказах в стиле Д. Хармса. Другие пишут дорожную поэму «Из Петербурга в Москву». Иные, отдавая предпочтение прозе, набрасывают путевые заметки, стараясь отразить в них свое внутреннее состояние. И всему этому неизменно сопутствуют выдумка, увлеченность, азарт, вдохновение.

Педагогический артистизм является сложным *сплавом духовных и физических качеств,* помогающих найти контакт с учениками, получить определенный аванс детского доверия и затем действовать, учитывая все обстоятельства данного урока. Артистичный учитель своей личностью одухотворяет содержание и организацию учебно-воспитательного процесса. Это самобытный педагог со своим неповторимым внутренним миром, который становится обаятельным и притягивающим к себе в состоянии вдохновенной передачи знаний и своего отношения к ним. Нужно отличать артистизм от желания произвести впечатление, выделиться среди других, от излишней пафосности и эпатажности. Можно обладать привлекательными внешними данными, красивым голосом и общей нервной возбудимостью, которые в глазах человека неискушенного могут сойти за актерский темперамент, но при этом не быть действительно артистичным.

«Артист» в широком смысле слова — это *мастер своего дела, виртуоз, искусник.* А артистизм — это деятельность, поднятая до уровня искусства, тот высший уровень совершенства в работе педагога, когда уроки поднимаются на желанную духовную высоту.

В структуре педагогического артистизма мы выделили две стороны:

1. *Внутренний артистизм* — культура педагога, непосредственность и свобода, обаяние, эмоциональность, игра воображения, изящество, образный путь постановки и решения проблем, ассоциативное видение, неожиданные яркие ходы в «сценарии» урока (особенно его первых минутах), внутренняя «настройка» на творчество, самообладание в условиях публичности и др.

2. *Внешний, разомкнутый на класс артистизм* — игровая подача, так сказать, «техника» игры, особые формы выражения своего отношения к материалу, передача своего эмоционального отношения к деятельности, владение умением самопрезентации, выведение учеников на игровой уровень, умелая режиссура урока.

Рассмотрим подробнее составляющие педагогического артистизма.

Одна из удивительнейших черт театрального искусства — *перевоплощение.* Б. Л. Пастернак писал, что сцена «не читки требует с актера, а полной гибели всерьез». А учитель? Должен ли он непременно «гибнуть всерьез» или можно профессионально самозащи- титься высоким качеством игры, комплексом приемов, позволяющих волновать других при собственном спокойствии души? Здесь опять необходимо развести понятия «артистизм» и «актерство». Подлинный артистизм не только требует, образно говоря, «гибели всерьез», но просто невозможен без такой «жертвы», так как не будет убедительным в той передаче живой реальности, которая должна быть воплощена в искусстве. Актерство же в значительной степени способно провести грань между ролью и исполнителем. Оно напоминает маску, прикрывающую истинное внутреннее состояние; другими словами, не «быть» в полной мере, а лишь «казаться».

Перевоплощение требует актерских способностей, умения «сыграть роль», способности стать другим, *оставаясь самим собой.* Почему-то, говоря о педагогическом артистизме, чаще всего обращают внимание на

первую половину этого положения: «стать другим». Действительно, она более эффектна, но граничит с самым крайним и нежелательным средством — «наигрышем». *Наигрыш* — вершина неправды, фальши, неискренности, внешнее кривлянье. Только оставаясь самим собой, учитель может временно надеть любую маску. При этом она не подавит личность; наоборот, личность педагога будет явственно «просвечивать» сквозь нее. Таким образом, артистизм — не только игра в кого-то. Это прежде всего *состояние души,* способной на время не просто казаться кем-то, а *в самом деле «быть».* При этом невозможна «читка», процессы перевоплощения становятся глубинными, органичными, естественными. Исчезают условности, все искренне переживается, все эмоции настоящие, все мысли и слова выстраданные [5, с. 56].

Педагогический артистизм предполагает *открытость и непосредственность* педагога, умение говорить и действовать напрямую, делиться тем, что есть внутри. При этом вопросов «А что обо мне подумают, как я буду выглядеть?» как бы не существует. Артистичный педагог обладает также способностью *заражения* своими переживаниями, сомнениями, радостью других людей. В. И. Немирович-Данченко считал, что именно в этой способности заключается талант, а К. С. Станиславский определял заразительность актера как *обаяние или силу притяжения.*

«Знаете ли вы таких актеров, которым стоит только появиться на сцене, и зрители их уже любят? За что? За то неуловимое свойство, которое мы называем обаяние. Это необъяснимая привлекательность всего существа актера, у которого даже недостатки превращаются в достоинства, которые копируются его поклонниками и подражателями»[1].

За вопросом о том, что такое обаяние, обычно стоят раздумья о тех, кто легче привлекает к себе симпатии и уважение людей, кто удачливее в контактах. Существует термин *фасцинация,* переводимый как *завораживание.* Среди способов фасцинации выделяют, прежде всего, особый взгляд (он должен быть прямым, лучистым, если и твердым, то теплым), особый голос (богатый в тембровом отношении, гибкий по модуляциям), особый ритм речи (подобный хорошему музыкальному ритму — то возбуждающий, то успокаивающий, но не наскучивающий), особый ум (с одной стороны, высоко импровизационный, с другой — богато оснащенный словесными конструкциями и их вариациями), с третьей — обостренно ситуативный. «Импровизировать» здесь — значит быть способным отказаться от заготовленных заранее пунктов и линий изложения, с тем чтобы на ходу «вылепить» новыми средствами как нечто свежее, первозданное, хорошо усвоенную главную мысль, тему. «Оснащенность словесными конструкциями» означает, что ум не просто глубок, обширен, но и не имеет трудностей вербализации сколь угодно сложной или внезапной идеи. «Ситуативность» ума означает наличие в каждый миг общения точной и многоканальной связи с аудиторией [6]. Как показывают наши наблюдения, обаяние личности театральные педагоги оценивают очень высоко. Сила обаятельного педагога в том же, в чем и сила обаятельного артиста: ученик попадает к учителю под добрую власть; он не

подчиняется ему, а становится самим собой под его влиянием. Обаяние — это искренность, отсутствие фальши, искусственной наигранности в поведении, манерничания и жеманства.

Эстетический компонент педагогического общения страхует от манипулятивного подхода к детям; *гармония внешних и внутренних проявлений* учителя стимулирует у учащихся переживание эмоционального удовлетворения, чувство прекрасного, предупреждая возникновение «эстетического барьера»[22] [23]. И. И. Рыданова отмечает, что в эстетический блок профессиональных умений учителя входят умение *быть выразительным,* приобщать учащихся к высокой культуре, активизировать их эмоциональный тонус и оптимистическое мироощущение, переживание радости общения[24].

В педагогической деятельности важно, чтобы обаяние вызывало положительное эстетическое чувство, наиболее полно соответствующее совместимости объекта и субъекта воспитания. В этой связи особое значение имеет владение техникой *самопрезентации* (Э. Гоффман), которая поможет учителю в воздействии на социально-психологический механизм восприятия своих действий и себя как личности. Самопрезентация предполагает умение педагога предстать перед детьми не как должностное лицо, наделенное определенными властными полномочиями, ролевыми преимуществами. От культуры самопрезентации зависит *аттракция* учителя, представление о нем как о привлекательном человеке, симпатия детей, дальнейшее развитие взаимоотношений. Первоначальное впечатление сравнивают с осью, вокруг которой организуется сравнительное поле изучения человека (Л. Б. Филонов).

Артистизм предполагает наличие у учителя так называемой *«визуальности», внешней привлекательности.* И дело тут не столько в правильности и красивости черт лица, в безупречной фигуре. Природные данные учителя могут быть обычными, внешне «неброскими». Гораздо большую роль играют умение учителя следить за собой, культура внешних и внутренних проявлений, обаяние и естественность. Установление коммуникационных связей упрощается, если у учителя приветливое лицо, а движения, жесты, осанка и походка красивы и выразительны. А. С. Макаренко считал: важно, чтобы в коллективе были красивые и молодые педагоги. В них он видел какую-то «мистерию»: они сами по себе заставляли воспитанников мечтать, фантазировать, подтягиваться. Если образ учителя приятен, воспринимается как «манок» (К. С. Станиславский), то в нем заключена первоначальная сила духовного воздействия. Учителя хочется слушать и следовать за ним. Артистизм придает всем манерам учителя одну общую черту — движение к людям, повышенную чуткость к окружающим и умение найти такую форму общения с другой личностью,

---

[22] *Станиславский К. С.* Работа актера над собой // Собр. соч.: В 8 т. — Т. 3. — С. 234.

[23] См.: *Рапопорт С.Х.* Эстетика общения. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. — М., 1983.

[24] См.: *Рыданова И. И.* Основы педагогики общения. — Минск, 1998. — С. 29.

которая позволяла бы ему сохранить личное достоинство.

Творческая деятельность учителя характеризуется необходимостью быстро, оперативно ориентироваться в сиюминутных, непрерывно меняющихся ситуациях живого общения, *импровизировать* на основе ранее задуманного в зависимости от текущих педагогических задач и своего творческого самочувствия.

В. И. Загвязинский пишет: «неожиданные изменения ситуации требуют особой остроты реакции, своего рода экспромтности решений. Многое из того, что казалось гладким на бумаге, на практике оказывается ухабистым, а некоторые пугающие при предварительных прикидках трудности преодолеваются сравнительно легко»[1].

В. А. Сухомлинский говорил о том, что творчество ни в коем случае не означает, что педагогический процесс — это что-то непостижимое, подвластное только наитию и не поддающееся предвидению. Наоборот: именно тонкое предвидение, изучение зависимостей многих факторов и закономерностей педагогического процесса позволяют подлинному мастеру мгновенно изменить план.

Мы вслед за В. А. Кан-Каликом определяем *педагогическую импровизацию* как «способность педагога оперативно и правильно оценивать ситуации и поступки учащихся, принимать решение сразу, порой без предварительного логического рассуждения, на основе предшествующего опыта, педагогических и специальных знаний, эрудиции и интуитивного поиска и органично воплощать его в общении с детьми, продуктивно действовать в меняющихся обстоятельствах деятельности, чутко реагируя на изменения, корректируя собственную деятельность»[25] [26]. Иллюстрацией такой неподготовленной коммуникации может, например, служить диалог в начале урока, описанный Ш. А. Амонашвили:

— «Здравствуйте, дети!... Какие новости?
— У меня зуб болит!
— Был у врача?
— После уроков пойду.
— Не заплачешь там?
— Не-е-е-т!
— Ну, смотри!.. А еще что нового?
— Дима все еще в больнице!..
— Вы не соскучились без Димы?
— Со-ску-у-чи-и-лись...
— Может, послать ему письмо?
— Я хотел вам предложить то же самое! Пусть каждый сегодня напишет ему. Сделаем это на уроке письма, хорошо?..
— Я ему свой рисунок пошлю.
— А теперь хотите знать, что мы будем делать сегодня в школе?

---

[25] *Загвязинский В. И.* Развитие педагогического творчества учителя. — М., 1986. - С. 33.

[26] *Кан-Калик В. А.* Педагогическая деятельность как творческий процесс. — Грозный, 1976. — С. 242.

-Да!
— Так вот слушайте...»

Мы уже отмечали, что педагогический проект предстоящей деятельности должен отражать индивидуальные особенности педагога. Учителям *подвижного типа* высшей нервной деятельности важно обеспечить себе свободу творческого поиска на уроке, наметить не «прямую линию» своей деятельности, а своеобразный «коридор», предусматривающий возможность импровизационного, «зигзагообразного» движения к намеченной цели, наиболее полно отвечающего особенностям их индивидуальности (В. Н.Харькин). Базой для организации импровизационного самочувствия учителей *инертного типа* является «продумывание возможных вариантов, многих деталей обучения на основе тщательного, выверенного прогнозирования и проектирования» (В. И. Загвязинский), умение дать «веер вариантов» хода учебного процесса, заранее предусмотреть выход из различных ситуаций педагогического общения с конкретными ребятами.

Л. Ю. Берикханова выделяет три наиболее часто встречающихся *типа поведения педагогов* при осуществлении импровизации. К первому типу относится учитель-*«солист»,* который слышит только себя и импровизирует на основе возникновения ассоциаций, аналогий, воспоминаний, то есть действует практически без учета влияния внешних обстоятельств, в которых протекает его деятельность. Импровизация при этом оказывается недостаточно эффективной, поскольку ученики как бы не берутся учителем в расчет в полной мере.

Второй тип представлен учителем-«камер/яонол«», который отзывается на любые внешние изменения, и его педагогическая «мелодия» начинает звучать в той тональности, которую ей задают внешние обстоятельства. Результатом этого является оживленный, интересный диалог, обогащающий партнеров по общению. Но учитель, увлеченный сиюминутным общением, зачастую теряет ориентир и может направить процесс обучения в русло, не соответствующее его предварительному замыслу.

Наиболее эффективно действует *учтсль-«импровизатор»,* который не только исполняет свою педагогическую «партитуру», двигаясь к намеченной цели урока, но и импровизирует в соответствии с тем, как складываются конкретные обстоятельства деятельности. При этом импровизационные моменты не заслоняют поставленной задачи урока, а дают возможность обогатить предварительно продуманный замысел, улучшить и усовершенствовать его непосредственно в процессе деятельности. Импровизированные речь и поведение учителя, как правило, очень энергичны и эмоциональны; они сильнее воздействуют на учеников. А сам факт импровизации поднимает авторитет педагога [3, с. 37-38].

К сожалению, порой даже опытные учителя переоценивают значение жесткого программирования в общении с учениками, воспринимая их незапланированные вопросы, реплики, индивидуальные особенности реагирования как досадную помеху, мешающую в работе. Артистичные же педагоги не боятся возникновения на уроке неожиданностей, а любят их,

умеют их «обыграть», «оправдать», использовать как новое обстоятельство для нахождения новых ярких красок урока. Такие неожиданности вызывают мобилизацию творческих сил педагогов, творческое вдохновение, стимулируют фантазию и воображение.

Если во время вашей речи раздался треск, какой-то шум — сделайте его естественным аккомпанементом, заставьте работать на себя. Распахнулось окно — подойдите к нему: возле него сейчас всеобщее внимание, перетяните это внимание на себя, оказавшись рядом! Пусть все случайное станет поводом для наиболее удачных, словно так и было запланировано, неожиданных и интересных ходов урока.

Очень важен такой личностный, эмоциональный компонент педагогического артистизма, как *мобилизация творческого самочувствия, способность саморегуляции, владения своим настроением.* Этому вопросу посвящена отдельная тема нашей книги.

Артистичный педагог демонстрирует высокую коммуникативную компетентность, умеет организовать такие формы взаимодействия, которые бы удовлетворяли духовную потребность детей в соразмышлении, собеседовании, сопереживании и в таких высших формах совместности, как сопричастность, сострадание, сочувствие. Для этого учитель сам должен обладать развитыми эмпатией и идентификацией. **Эмпатия —** способность к сопереживанию, возможность эмоционально, а не только рационально воспринять воспитанника, проникнуть в его внутренний мир и ответно выразить свое понимание этих чувств. Для подробного рассмотрения эмоциональной *идентификации* как важнейшего социально-психологического компонента деятельности педагога-артиста советуем обратиться к книге «Учителю о педагогической технике» (М., 1987).

В педагогической деятельности, так же, как и в актерской работе, важны не только эмпатия и способность к идентификации, но и **рефлексия —** способность педагога как бы со стороны увидеть, как он воспринимается и оценивается детьми, осознание учителем своих психических состояний. Это необходимо для того, чтобы приводить в соответствие планируемый и реальный воспитательный процесс. Для этого педагог должен хорошо владеть навыками профессионального самосознания, что поможет ему ощущать свое *Я* в процессе взаимодействия с классом. Педагогический артистизм проявляется в многообразии и частоте рефлексивных действий. Низкий уровень рефлексии — одна из частых причин непродуктивной стандартизации поведения учителей, появления так называемых «убийственных реакций» (термин ввели Кэнфилд и Уэллс в 1976 году, обозначая высказывания, жесты и т.п., отталкивающе, уничтожающе действующие на чувства, мысли, творческие порывы ученика). Это может быть едва заметная брезгливая гримаса или демонстративное игнорирование активности школьника на уроке[1]. Такие антипедагогические взгляды, как косой, подозрительный, настороженный, хмурый, «кислый», умиленный, насмешливый, безразличный и др., любая недобрая интонация, злость и раздражительность должны быть оценены самим педагогом как проступок

перед учениками, как поведенческое табу. И напротив, взгляд добрый, веселый, понимающий, подбадривающий, восхищенный должен быть действенным, незаменимым средством в арсенале педагога.

Одним из критериев оценки артистизма учителя является его красноречивость, выразительность звучания голоса, умение внушать и убеждать, владение искусством оперирования словом. Речевому артистизму мы также посвятили отдельную тему книги.

Артистичный педагог умело использует *кинетические средства, телесную экспрессию, пластику поведения,* наделяющую его личностной, персональной запоминаемостью. Пластика обычно определяется как выражение телом своего душевного состояния, язык телодвижений (А. Пиз, С. М. Флеминг, Р. Линнелл, Д. Брэдби). У К. С. Станиславского читаем: «Для того, чтобы отражать тончайшую и часто подсознательную жизнь, необходимо обладать исключительно отзывчивым и превосходно разработанным голосовым и телесным аппаратом. Голос и тело должны с огромной чуткостью и непосредственностью, мгновенно и точно передавать тончайшие, почти неуловимые чувствования. Вот почему артист должен позаботиться не только о внутреннем аппарате, создающем процесс переживания, но и внешнем, телесном аппарате, верно передающем результаты творческой работы чувства — его внешнюю форму воплощения» [*94, с. 26]. По владению учителем своим лицом и телом ученики улавливают внутреннее самочувствие педагога. Ложно понятый учительский авторитет, стремление к самовозвышению побуждает некоторых педагогов, в обыденной жизни веселых, живых и жизнерадостных, надевать на себя маску нарочитой официальности, мимической невозмутимости и эмоциональной сухости. Такая тенденция затрудняет переход от ролевого взаимодействия к межличностному, снижает силу личного влияния педагога. Артистичность — это умение сбросить в классе маску забот, волнений и неурядиц, способность показывать лицом и жестами только то, что относится к делу, помогает осуществлению учебно-воспитательных задач. Чтобы управлять выражением своего лица, нужно научиться владеть своим настроением, активно используя в этих целях аутотренинг[27] [28].

К невербальным средствам общения относится и **проксемика —** его пространственная организация, физическое расположение коммуникантов по отношению друг к другу. «Характеризуя традиционную школу, можно сказать, что принцип пассивности вы-
ступает здесь внешне в образе учителя, находящегося на возвы| шении, отдельно от класса, и дающего образец, и в образе уче| ников... занятых одинаковой работой воспроизведения данного иМ образца»[1]. Пространственное поведение артистичных учителей имеет глубокий педагогический смысл. i

Вот что пишет об этом Е. Н. Ильин: «Беседуя с ребятами, не; стою на

[27] См.: *Бёрнс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М., 1986. — С. 291.
[28] См.: *Лабунская В. А.* Невербальное поведение. — Ростов, 1986. — С. 51—57.

месте, хожу по классу. Стараюсь ко всем “подойти”. Слово беру в кавычки, ибо подойти не значит только сократить дистанцию, а непосредственной близостью, тем, что всякому оказано внимание, создать на уроке комфортные условия, ситуацию вза-1 имного успеха и дружбы» [8, с. 55].

Основой пространственного поведения артистичного учителя является соблюдение проксемических закономерностей, бережное отношение к личностному пространству каждого ребенка.

Экспрессивность и выразительность педагога помогают яркому выражению различных эмоциональных состояний, ведут к отчетливому проявлению личностных качеств учителя и его эмоциональному воздействию на учеников. Сила детской эмоциональной памяти велика, и нужно уметь обогащать ее положительными эмоциями, интригующей таинственностью. Ш. А. Амонашвили пишет по этому поводу: «Впечатления — очень серьезное дело в воспитании детей. В педагогическом процессе не все может быть впечатляющим, но если этого не будет вовсе, то... воспитание не состоится... “Находиться по впечатлением” в действительности означает, что человек (и не только ребенок) действует, мыслит, воспринимает мир в соответствии с эмоциональной сутью впечатления... И чем сильнее оказывается впечатление, тем дольше оно может управлять им... Впечатление — это сила, устанавливающая погоду в духовном мире ребенка, и потому нужно, чтобы оно было добрым и возвышающим. Какие у ребенка создаются впечатления в организованном нами воспитательном процессе — от этого будет зависеть направленность его личностных ориентаций, мыслей и поведения»[29] [30]. Внушить ребенку веру в себя, открыть ему себя, свою душу, свой внутренний мир — это и есть сущность эмоциональной культуры артистичного педагога. П. П. Блонский писал: «Школа должна дать возможность учителю стать человеком для детей и жить в классе интенсивной человеческой жизнью... Превратим же уроки в совместную жизнь учителя с детьми, пусть урок будет... задушевной беседой, пусть учитель не скрывает от детей своего сердца, в котором дети увидят не только учительскую раздражительность и сухость...»[31]. Эмоциональная культура учителя складывается из эмоциональной восприимчивости, психологической зоркости, культуры слов и эмоциональных состояний. Это своеобразный сплав из мыслей, ощущений, эмоций, идей, которые позволяют воспринимать окружающий мир во всем его богатстве, находить в себе лучшие, благородные чувства и передавать их воспитанникам.

«Разве есть один, а не тысячи способов хорошо дать урок на данную тему?.. Почему учитель как живая личность отсутствует в классе и держит свою душу на замке от детей? Почему перед детьми так часто скучающий профессионал? Лишь живая душа оживит души. Говори же, говори, учитель; может быть, час твоего увлечения — самый поучительный час для детей.

---

[29] *Оконь В.* Основы проблемного обучения. — М., 1968. — С. 24.

[30] *Амонашвили Ш.А.* Педагогическая симфония. — С. 113—114.

[31] *Блонский П.П.* Избранные педагогические и психологические сочинения. — С. 84, 85.

Всколыхни их сердца, дай им глубокое впечатление... В школе должно быть побольше ярких, красочных часов» (Учитель как живая личность / Учитель. — М., 1991. — С. 120).

Сама идея необходимости эмоциональности обучения не нова и следует из того факта, что в познавательном процессе участвует не только рациональная сфера личности. Л. С. Выготский по этому поводу отмечал: «Эмоция не менее важный агент, чем мысль. Забота педагога должна заключаться не только в том, чтобы ученики продумали и усвоили географию, но и прочувствовали ее»[1]. Эмоции в учебном процессе интенсифицируют мышление, способны снять интеллектуальные и психологические нагрузки. В связи с этим Л. С. Выготский писал: «Именно эмоциональные реакции должны составить основу воспитательного процесса. Прежде чем сообщить то или иное знание, учитель должен вызвать соответствующую эмоцию ученика и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связалась с новым знанием. Только то знание может привиться, которое прошло через чувство»[32] [33]. Выразительная, эмоциональная форма изложения позволяет педагогу скрывать принуждение, делает учеников инициативными добровольными соучастниками событий на уроке.

Таким образом, мы охватили различные стороны педагогического артистизма, которые проявляются в деятельности учителя и способствуют формированию привлекательного образа педагога. *Пантомимический образ* учителя — визуальный его портрет, создаваемый взглядом, улыбкой, пластичностью и темпоритмом движений, их красотой и гармоничностью. *Вербальный образ* учителя — портрет духовного плана, складывающийся за счет богатства и мелодики его речи, ритмичности и энергетики фраз. Бывает, что люди недостойные, лицемерные на первый взгляд кажутся достаточно артистичными, обаятельными. Но без слияния с глубиной и чистотой души, с высокими человеческими качествами подобная актерская «оснащенность» обречена на очень недол- і говечный успех. Рано или поздно такому учителю перестанут верить, в нем разочаруются (чары не будут действовать). Воспитатель по призванию не может выступать в диаметрально противоположных обликах, словно актер, меняющий маски: актерство как игра педагога школе противопоказана. У педагога-притворщика судьба «калифа на час». Только *соединение артистизма с духовностью и нравственностью* является непременным условием безграничности педагогического влияния.

Культура и образование становятся сегодня все более алгоритмизированными, технологичными. На уроке порой происходит только передача и накопление информации, знаний. Развитие обучающей техники внесло свои особые изменения в процесс обучения и повлияло на роль педагога. Однако технические средства обучения никогда не смогут заменить педагога с его живой душой и эмоциональностью. Случается, что урок, «напичканный» методическими и техническими новинками, вместо

---

[32] *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. — М., 1996. — С. 105.

[33] Там же. — С. 106.

развития познавательной инициативы ребят тренирует в них автоматизм, шаблонность суждений, вырабатывает устойчивое безразличие к существу изучаемого. Глубинные психические процессы, обеспечивающие необходимость, жажду познания, не подключаются. Ученики выполняют то, что от них требуют, зачастую не вникая в суть дела, формально. И какими бы сложными эти манипуляции ни казались, они неадекватны процессу реального творческого познания.

Возможности театрально-исполнительской школы применительно к учительской практике многие педагоги часто расценивают следующим образом:

как средство вооружения педагога эффективными способами сопряжения творческих усилий ребят, занятых театральной деятельностью;

как средство развития детской традиционной театральной самодеятельности через подготовку спектаклей, представлений, импровизаций.

Безусловно, обращение к теории и практике театрального искусства способствует развитию театральной самодеятельности в школе, детского творчества. Но есть и другие, не менее значимые аспекты синтеза педагогической и театральной сфер, и вот их-то и не видят часто школьные педагоги. Редко «театр» на уроке и во внеурочной деятельности рассмтривают как:

средство развития детской чуткости и подвижности, внимания и собранности;

средство более глубокого понимания собственной души и поведения;

средство прояснения и обогащения проблематики педагогического мастерства в целом с помощью разработанной в театре «техники действий»;

средство, активизирующее процесс детского коллективного творчества на любом уроке, любом учебном материале и вне урока.

Социоигровой стиль (В. М. Букатов, А. П. Ершова) — это стиль не одного элемента урока; стиль работы учителя и детей, смысл которого — не столько облегчить детям работу, сколько позволить им, заинтересовавшись, добровольно и глубоко втянуться в нее.

«Театральные аспекты» построения, проведения и анализа урока — это прежде всего поведенческие показатели интереса самого педагога к тому, что происходит на уроке, как стимулятора творческой, познавательной активности детей («легкий вес», мобилизация, гибкая смена пристроек и др.) и изменение мизансцен: чередование двигательной, внешней активности учеников и рабочей внимательной тишины. Живой урок не может обойтись без какого-то добровольно согласованного целенаправленного перемещения учеников в пространстве. Конечно, перемена мест должна быть обоснованной, вытекать из замысла, но трудно не согласиться с тем, что урок, на котором ученики то группами стоят у доски, то подходят друг к другу в поисках ответа, то образуют различные композиции вокруг новой таблицы, схемы или рисунка, всегда производит впечатление встречи с чем-то подлинным и искренним.

Кроме того, большее или меньшее однообразие поз и размещения

учеников на уроке связано часто с менторской ролью учителя, с его пренебрежением к мыслям сидящих перед ним учеников по поводу высказываемых с учительской кафедры истин. Перемещение учеников на уроке мешает учителю чувствовать себя главным, лишает его примитивно понимаемого центрального положения [7].

Мы не раз слышали и от педагогов, и от студентов мнение о том, что знания по театральной педагогике и вообще проявления педагогического артистизма, скорее всего, важны для учителей, чей предмет — литература, история, мировая художественная культура и т. п., то есть когда изучаемый объект учебного предмета связан непосредственно с человеком, носит нравственную оценку. «Вот там, — говорили нам, — есть где проявиться артистизму. А на математике, физике об этом и речи быть не может».

Нам же не кажется, что предмет сам по себе столь важен для возможного проявления педагогического артистизма. *Содержание задач, иллюстрации, наглядный материал, способность учителя ярко выражать свое отношение к изучаемому и всему, что происходит вокруг, красота решений и поиска, радость успеха на любом уроке и вне его* открывают простор для артистизма учителя. В знаменитой «Занимательной арифметике» академик Я. И. Перельман неоднократно применяет принцип «словесной наглядности», чтобы юные читатели могли ярко представить себе и сохранить в памяти информацию по предмету. «Знакомым незнакомцем» называет математик миллион: считая непрерывно по 10 часов в сутки, человек может досчитать до миллиона; ширина полосы из миллиона волос достигает ста метров; книга в миллион страниц имела бы толщину в 50 метров. Такого рода аналогии останутся в памяти в виде интересных образов и необычных картин, без которых сущность предмета не была бы постигнута: абстрактное оперирование огромными числами не вызывает эмоции, а она необходима для запоминания.

Говоря о необходимости овладения каждым педагогом искусством слова, В. Ф. Шаталов уточняет: «И пусть не подумают будущие литераторы, историки и обществоведы, что страстный призыв учиться мастерству слова относится именно к ним. Ничуть не бывало! Вяло, безжизненно и художественно беспомощно прочитанное учителем условие задачи, будь то по физике, математике или химии, порождает у учащихся ответную вялость мышления, дистрофию заинтересованности и необратимую апатию чувств. И одновременно с этим правильно поставленные смысловые ударения, умело смонтированные абзацы емкого целого и многозначные по своей логической емкости паузы не оставят равнодушным ни одного школьника — ни пятиклассника, ни десятиклассника» [12, с. 17].

Индивидуально-личностное творческое начало «просвечивает» в каждом из компонентов процесса обучения: в отборе содержания, способах и приемах презентации, в предпочтении определенных методов работы, стиле общения с учениками, темпорит- ме урока, в каждой эмоциональной реакции на поведение учеников, в разрешенной себе степени свободы и импровизации на уроке. Все наглядные средства обучения, воздействуя через аппарат чувственного восприятия, вызывают эстетические

переживания, а через них — этические отношения. Наглядное, образное «обставление» урока — это и эмоциональное его «обставление». Эмоции скажутся на отношении к объекту изучения, а опосредованно — на отношении к процессу познания и обучения в целом.

Образ — своеобразный инструмент урока. Именно с его помощью каждый может «осуществиться на равных», ибо образ может быть воспринят и трактован как на уровне «заземленности», так и в сфере «высшей эмпирики». Через капли-образы ребенок постигает мир. Вместе с Золушкой к нему приходит доброта, с Василисой — мудрость и красота, с Мальчиком-с-пальчик — находчивость, то есть те чувства, которые, если сохранить их образ, превратятся в органику поступка, а не останутся умозрительными понятиями.

П. М. Ершов ввел в арсенал сценической педагогики понятие *«предмет борьбы».* Тема урока раскрывается в борьбе за конкретные предметы (взгляды, понятия, категории, убеждения и т. д.).

Так как учитель — инициатор борьбы, ему необходимо четко обозначить для восприятия класса то, чего и почему он добивается, а затем, с помощью различных способов воздействия, провоцировать сознание учеников на самостоятельный поиск и решение творческих задач.

Украинский исследователь В. Ф. Моргун так пишет по этому поводу: «Искусство актера должно быть, во-первых, социальным, во-вторых, жизненным и только в-третьих, театральным, тем более это утверждение справедливо по отношению к мастерству педагога. *Формула педагогического мастерства,* следовательно, выглядит так: во-первых, *нравственность,* во-вторых, *компетентность* и, в-третьих, *артистизм.* (Приведем тонкое наблюдение бельгийского психолога Ж. Нюттена: даже если предположить, что жизнь — это театр масок, не следует забывать, что маска имеет свойство прирастать к лицу)» [10, с. 248—249]. О том же читаем у С. Соловейчика: «Учитель не имеет права быть рядовым, он — да простится мне эта кощунственная мысль — вынужден играть роль прекрасного человека. Эта однажды принятая на себя роль исполняется годами и постепенно перестает быть только ролью — становится характером»[1].

Учителям, сомневающимся в том, что игра педагога и выведение учеников на игровой уровень несет в себе положительные моменты для деятельности, можно сказать следующее. Тот факт, что учитель иногда «притворяется», не должен нести в себе никакого оценочного момента. Когда оказание педагогического воздействия одним только естественным чувством, лишенным педагогической заданности и воздействующей сверхзадачи, не приводит к желаемому результату, *необходимо сознательно выстроенное, созданное, сконструированное в соответствии с ситуацией поведение.* Об этом говорил еще А. С. Макаренко: «Педагог не может не играть... ученику надо иногда продемонстрировать мучение души, а для этого нужно уметь играть. Но нельзя просто играть сценически, внешне. Есть какой-то приводной ремень, который должен соединить с этой игрой вашу прекрасную личность. Это не мертвая игра, техника, а настоящее отражение тех процессов, которые имеются в нашей душе. А для ученика

эти душевные процессы передаются как гнев, негодование и т. д.»[34 35].

Говорить о «театре» на уроке нужно не в смысле постановочном, декорационном, оформительском, а в смысле эффекта воздействия. В. И. Немирович-Данченко говорил: «Для того, чтобы возник театр, достаточно площадки, коврика, актера и публики». Точно так же для того, чтобы возник «театр» на уроке, достаточно класса, учителя и ребят. Главная фигура здесь — учитель-актер, учитель-художник, способный особым своим состоянием воз| действовать магически на учеников. И ему надо помочь обрести это качество. Тогда урок по-настоящему получается, становится явлением искусства.

Когда от учителей звучит категоричный совет: «Не превращайте урок в театр одного актера!», при этом забывается, во-первых, что театр одного актера — один из труднейших жанров, к которое му обращаются даже не все великие артисты, а во-вторых, уро^ не станет театром одного актера, если вовлечены «зрители». |

Выход на игровой уровень взаимодействия предполагает жи-1 вой интерес к личным особенностям собеседников, симпатию людям, праздничную приподнятость. Субъекты стремятся быть' интересными друг для друга, удивить, заинтриговать, а для этого важно чутко улавливать реакцию партнера, следить за его «ролевым веером» и контролировать свой, чтобы не испортить игру бестактностью, поспешностью, неповоротливостью. Если речь идет об истинном артистизме, то здесь нет места самоутверждению одного за счет другого. *Игра — столкновение сил, вкусов, чувств.* Человек, сбрасывая апатию, проявляет себя ярко, во всей красе. Ф. Шиллер в одном из писем об эстетическом воспитании написал: «Человек только там играет, где он человек в полной мере, и только там он человек в полной мере, где он играет». А К. С. Станиславский дал такое удивительное напутствие актеру: «Играй не себя — играй партнера». Взаимодействие с конкретным партнером должно придавать неповторимые оттенки его игре, ибо на сцене, как и в жизни, один человек при полноценном контакте непрерывно отражается в другом. В оттенках, в едва уловимом «чуть- чуть» и заключена пронзительная правда, жизненная достоверность[1].

В общении на игровом уровне партнеры «играют друг друга», «отражаются друг в друге», и возникает второй план — то, что чувствуется, но не называется словами, ибо выразить это можно лишь поэзией, музыкой. Е. Н. Ильин строит свои уроки как своеобразный высокоодухотворенный «спектакль», ориентируя свои действия не на безликую массу учеников, а нередко на одного (ибо работа с одним — путь ко всем), и это требует от педагога артистизма и утонченности высшей пробы.

«И тогда я снова открыл Чехова, — пишет Е. Н. Ильин, — вплотную подошел к кому-то из ребят (знал — к кому) и с интонацией Трофимова произнес: “Вся Россия — наш сад. Земля велика и прекрасна, есть на ней

---

[34] *Соловейчик С.Л.* Вечная радость. — М., 1986. — С. 6.

[35] *Макаренко А. С.* О воспитании. — М., 1988. — С. 234—235.

много чудесных мест". И, обращаясь к другому, уже шепотом добавил: "Пауза"»[36 37].

Обратите внимание на эту продуманность мельчайших деталей («знал — к кому»). Обладание способностью подмены непроизвольных движений произвольными, точный выбор количества затраченной на это движение энергии — признак актерского дарования, а сама замена желаемого и естественного для себя движения иным, свойственным другому человеку, — основной материал театрального искусства перевоплощения, где на выбор некоторых движений-подмен тратятся многие месяцы напряженных поисков. Однако во время спектакля эти искусственные движения из произвольных должны стать, как говорят психологи, после- произвольными, то есть происходящими уже как бы сами собой, доведенными до уровня полной непосредственности. Как писал С. М. Волконский: «Все сценическое искусство не в том ли состоит, чтобы нарочно делать нечаянно?»

Актеров дольше всего учат не истории искусства или сценической речи и танцу, а умению общаться с партнером по сцене. Не присутствовать, а соучаствовать; не просто подавать реплики, а органично существовать в сценическом пространстве, уметь сказать и услышать. Многие ребята равнодушны к уроку в немалой степени потому, что их эрудированные наставники, сосредоточенно решая проблему знаний, почти полностью игнорируют формы и способы их подачи и тем самым отнимают у одних возможность даже просто высказаться, у других — соответствовать уровню учителя, а у кого-то и превзойти его. Без этого «превзойти» развитие всерьез вряд ли возможно. Быть преподавателем и психологом для учителя уже мало. Он должен уметь при необходимости быть актером, создателем и постановщиком собственного урока.

«Разбудить знание, которое уже есть, столь же важно, как и дать новое. "Разбудить" — не сказать ученику: "Ну-ка, вставай и отвечай". Это по-актерски изящно прикоснуться к его памяти, вызвать ответную реакцию, когда не выплеснуться уже невозможно. В основе такого прикосновения — непростое искусство включить ассоциативное мышление. Приемы — самые разнообразные: от многогранного образа и динамичного сюжета, вызывающего эмоцию через интеллект, до всепроникающего лиризма, способного затронуть, скажем... строчками Блока, "усыпленные жизнию струны..."»[38].

В структуре личности педагога артистизм как *способность к органичному существованию и эффективному действию в условиях педагогического процесса,* связанная наряду со знаниями учителя и развитием педагогического мышления также с овладением искусством самовыражения, умением саморегуляции психического состояния, конструирования «партитуры педагогического общения», умением ставить и

---

[36] См.: *Добрович А. Б.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения. — М., 1987. - С. 5.

[37] *Ильин Е.Н.* Рождение урока. — М., 1986. — С. 22.

[38] *Ильин Е.Н., Мертенс С.В.* Давайте соберемся. — М., 1996. — С. 8.

решать сверхзадачу действия, играет, на наш взгляд, следующие роли:

1. *Синтезирующую.* Постановка и решение сверхзадачи своей деятельности заставляет педагога ставить задания ребенку в определенный мировоззренческий и нравственный контекст.

2. *Обогащающую и гармонизирующую личностные проявления педагога.* Артистизм учителя дает возможность естественного сочетания логического и чувственного в деятельности.

3. *Регулирующую самочувствие педагога, его настрой на творчество.* Ощущение свободы своего внутреннего и внешнего *Я* вдохновляет, окрыляет, дает новые силы.

4. *Защитную.* Педагогический артистизм, контроль над своими ощущениями и самочувствием, естественное и живое поведение, ощущение свободы повышают уверенность, самооценку учителя. Кроме того, поскольку дети в силу возрастных особенностей порой причиняют боль человеку, даже не подозревая об этом, а лишь копируя чьи-то слова и поведение, то педагогу нужны умения этической защиты в момент грубости. Те упражнения на импровизационное решение ситуации, на выражение искреннего отношения к партнеру по общению, инструментирование внешнего принятия вины на себя, удивление по поводу некорректной формы обращения ребенка и т.д., которые предлагает театральная педагогика, безусловно, помогут учителю отстоять достоинство (свое и ребенка) в конфликтной ситуации. А ненавязчивое проигрывание сложных ситуаций способствует снятию многих конфликтов, помощи в формировании способности ребенка к взаимопониманию с другими людьми. Современная психология признает театр как один из методов преодоления трудностей общения, обеспечивающих возможности для самовыражения человека, и даже лечебного воздействия с целью снятия различных неврозов, сохранения психического здоровья.

5. *Формирующую мотивационно-ценностное отношение к содержанию образования.* Логичное и красивое сочетание эмоционального и рационального на уроке дает возможность ребенку по-новому взглянуть на него, найти в нем увлекательное и ценное лично для себя.

Итак, мы сделали попытку дать определение педагогическому артистизму, описать его структуру и функции, показать его отличие от актерствования, педагогического мастерства и педагогической техники; выделили роль артистизма в структуре личности учителя, а также задачи, цель и результат труда педагога- артиста. Рассмотрение этих вопросов кажется нам очень важным для ясного представления тех перспектив, которые влечет за собой стремление будущего учителя стать артистичным. Конечно, в современных условиях желать того, чтобы каждый педагог обладал ярко выраженным артистизмом, нельзя. Можно согласиться с С. А. Гильмановым, что, может быть, в будущем, то, что может транслироваться (знания, умения, навыки), будет передано техническим средствам, а главной задачей учителя станет формирование ученика, помощь ему в творчестве; к работе с детьми и будут допускаться именно те, кто обладает творческой индивидуальностью и, добавим, артистизмом как важным ее компонентом.

Ведь способы освоения мира, сформированные в школе, обусловливают способы деятельности субъектов: образовательное учреждение в огромной степени влияет на микросоциум, а отношение к миру и учителю очень сильно влияют на эти качества ученика[39].

Вопросы и задания

1. Что такое педагогический артистизм? Является ли он обязательным или желательным качеством для учителя?
2. Какие компоненты артистизма вы знаете?
3. Покажите отличие артистизма от актерствования, педагогической техники, мастерства.
4. Определите цель, задачи и главный результат труда артистичного педагога.
5. Раскройте структуру артистизма учителя.
6. Какие роли играет артистизм учителя в структуре его личности?
7. Представьте, что одна из реплик учителя в тексте выглядит так: «Учитель: ?!» Изобразите и оправдайте это.

Рекомендуемая литература

1. *Аникеева Н.П.* Режиссура педагогического взаимодействия. — Новосибирск, 1991.
2. *Барышева Н.А.* Педагогические условия формирования умений педагогической режиссуры у будущих учителей: Дис. на соиск. учен. степ, канд. пед. наук. — Челябинск, 2000.
3. *Берикханова Л. Ю.* Педагогическая импровизация как индивидуально-своеобразный компонент педагогической деятельности // Творческая индивидуальность педагога. — Тюмень, 1991. — С. 32—38.
4. *Букатов В. М.* Учителю о режиссуре настойчивого поведения // Педагогика. — 1996. — № 3.
5. *Ваганова Ж. В.* Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. — Тюмень, 1998.
6. *Добрович А. Б.* Общение: наука и искусство. — М., 1980.
7. *Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М.* Общение на уроке, или режиссура поведения учителя. — М., 1998.
8. *Ильин Е.Н.* Искусство общения. — М., 1982.
9. *Мижериков В. А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую профессию. — М., 1999.
10. *Моргун В. Ф.* Личность и игра // Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя. — Полтава, 1991.
11. *Ризз Г. И.* Размышления о педагогической деятельности, культуре, мастерстве // Педагогика. — 1995. — № 4.
12. *Шаталов В. Ф.* Точка опоры. — М., 1987.

[39] См.: *Гильманов С. А.* Диагностика качеств творческой индивидуальности педагога. — Тюмень, 1998.

2.2. ФУНКЦИИ АРТИСТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ. УЧИТЕЛЬ И УЧЕНИК КАК СОТВОРЦЫ УРОКА

Присутствуя во всех видах человеческой деятельности, общение из фактора, сопровождающего ее, в некоторых видах труда превращается в категорию профессионально значимую, выступает не как форма обыденного человеческого взаимодействия, а как категория функциональная. Именно это происходит в педагогической деятельности, где обычные условия и функции общения получают дополнительную нагрузку, так как из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие.

Как известно, *оптимальное педагогическое общение* — это такое общение учителя (и шире — педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению психологического барьера), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя [8, с. 13]. Таким образом, педагогическое общение выступает как одно из главных средств педагогического воздействия и взаимодействия учителя и учеников, их сотворчества.

Актуальность темы сотворчества, сотрудничества педагогов и учащихся в процессе педагогического общения, а значит, подготовки педагогов к такому взаимодействию с учениками, обусловлена следующими факторами:

- изменилась парадигма образования, его идеал. Идеалом педагогики 60-х годов был *«человек образованный»,* способный быстро освоить весь мир научного знания и приступить к практическому воплощению усвоенного. Наука и культура представлялись совокупностью отстоявшихся достижений цивилизации, предельно ясных, прозрачных, несомненных образцов, эталонов, присвоение которых и делает ребенка человеком. В роли носителя эталонов «человека образованного» выступал Учитель, который должен был уверенно вести ребенка за руку по спиралевидно развивающемуся и уходящему вверх, в бесконечность, пути познания. Эта педагогика, как подчеркивает С.Ю.Курганов, была «радикально монологичной», ребенок решал проблемы учителя, а его личные мотивы и цели учения оставались за пределами педагогического общения [7, с. 176]. В конце XX века наука и культура уже не мыслились в виде некоторой системы, в основе которой лежат некие незыблемые основания. Выявлена множественность культур в их несводимости друг к другу, и человек должен научиться жить в условиях этой множественности. Идеал педагогики сегодняшнего времени — *«человек культуры»* (В. С. Библер), который сопрягает в своем сознании разные культуры, ориентирован на другого, предрасположен к диалогу с ним, способен воспроизводить в своей точке

зрения иные способы понимания, со-творить образ мира и свой образ в этом мире;

• актуализируется и развивается уходящее своими истоками в прошлое представление *о ребенке как о равноправном собеседнике* взрослого, как об особом субъекте мышления, который, овладевая знаниями, формулирует свои вопросы, представления, гипотезы;

• несводимость реального содержания образования к фрагментам науки, отраженным в учебных планах, программах и пособиях, делает необходимым преобразование содержания образования в содержание обучения. Диалектика содержания процесса обучения может быть представлена как взаимодействие культур: «ставшей» (социальный опыт), аккумулированной в проектах содержания образования; культуры ученика, его опыта, знаний, интересов, направленности личности; культуры педагога, его личного опыта и знаний; культуры самого процесса обучения (дидактическая культура) — именно в ней наиболее рельефно выражается соавторство учителя и учащихся, их готовность к взаимопомощи, наличие (или отсутствие) у них установки на собеседника. Содержание обучения создается *на пересечении* этих культур в самом процессе обучения, *в диалоге* ученика с новым знанием, учителем, самим собой.

Дома учитель разрабатывает урок, добиваясь четкой его структуры, но когда этот урок начинается, то концепция его будет завершена только (!) в контакте с классом, на самом уроке, где господствует чувство «свободного выбора», а оно рождает творчество. При этом учитель никак не может быть только «предметником», но обязан быть человеком, способным выстроить диалог на уроке в соответствии с его дидактическими целями. Такой диалог — это не только и не столько спор, дискуссия, в ходе которых могут быть подвергнуты сомнению, переоценке различные элементы социального опыта. Диалог дает возможность появления
множественности ракурсов, на пересечении которых проявляется, по М. М. Бахтину, «доверие к чужому слову, ученичество, поиск глубинного смысла, согласие, наслаивание смысла на смысл, голоса на голос, усиление путем слияния (но не отождествления), дополняющее понимание, выход за пределы понимаемого»[1]. Диалогическому общению свойственны «эмоциональная и личностная открытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, безоценочность, доверительность и открытость, искренность выражения чувств и состояний»[40] [41]. Общий гуманистический пафос этих слов понятен, но если со стороны ученика не будет встречного движения, никакого диалога не возникнет.

По Мартину Буберу, диалог предполагает наличие *равноправных партнеров,* которые *свободно* приняли решение установить отношения. Это двойственное условие существенно отличается от педагогической

---

[40] *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. — М., 1979. — С. 300.

[41] *Ковалев Г. А.* Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. — 1987. — №3. — С. 41—49.

реальности, в которой ученики *зависят от учителя,* учебные программы составлены без их желания и т. д. Понимая все это, Бубер все же полагал, что отсутствие взаимности можно компенсировать односторонним воздействием учителя. Но для формирования продуктивных педагогических отношений такого воздействия часто оказывается недостаточно, поэтому педагогу необходимы соответствующие качества и умения, способные вызвать у школьников уважение и желание двигаться навстречу.

В результате изучения деятельности артистичных педагогов и наблюдений мы пришли к выводу, что ими всегда используется возможность при построении задания, упражнения «организовать» дидактический материал как проблемную ситуацию, разрешение которой требует личностного отношения к другому человеку или явлению. И тогда листок «Берегите хлеб!», найденный утром в почтовом ящике, становится первой «страницей», которая поможет ребятам прочитать пятьсот шолоховских страниц о поднятой целине, а обычные ключи от квартиры помогут понять образ ключа у Чехова в «Вишневом саде». Таким образом происходит *сближение познавательных и жизненных задач.* Построение проблемных заданий нацеливает воспитанников на возможное многоголосие в решении проблем, которое задает определенную амплитуду мировоззренческого отношения, приготовляет к широкому сотрудничеству и соавторству в культурно-историческом процессе. Принцип сотрудничества артистичные педагоги умеют изящно, тонко раскрыть в самых разнообразных методических приемах в соответствии с рассматриваемым материалом. Это может быть «приглашение» к разговору авторов прошлых эпох как носителей непреходящего содержания исторического процесса, а значит, в какой-то мере наших современников; отношение к голосу воспитанника как к очень ценному, а значит, имеющему право на «сотрудничество с классиком»; это может быть использование диалога учебных дисциплин в виде взаимопроникновения тем, идей и др.

Интересный вид сотворчества, сотрудничества — проведение вступительного урока по теме «по обложкам». Образ романа, увиденный, угаданный и отдельными штрихами раскрытый, поможет прочитать, дочитать, а иным и перечитать произведение. Это самостоятельный путь изучения художественного произведения способом *соотнесения увиденного в рисунке и слове.*

Возможна и полемика с художником-иллюстратором, и варианты своего оформления книги, то есть выбора страницы, открывающей замысел. Кто умеет рисовать, сделает это буквально — красками, остальные потренируются в устном изображении. Сколько возможностей у словесника, соединившего внешнее и внутреннее видение книги в еще не раскрытых переплетениях того и другого! Что это, как не соавторство, сотворчество с художником-оформителем?

Поскольку характер активности зависит от отношения субъекта к объекту, которое формируется свободно и независимо, то заставить ребенка относиться к кому-то или чему-то так, как хотелось бы педагогу, нельзя. И значит, педагог в работе с детьми должен ориентироваться на получение

ими *удовлетворения от общения* с ним и в целом от процесса обучения и на *глубокое эмоциональное переживание* социальных ценностей, предстающих перед ними в этот момент. Именно в этом случае будут создаваться условия для формирования у ребенка ценностной отношенческой позиции, избираемой осознанно и определяющей характер его поведения во взаимодействии с миром.

Только интересный, привлекательный процесс обучения может вызвать к себе внимание школьника и выявить заложенные в нем природой задатки и способности к определенной сфере деятельности. А для этого надо у еще не посвященного в предмет учащегося выразительно, ярко, эмоционально поданным фактом, продемонстрированным отношением вызвать удивление, желание получить дополнительную информацию, а значит, еще раз встретиться с учителем.

В педагогике существует закономерность, определяющая действенность учительского труда: *успех формирования разных видов человеческого опыта прямо пропорционален чувственной отзывчивости личности* на ситуации их передачи и усвоения. Согласно информационной теории эмоций, разработанной П. В. Симоновым, положительные эмоции побуждают субъекта к повторному их переживанию. Перед учащимся возникает потребность не просто общения с учителем, но подготовки к встрече с ним, выполнения его заданий лучше, быстрее, качественнее, и он вынужден самостоятельно искать пути совершенствования применяемых для этого действий. Мастерство учителя состоит в умении постепенно усложнять уровни самостоятельности заданий от подражательных до творческих на основе положительных эмоциональных переживаний ученика. Именно это подтверждает Ш. А. Амонашвили, когда пишет, что, обучая и воспитывая, учитель приобщает детей к материальным и духовным ценностям прошлых и современных поколений, и при этом учитель является посредником между ребенком и этими ценностями, лишь через него дети познают действительность, людей. И это «через» означает, что «разные ценности, знания, морально-этические нормы не доходят до детей в стерилизованном виде, а несут в себе личностные черты учителя, его оценки, отношения, его мировоззрение... Для ребенка знания не существуют без учителя. И если малыш полюбит своего учителя, то, значит, пристрастится и к знаниям. Если же он недолюбливает учителя, боится его, не видит в нем друга, то учение теряет для него всякую ценность. Завоевать любовь детей — насущнейшая забота первого (и всякого последующего) учителя, ибо только через любовь к своему учителю ребенок входит в мир знаний и осваивает моральные ценности общества» [1,с. 11].

Надо ли говорить, что грубые, неуважительные слова или нейтральные слова, но сказанные в грубом тоне, могут привести к тому, что ребенок не просто возненавидит учителя, но потеряет веру в себя, погибнут не открытые в нем таланты. Такую ситуацию описал в своем стихотворении «Музшкола имени Бетховена в Харькове» поэт Борис Слуцкий.

> Я выслушал: ты глуп, неблагодарен, Тебе на ухо наступил медведь. Поешь? Тебе в чащобе бы реветь! Ты никогда не

будешь понимать Не то что чижик-пыжик — даже гаммы!..
Я не давался музыке. Я знал, Что музыка моя — совсем
другая, А рядом, мне совсем не помогая, Скрипели скрипки
и хрипел хорал. Так я мужал в музшколе той вечерней,
Одолевал упорства рубежи, Сопротивляясь музыке учебной
И повинуясь музыке души.

Борис Слуцкий пианистом не стал. Он стал хорошим поэтом. Но ведь этого могло не произойти, и виноваты в этом были бы педагоги.

Опосредованность отношений ребенка с миром личными взаимоотношениями ребенка с педагогом объясняет особое внимание к индивидуальности учителя, который должен нести в себе привлекательный для ребенка гуманистический потенциал образовательного процесса. Ведь, как верно отмечает М. Н. Берулава, можно обладать глубокими методическими знаниями, усвоить передовые технологии образования, но неэффективно воплощать их на практике, поскольку учащиеся могут отторгать обучающие и воспитывающие воздействия учителя по причинам, связанным с его личностными особенностями[1].

Известно, что для учеников значимо не содержание образования само по себе, а тот смысл, который вкладывает в него авторитетный педагог. При этом важно, какие средства выражения использует учитель для обозначения смысла высказывания. Вне зависимости от слов, которые произносит учитель, чувства и отношение к ребенку он выражает и своим внешним видом.

А. Маркуша так пишет о своем учителе географии Леониде Арнольдовиче Фридмане: «Как он учил, теперь, спустя полвека, судить не берусь, а вот его появление в классе — самое первое — помню отлично: распахиваются двери и к нам вступает моряк — китель, украшенный сверкающими, оякоренными пуговицами, расклешенные брюки, выправка... Отчетливо сохранилось ощущение — моряк одним только видом своим призывает нас ринуться в мир штормов, бурь, в настоящую жизнь. Привлекательная внешность плюс легкий налет таинственности, понятно, вдобавок к умению учить, как я убедился на школьном опыте, очень повышают шансы всякого учителя на успех»[42] [43].

Тон, поза, выражение лица, дистанция, которую он выбирает в разговоре с учащимися, передают то, что не сказано словами. Очень важен *визуальный контакт.* Взгляд может быть почти равносильным наказанию. Но он может быть и поощрением, если сопровождается улыбкой. Владеть своим вниманием — это значит уметь не только обращать его на то, что надо заметить, но и не видеть того, что должно остаться незамеченным, — отмечает К. М. Левитан. Равнодушный взгляд, искусственная улыбка, руки, скрещенные на груди, могут лучше всяких слов сообщить ребенку о полном безразличии учителя. Р. Бёрнс пишет о том, что интонация, жест, взгляд,

---

[42] См.: *Берулава М.Н.* Гуманизация образования: Проблемы и перспективы. — Бийск, 1996.

[43] *Маркуша А. М.* Если вы учитель. — М., 1989. — С. 32.

поза учителя и выражаемое ими отношение является не только языком, формой представления содержания обучения. Их понимание для становления ^-концепции ученика, для его развития не менее важно, чем понимание содержания обучения, представленного первичными текстами, запечатленными в первоисточниках, хрестоматиях, учебниках.

Проблема *невербальных языков,* объективно всегда существовавших в образовании, но долгие годы не обсуждавшихся, теснейшим образом связана с проблемой педагогического артистизма. Лишь последние 30 лет гуманистическая психология (Р. Бёрнс, А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) и педагогика (С. Н. Батракова, В. А. Кан-Калик, А. А. Леонтьев, А. В. Мудрик и др.) начали предметно заниматься этими языками в рамках исследования проблемы общения. Еще в 30-е годы XX века А. С. Макаренко обращал внимание молодых педагогов на решающее в конечном итоге для организации учебно-воспитательного процесса умение педагога правильно войти в класс, подойти к столу, сесть, повернуть голову... Важность простоты и естественности вхождения в контакт с аудиторией, умения «входить без докладу, как луч и как взгляд» (М. Цветаева) требуют от педагога знания языка телодвижений и языка глаз.

Вот описание волшебного молодого взгляда Ксении Карташовой из рассказа «У классной доски» Льва Кассиля: «Волосы у Ксении Андреевны давно побелели, но глаза не выцвели и были такие же синие и ясные, как в молодости. И всякий, кто встречал этот ровный и светлый взгляд, невольно веселел и начинал думать, что, честное слово, не такой уж он плохой человек и на свете жить, безусловно, стоит»[44].

Влияние личности педагога обусловлено живыми, эмоциональными связями, которые возникают между преподавателем и студентами, органичностью, естественностью в использовании разнообразных средств, когда выбор средства, его характер диктуется конкретной ситуацией [3]. Педагогу необходимо уметь тонко «прикоснуться» к личности ребенка и, передавая человеческий опыт, сохранить за ребенком право самостоятельного выбора. Технология такого «прикосновения» складывается из операционных умений педагога, которые функционируют в тех «участках» педагогического общения, где проявляется творчество:

1) умения ярко, пленительно выразить свое *Я,* чтобы оно стало доступно ребенку для восприятия и понимания; точно ориентировать информацию на собеседника, найти образные оценки;

2) умения «считывать» психическое состояние ребенка, понимать, что с ним происходит;

3) организации взаимоотношений с детьми, искусства выстраивания, развития взаимоотношений, их перестройки, если в этом есть необходимость;

4) искусства воздействия на партнера по общению, умения взаимодействовать с ним;

5) умения саморегуляции (управление собственными психическими

---

[44] *Кассиль Л.* Собрание сочинений. — Т. 3. — С. 30.

состояниями, преодоление разнообразных психологических барьеров, «вызов» творческого самочувствия, умение быть оптимистичным).

Анализ литературы и наши собственные наблюдения показывают, что одним из важных факторов, обусловливающих педагогическое мастерство, является *сила переживаний педагога на уровне суггестивного действия.* Чем ярче, многообразнее переживания педагога на уроке, тем больше его самоутверждение в опыте учащихся. Урок — всегда творчество. Вне переживания оно немыслимо. Поэтому развитие чувственной сферы учителя, его артистизм — важный элемент становления его мастерства. И здесь школьная педагогика обязательно должна обращаться к опыту педагогики театральной.

В процессе педагогического общения артистизм педагога выполняет следующие *функции'.*

1. *Мотивационная.* Эта функция осуществляется не только во время подготовки к занятиям и во время деятельности, когда артистизм педагога играет важную роль для ученика, способствуя повышению познавательной мотивации учения, позволяя соединять фактические знания с их эмоциональным восприятием и формируя убеждения через образное обобщение картин мира. Не менее важна эта функция и на этапе профессиональной подготовки педагога, когда применение искусствоведческих категорий к анализу педагогического процесса дает возможность обеспечения более эффективной стратегии вузовской подготовки специалистов, способствует более целостному охвату педагогического процесса в его многообразных связях. Ориентация студента на предстоящую деятельность как творчество, имеющее основой наряду со специальными предметными знаниями и знания по театральной педагогике, может стать одним из условий повышения мотивации учения.

2. *Мобилизационная.* Данная функция осуществляется в основном на этапе предвосхищения предстоящего общения с классом, когда педагог становится способным освободиться от напряжения, снять зажимы, настроиться на положительную психологическую доминанту, противостоять стрессу, когда учительский бодрый вид заставляет учеников поверить в успех деятельности.

3. *Аттрактивная (притягивающая).* Артистизм помогает учителю в воздействии на социально-психологический механизм восприятия себя как личности и своих действий. Личностная само- презентация предполагает умение учителя предстать перед детьми не как должностное лицо, наделенное определенными властными полномочиями, не подчеркивать своих ролевых преимуществ. От эффекта «первого впечатления» зависит представление об учителе как о привлекательном или малоприятном человеке, а значит расположение и симпатия детей или неприятие ими учителя. Выразительные личностные проявления педагога, одухотворен-

ность мимики и пластики способны доставлять наслаждение глазу ребенка.

4. *Фасилитаторская.* Педагогический артистизм облегчает взаимодействие между преподавателем и учеником, способствует принятию, пониманию, проявлению терпимости к чужой культуре, мнению, верованию. Проявление открытости к миру и детям позволяют педагогу не быть «страшным» для ребенка, дают ему возможность в любых случаях обращаться к педагогу.

5. *Стимуляционная.* Здесь подразумевается стимуляция творческого самочувствия учителя и стимуляция творческой активности учеников, которые в результате постоянного нахождения и участия в процессе творчества, через личность учителя, через механизмы сотрудничества, соучастия, сопереживания попадают в мир' познания искусства и т. д. и могут находить в безличной форме культуры свой личностный план. Гармония внешних и внутренних личностных проявлений педагога стимулирует у учащихся переживание эмоционального удовлетворения от общения с ним и со школой в целом, обогащает учеников опытом отношенческих ре- , акций на пестрые явления пестрого мира. I

6. *Синтетическая.* Когда деятельности учителя свойственны богатство личностных проявлений, неординарность, «настрой» на учеников, открытая позиция, это способствует достижению эмоционально-психологического единства с классом, переживанию детьми радости общения с педагогом. Атмосфера сотворчества, сотрудничества, соразмышления ставит учеников в позицию союзников, соратников учителя, соавторов урока; происходит синтез устремлений педагога и учеников.

Использование в учебном процессе названных возможностей артисти учителем и учениками деловые отношения уважении, способствуют созданию на урок возникновению сотрудничества, сотворчест уроки сотрудничества учителя-практики и которых в классе создается спокойная, доб присутствует взаимопомощь, чувство колл удовольствием, потому что внимание учи- побе- воодушевить его на решение важных степень самостоятельности, а также в спос организовать свою работу (верно ее сплани самоконтроль). Артистичный учитель, как режиссером, обладает чувством целого, гар инициативностью, творческой наблюдатель режиссерскими способностями являются ф ритма, пространства и времени. Проявлени организации нравственного воздействия на учителя видеть в научном, абстрактном ма научном решении — проблемы обществен социально ценное отношение к изучаемому режиссурой педагогики, то есть искусством взаимодействий людей в педагогической си не как средство привития знаний, умений, индивидуальных качеств субъекта с помощ

Говоря о педагогической режиссуре,

При этом *главная режиссерская зад* основных по мысли и силе эмоцион (эпизодов) урока и выстраивании их педагогических событий. Учитель делае познавательного творчества, средством в содержанию учебного материала.

Педагогическая режиссура предполага результатов обучения; выделение и правильное формулирование сверхзадачи урока; структурно-композиционное построение урока; рациональное распределение времени м

основные ее категории, как *целостность и единство*. Так, Н. А. Барышева единством педагогического процесса определяет педагогическую режиссуру как «искусство создания дидактического цикла или применяемой фо гармонически целостного, обладающего определенным художественным

ные планы, контрастные перебивки монтажа, мгновенные пере-; ходы внешнего во внутреннее, моменты недосказанности... А урок?; В основном статичная словесно-иллюстративная подача материа-j ла. Учитель и класс словно работают в разных темпоритмах. Воз-; можности школьника во многом опережают наши «средства». Or учителя требуется сказать о том же, но иначе, сценичнее...»[1]. I

Урок является в определенной степени *педагогической пьесой)* автором сценария и режиссером которой является учитель. Воз- никнув на основе продуманного замысла, эта пьеса может затек® развиваться по законам импровизации, потому что богатство и? разнообразие реальных педагогических ситуаций неисчерпаемо^ В состав замысла входит решение урока во времени, простран- стве и темпоритме, характер и принципы подачи материала, оп-; ределение стиля и особенностей поведения самого педагога. Важ-і но, чтобы в процессе создания замысла у учителя было ощуще-[1] ние целого и чтобы все элементы замысла вырастали из *общего, «зерна»* (В. И. Немирович-Данченко) будущего урока. Зерно — эта не просто рассудочный план, мысль, но и особое чувство в душе учителя, которое приводит в действие его фантазию; это как бы предощущение общего духа и направленности предстоящего урока, единство мысли и чувства[45 46].

Общение наряду с действенной выраженностью и мизансценой является центральным понятием и театральной сферы. Театр как социальное явление дает нам три онтологических типа общения: ;

1) отвлеченное общение зрителей в зале во время спектакля;

2) фиксированно-ритуальное общение актеров на сцене. То же на уроке: возможно «нелегальное» общение учеников во время учительского объяснения или опроса (в том числе посторонние разговоры, списывание, подсказки, «нерабочий шум»), чинно-» ритуальное — у доски. Его фиксированность определяется текстами учебников и программ;

3) подлинное, импровизационное общение актеров на сцене^ которое освобождает зрительный зал от отвлеченного общения^ и он начинает жить единой с персонажами жизнью. •

На уроке, когда одни ученики становятся учениками-импровизаторами, интерес других к происходящему неизменно активизируется. Ученики-«зрители» начинают увлеченно считывать импровизационное общение (или участвовать в нем), извлекая при этом информацию более обширную, чем при лицезрении ритуального общения учителя с вольными или невольными статистами.

Хороший учитель всегда заботится о смене псевдообщения «на сцене» (у доски) и отвлеченного общения в классе на общение живое, искреннее, увлекающее.

---

[45] Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. — М., 1987. — С. 225.

[46] См.: *Ваганова Ж. В.* Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. — Челябинск, 2000. — С. 81.

Решающая роль в том, чтобы общение стало именно таким, принадлежит педагогу. Дети должны увидеть в нем человека открытого, обаятельного, «заряжающего». Советы, предлагаемые учителю театральной теорией действий, заключаются в следующем:

1. Педагог при исполнении своих обязанностей обязан выглядеть сосредоточенно, собранно, *мобилизованы),* чтобы один его вид давал ученикам ощущение ценности времени и важности выполняемой работы. К сожалению, зачастую школьные педагоги проявляют мобилизацию только тогда, когда нужно навести внешний порядок или добиться формальной тишины. Когда же дети «закрыли рты» или достали все необходимое для работы, или убрали мусор, учитель, удовлетворенно вздохнув (точнее — выдохнув), устраивает себе «привал» и с прохладцей командует дальнейшим ходом занятия до следующего нарушения порядка. Согласно театральной теории действий, учителю следует действовать с точностью до наоборот, если он хочет установить порядок естественно-рабочий и долговременный: добиваться рабочего шума, «перемешивать» ребят, «разрушать» правильность рядов. Это является необходимой предпосылкой для того, чтобы возникли реальные условия для появления различающихся индивидуальных позиций, чтобы ребятам было легче высказывать свое мнение, чтобы всем удалось поработать с услышанным и от других, и от себя, и в себе. В таком «нелегальном» общении, в такой внешне неупорядоченной среде мнения ребят чаще оказываются неожиданными, новыми, рождающими при рабочем столкновении друг с другом самые ценные выводы — открытия.

2. Поведение учителя должно убеждать учеников, что именно они интересны ему. Происходит это благодаря эпизодическим проявлениям «пристроек» учителя к ученикам. Студенты-практиканты нередко стараются выглядеть очень сдержанными, видя в этом проявление профессионализма. Дети же прочитывают такое поведение просто как равнодушие к себе. По сценическим законам «положительному герою» (а обаятельный умный педагог и есть такой «положительный герой») не следует к группе лиц пристраиваться «снизу», а к отдельному человеку — «сверху». Значит, студенты педвуза могут считать правилом для себя следующее: ко всему классу можно пристраиваться «сверху», но к каждому ученику — либо «наравне», либо «снизу». Усвоить такой стиль поведения может помочь мысль болгарского писателя Г. Данаилова о том, что перед нами всегда может оказаться будущий Моцарт[47].

3. Большую часть времени учитель должен находиться *«в легкая^ весе»,* то есть в приподнятом, радостном настроении, возникают щем от внимания к ученику, от интереса к ученическим ошибкам и удачам. Эта радость видна невооруженным глазом благодаря тому,; что в актерской технике именуется «легким весом». Дело не в том^ что убавляются или прибавляются граммы, а в том, что челоцек, сколько бы он ни весил, от радости легчает, а от огорчения тяжелеет. Изменяется субъективное

[47] См.: *Данилов Г.* Не убить Моцарта! — М., 1986.

ощущение веса тела, и это непро- извольно отражается в поведении. Люди, склонные к оптимистическому восприятию жизни, чаще пребывают «в легком весе», люди же пессимистичные легчают редко и ненадолго. «Легкий вес» педагога свидетельствует не только о его общечеловеческом оптимизме, но и об удовольствии от своей работы. А последнее необходимо, чтобы дети, перенимая, «заражаясь» этим удовольствием, невольно приучались учиться и трудиться с радостным предвкушением загадок и открытий, сопровождающих обмен мыслями, мнениями, суждениями как со сверстниками, так и с учите-; лем.

Артистизм педагогического поведения обязательно включает в себя и моменты максимальной мобилизации, и бережные при-* стройки «снизу», и смену веса. Причем учителя — подлинные мастера своего дела — труднопредсказуемы в своих реакциях. Искусство начинается с парадоксов и искусство педагогики в том числе. Учитель может сказать «хорошо», а сам потяжелеет. Или — «ошибка», а сам легчает. Произносит «Сейчас отдыхайте», а сам мобилизуется, и т. д. Все подобные моменты и создают поле воздействия, определяющее стиль жизни детей в школе[48].

И искренность, и учительский артистизм наиболее часто проявляются в своеобразии сочетания бессловесных действий (мобилизация, пристройка, вес). Педагогу важно постоянно диагностировать свое профессиональное поведение: в каком весе он входит на занятие, а в каком уходит, к кому из детей он сегодня пристроился «сверху», в какой момент занятия происходила наибольшая мобилизация и почему.

Никакие статичные, намертво зафиксированные сочетания бессловесных показателей не могут быть полезны для организации живого общения на уроке, для совместного сотворения урока. В театральном деле это стало ясно со времен К. С. Станиславского. Да и для педагогов-практиков не секрет, что школе всегда необходимы подлинные, *непроизвольно выразительные реакции учителя* на ход урока, который только в худшем своем варианте гнетуще однообразен. Случающиеся на практике неинтересные уроки должны как минимум приводить учителя к осознанию необходимости повышения квалификации, а не к выводу, что пора «плохих» детей заменять на «хороших».

Как справедливо отмечает Ю. В. Сенько, готовность учителя встать в позицию ученика или в оппозицию к нему — принципиально важное условие сотворчества. Такая установка предупреждает ориентацию обучения на так называемый утвердительный характер, когда поставленный на занятии вопрос должен быть решен однозначно. При этом подразумевается, что гипотезы, проблемы, факты, в том числе предложенные учащимися, есть малозначимые детали знания, сами по себе не имеющие ценности, а вся суть в «окончательном» объяснении [11, с. 44].

Результатом утвердительного характера обучения может стать обесценивание жизненного опыта учащихся, феномен «запуганного

---

[48] См *Ершов П М, Ершова А П, Букатов В М* Общение на уроке, или режиссура поведения учителя — М , 1998

сознания» у детей (когда лобовое противопоставление опыта школьников научному знанию, демонстрируя его несостоятельность перед безоговорочным носителем истины — наукой, ведет к потере чувства комфорта на уроке, и ученик замыкается), и, наконец, интерес к диалогу с учителем исчезает, а познавательный опыт ребенка не «вписывается» в контекст учебного процесса.

Эти негативные моменты позволяют предупреждать психологическая гибкость и артистизм педагога, которые технологически обеспечиваются совокупностью операций, осуществляемых в психологической атмосфере доверия к ребенку, признания его, создаваемой вербальными и невербальными средствами (написанием и «проигрыванием» партитуры урока на различных языках, выразительностью всех учительских проявлений, демонстрацией расположенности, веры в ученика, симпатии и уважения к нему, мобилизацией, «пристройками», «весом»).

Вопросы и задания

1. В чем особенности педагогического общения?
2. Приведите доказательства того, что вам как учителю важно уметь расположить к себе ребенка.
3. Выстройте цепочку рассуждений, которая бы показывала, что педагогическое влияние должно строиться как «прикосновение» к личности ребенка
4. Какие знания и умения из области театральной педагогики нужны учителю для организации сотворчества с учениками?
5. Объясните, почему сегодня так актуальна тема сотрудничества педагога и учащихся.

Рекомендуемая литература

1. *Амонашвили Ш.А.* В школу — с 6 лет // Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. — М , 1987.
2. *Батищев Г. С., Лебедева Н.Н,* Педагогическое понимание как сотворчество *И* Вестник высшей школы. — 1989. — № 8
3. *Батракова С.Н.* Особенности познания и общения в процессе обучения. — Ярославль, 1982.
4. *Бёрнс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М., 1986.
5. *Добрович А. Б.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения. — М., 1987.
6. *Ершов П.М.* Режиссура как практическая психология. — М., 1972.
7. *Курганов С.Ю.* Диалог как содержание мышления и обучения // Б.З.Вульфов, В.Д.Иванов, С.Ю.Курганов и др. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. — М., 1997. — С. 175—181.
8. *Леонтьев А. А.* Педагогическое общение. — М., 1979.
9. *Мурашов А. А*- Профессиональное общение: Воздействие, взаимодействие, успех. — М., 2000.
10. Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995.
11. *Сенько Ю. В.* Учебный процесс: Сотворчество педагогов и

учащихся // Педагогика. — 1997. — № 3.
12. *Смелкова З. С.* Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. — М., 1999.

2.3. РЕЧЕВОЕ ИСКУССТВО ПЕДАГОГА

Академик В. О. Ключевский, считавшийся блестящим и остроумнейшим лектором, в полной мере обладавшим искусством слова, писал: «Самое трудное и самое важное в преподавании — заставить себя слушать»[49]. Речь есть нечто большее, чем механически воспроизводимый ряд звуков. *Речь* — это *человек в целом.* Каждое высказывание представляет собой мгновенное раскрытие всего опыта, характера, намерений и чувств человека.

Устная речь является важнейшим элементом профессионального мастерства современного педагога и служит не только решению учебных задач. Выразительная речь помогает учителю создать атмосферу коллективного эстетического переживания, ситуацию эстетической коммуникации, когда учебное общение подчиняется законам художественной логики. Школьники переживают и понимают эстетику науки тогда, когда учитель, пренебрегая серым, тяжеловесным, бесстрастным языком учебников, совмещает в своих рассказах обязательную точность и обстоятельность с образностью, эмоциональностью, с особенностями своей индивидуальности. Только тогда наука выступает в увлекательной форме, свободной от штампов. Речевое воспитание ведется непрестанно, педагогический смысл овладения образными средствами языка, выразительностью речи определяется и тем, что в них выражается оценочное отношение человека к миру, его моделирование и смысловая интерпретация, служащие важными факторами интеллектуально-эмоционального воздействия на школьников.

«Я не имел бы права называться воспитателем, если бы на каждом шагу не раскрывал красоту, поэтическую силу, аромат, тончайшие оттенки, музыку слова, если бы школьникам не хотелось выразить в слове самое красивое и самое сокровенное»[1].

К сожалению, речь неопытного педагога (а порой и педагога- стажиста) зачастую бывает суха, монотонна, невнятна, перегружена логическими ударениями, так как все в ней учителю кажется важным. В ней отсутствует четкая смысловая группировка слов вокруг логических центров. Произвольные паузы, обусловленные не логикой содержания, а просто неумением правильно распределить дыхание, отсутствие интонационной связи между отдельными частями фразы мешают воспринимать смысл устного рассуждения. Отсутствие конкретной цели приводит к тому, что речевое высказывание распределяется на отдельные куски, каждый из

[49] Цит. по кн : *Нечкина М.В.* В. О. Ключевский. — М., 1974.

которых становится самостоятельно значимым, нарушая тем самым целостность восприятия всей мысли.

О впечатлении, которое производит на слушателей плохая дикция, очень образно говорил К. С. Станиславский: «Слово с подмененными буквами представляется мне... человеком с ухом вместо рта, с глазом вместо уха, с пальцем вместо носа. Слово со скомканным началом подобно человеку с расплющенной головой. Слово с недоговоренным концом напоминает мне человека с ампутированными ногами... Когда слова сливаются в одну бесформенную массу, я вспоминаю мух, попавших в мед»[50 51].

В связи с этим напомним, *от каких факторов зависит воздействие речи.*

1. Умение убеждать, логическое построение речи.
2. Владение техникой речи: дыханием, голосом, дикцией.
3. Экспрессивные умения: образность речи, ее интонационная выразительность, логические акценты и паузы, мелодика речи.
4. Использование вспомогательных (эктосемантических) средств: жестов, мимики, пластики, определенной позы, дистанции общения, баланса «диагонали—вертикали».
5. Дисскусионные умения, или этико-психологическое конструирование совместной со слушателями деятельности.
6. Перцептивные умения, связанные с учетом реакции слушателей, умением использовать наглядность.

По мнению признанных мастеров слова (писателей, общественных деятелей) **хорошую речь** характеризуют такие признаки.

Правильность речи, то есть ее соответствие принятым литературно-языковым нормам. Так, Д. И. Писарев писал: «Неправильное употребление слов ведет за собой ошибки в области мысли и потом в практике жизни».

Точность речи, то есть ее соответствие мыслям говорящего. Так, К. Федин писал: «Точность слова является не только требованием здорового вкуса, но прежде всего — требованием смысла».

Ясность речи, то есть ее доступность пониманию слушающего. Так, Квинтилиан, римский учитель красноречия, писал: «Говори так, чтобы тебя нельзя было не понять».

Логичность речи, то есть ее соответствие законам логики. Небрежность языка обусловливается нечеткостью мышления. Так, Н. Г. Чернышевский писал: «Что неясно представляешь, то и неясно выскажешь; неточность и запутанность выражений свидетельствуют о запутанности мыслей».

Простота речи, то есть ее безыскусственность, естественность, отсутствие вычурности, «красивостей слога». Так, Л. Н. Толстой писал: «Под напыщенностью и неестественностью фразы скрывается пустота содержания».

Богатство речи, то есть разнообразие используемых в ней языковых

---

[50] *Сухомлинский В. А.* Избранные произведения: В 5 т. — Киев, 1979. — Т. 1.

[51] *Станиславский К. С.* Работа актера над собой. — М., 1955. — Ч. 2.

средств. Так, М. Горький писал: «Задачи, которые Вы ставите перед собой, неизбежно и настоятельно требуют большого богатства слов, большого обилия и разнообразия их».

Сжатость речи, то есть отсутствие в ней лишних слов, ненужных повторений. Так, М. Горький писал: «Если пишешь многословно, — это значит, что сам плохо понимаешь, что говоришь».

Чистота речи, то есть устранение из нее слов нелитературных, жаргонных, вульгарных, иностранных, употребляемых без особой необходимости. Так, В. Г. Белинский писал: «Употреблять ино- (Лранные слова, когда есть равносильные им русские слова, значит оскорблять и здравый смысл, и здравый вкус».

Живость речи, то есть отсутствие в ней шаблонов, ее выразительность, образность. Так, Л.-Н. Толстой писал: «Язык должен быть живой».

Благозвучие речи, то есть ее соответствие требованиям приятного для слуха звучания, подбор слов с учетом их звуковой стороны. Так, А. П. Чехов писал: «Вообще следует избегать некрасивых, неблагозвучных слов. Я не люблю слов с обилием шипящих и свистящих звуков, избегаю их».

Как в любом искусстве и в любой науке, наилучших успехов в овладении речью могут достичь те педагоги, кто щедро наделен природой соответствующими дарованиями. Говорить толково — реально для многих учителей. Говорить красиво, чаруя учеников своей убедительностью, — удел педагогов артистичных, которые словом делают то, что художник изображает кистью. Они «живописуют» с помощью богатства словаря и многообразия художественных приемов. Их речь всегда носит оттенок художественности. Она выразительна и неистерта. Во многих случаях красоту речи можно объяснить индивидуальностью таланта определенной личности. Иногда бывает, что человек говорит не цветисто, а слушать его можно бесконечно.

В российской истории известен архиепископ Новгорода и Великих Лук, писатель и государственный деятель Феофан Прокопович (1681—1736). Это была колоритная фигура ученого-богослова, природного оратора. В его речах, духовных и светских, по свидетельству Н. М. Карамзина, рассеяно было множество цветов красноречия, хотя слог их был нечист и, можно сказать, неприятен. Но он всегда говорил искренне, с жарким чувством и вдохновением истинного гения. Слушатели не замечали негладкости языка, и слезы радости на их лицах нередко сопутствовали этим речам.

Неординарные, духовно богатые личности владеют *магией словесного общения.* Ее источают их образ, манеры, поведение, интонационная окраска голоса, флюидное свечение глаз. Какие-то токи, исходящие от таких личностей в то время, когда они произносят речь, проникают в души людей. Они управляют их эмоциями, возбуждая работу удивительного механизма человеческого восприятия.

Такого рода риторическое мастерство князя А. Д. Меншикова подчеркивает М. И. Пыляев: «До самой смерти князь сохранял свойственную ему одному художественность повествования. Он не украшал

рассказов ни одним отборным словом, ни одною эффектною фразою; ни возвышение голоса, ни жест не шли к нему на помощь. Устремив свои глаза на слушателя, князь спокойным, почти ленивым голосом обставлял прежде всего сцену, потом излагал события с такою отчетливостью, что в представлениях слушателя обрисовывалась живая картина, которая так сильно врезывалась в память, что уже никогда не могла быть забыта»[52].

Речевой артистизм — это яркая проявленность в речи личности педагога, умение творить в речи, вызывая у ребят эмоциональночувственный отклик. Это ее энергетика, интенсивность, ассоциативность, выразительность, экспрессивность, тонкое и уместное использование невербального языка. Поясним эти компоненты речевого артистизма.

Энергетика речи раскрывается в единстве манеры поведения и произнесения речи. Слушателям импонирует, когда говорящий не суетится, а эмоционально чеканит фразы, не скрывая при этом своих убеждений и всем своим видом подчеркивая уверенность в правильности используемых аргументов. Это оказывает максимальное впечатление на слушателей и располагает их к говорящему. На этой психологической основе чаще всего и складывается доверие к педагогу.

Артистичный педагог создает вокруг себя *эмоциональное биополе.* Попадающие в него невольно включают свои эмоции, и это происходит в той направленности, которая обусловлена влиянием педагога. Чем ярче его личность по уму и культуре, тем сильнее у ребят ощущение, испытываемое от соприкосновения с педагогом. Рационально не всегда можно объяснить, в чем дело, но эмоционально дети сразу фиксируют исходящие от педагога токи добра, незаурядности, духовности.

Интенсивность речи характеризуется посредством изменения темпа подачи информации педагогом. Следует помнить, что медленный темп речи, на первый взгляд, облегчает восприятие, но не дает стимула к непроизвольному вниманию, создает так называемую информационную пустоту. Но и слишком быстрый темп затрудняет постижение смысла сказанного, утомляет учеников и разрушает внимание. Педагогу следует искать «золотую середину», не зацикливаясь на одном темпе, взятом в начале урока.

Ассоциативность речи связана с вызовом сопереживаний и размышлений у слушателей путем обращения к их эмоциональной и рациональной памяти. В итоге они не только получают удовольствие от общения с педагогом, но и испытывают взлет собственной мысли. Происходит мощная стимуляция душевных и интеллектуальных резервов детей. Для вызова соответствующих ассоциаций используются такие приемы, как аналогия, примеры, привлечение музыки, живописи, видеоклипов.

Вспомним, как ассоциативно древнегреческий драматург Аристофан в комедии «Лягушки» представляет решение спора, чьи стихи лучше —

---

[52] *Пыляев М.И.* Замечательные чудаки и оригиналы. — М., 1990. — С. 174.

Эсхила или Еврипида. Он взвешивает их на весах.

Выразительность речи — это ее способность придавать массу оттенков мысли, отсутствие словесных штампов, художественная образность, богатство интонаций.

Посмотрите, как можно об одном явлении сказать по-разному. Вместо слов: «Над горами больше не дует ветер» Гёте предпочел написать: «Горные вершины спят во тьме ночной».

Образ как средство общения представляет собой специфическую форму отражения действительности, когда абстрактная идея переводится в сферу чувственного восприятия. Действительность и условность соединяются в образе вместе, в то время как жесткая апелляция к факту или акцент на индивидуальном субъективном состоянии разрушают его. Образ — чувственное воспроизведение мысли, которое может быть выражено в *примере, метафоре, сравнении, аналогии, символе.*

Множество интересных образов, которые «рождаются» иногда прямо на уроках, «рассыпано» на страницах книг артистичных педагогов.

Е. Н. Ильин мечтает увидеть свой класс пришвинским полем, на котором не надо бояться естественного неравенства ни во всходах, ни в цветении, ни в размерах колосьев. На этом поле «у высоких колосьев нет упрека малым, а у малых нет зависти к высоким».

Вспоминая некрасовскую Матрену, которая не идет, а плывет от колодца к дому по утренней росе с двумя ведрами-сережками легко, изящно, не проливая ни одной капли, Ильин говорит, что в школу нужно идти именно так — с полными ведрами — и упаси, боже, расплескаться... Ребята сразу угадывают, сколько «воды в ведре, как и с каким настроением нес, не выплеснулся ли раньше срока? Не гремишь ли пустыми ведрами на изогнутом коромысле?»

Рассказывая об ученике, который в процессе общения с ребятами, учителем, книгой «разговорился», педагог пишет: «Мы искренне радовались тому, что на нашей грядке раскрылся еще один цветок».

Образ цветка находим и у Ш. А. Амонашвили. Педагог пишет, что когда в страшную жару августа в Тбилиси возвращаются с отдыха в город дети, чтобы пойти в школу, «за 2—3 дня горящий под солнцем город уподобляется огромному распускающемуся цветку, многоцветному, красивому».

В качестве *примера* обычно используются случаи, произошедшие с кем-либо и когда-либо, подтверждающие, поясняющие или доказывающие какое-то положение. В работе с детьми педагог использует как примеры из обыденной жизни, ориентируясь на уровень их представлений, так и примеры из жизни великих людей, так называемый *прием персоналий.*

Основанием для *метафоры* является сходство явлений, но употребляемый для сравнения союз «как» в метафоре отсутствует, поэтому, по определению Гегеля, ее можно назвать *«сокращенным сравнением».* Вспомним горькую метафору Ш. Амонашвили: «Дети — это мешки для программы». В метафорической фразе характеризуемый объект может

сравниваться с другим объектом, явлением или даже субъектом, но возможно объяснение и через отдельные признаки. От сравнения метафора отличается тем, что сопоставляемые предметы не отделяются, не противопоставляются друг другу, а образуют единство иного качественного уровня. Метафора объединяет живое с неживым, рождая нечто целое; метафора позволяет на уровне художественного образа представить реальный момент жизни. Странное с рациональной точки зрения сочетание вызывает в воображении человека динамичную картину, разворачивающуюся во времени и пространстве, пробуждая в нем острое духовное переживание. А вот метафора Ш. А. Амонашвили, в которой речь идет об уроке: «Ты порхаешь над нами, как сказочная, неизвестная нам бабочка, которую нужно внимательно рассмотреть, побыстрее изучить, зарисовать, запомнить. Через тридцать пять минут ты спрячешься куда-то, чтобы скоро опять вернуться к нам, только уже в другом наряде»[53].

[53] *Амонашвили Ш.А.* Единство цели. — М., 1987. — С. 65.

Повышению убедительности доводов способствует использо-j вание в речи *сравнения.* Э. О. Иоч условно выделяет четыре вида^ сравнений. Сравнение *рациональное,* разумно обоснованное, опич рающееся на требования рассудка (вселенная так же бесконечна,' как и время), *эмоциональное,* адресуемое чувствам и переживаний ям (они поссорились внезапно, будто между ними пробежала верная кошка), *наглядное,* очевидное, непосредственно наблюдаемое или представляемое (темный, как ночь; стройный, как кипарис), сравнение *с разной долей юмора* (задумался, как роденовский мыслитель)[1]. «Творчество сродни металлургическому производству: его остановить нельзя. И уроки литературы должны быть связаны не только тематически, но и смыслово, интонационно. "Температура" одного определяет градус следующего» — это сравнение Е. Н. Ильина.

Аналогия тоже может быть отнесена к своеобразному виду сравнения. Через аналогию выявляется сходство в каком-либо отношении между предметами, явлениями, понятиями. Основу такого сравнения составляет условие: то, с чем сравнивают, должно быть в большей степени знакомо и понятно, чем то, что сравнивают.

Например, когда несколько лет назад Т. Хейердал собирался отправиться в путешествие на «Тигрисе», его предостерегали, что природный материал, из которого сделана его лодка, может сгнить в пути, ссылаясь на опыт одного человека, проделавшего эксперимент в своей собственной ванне. На что известный путешественник ответил, используя очень яркую аналогию: достоверность этого опыта равносильна тому, как если бы мы бросили гвоздь в воду и, увидев, как он утонул, стали утверждать, что металлический корабль не сможет удержаться на плаву.

Еще одной характеристикой экспрессивных умений педагога в момент реализации информативного воздействия выступает *символ.* «Символ — конкретно зримое воплощение тех или иных идей и идеалов как высших ценностей и смыслов, которыми обусловливается развитие и функционирование культуры»[54] [55]. Являясь источником эмоциональных переживаний, он может быть условен в той или иной степени, эта условность связана с уровнем обобщения и пониманием значения символа определенной группой людей или отдельным человеком. Уровень развития абстрактного мышления у ребенка выступает своеобразным ограничивающим фактором применения символа в работе с детьми, но разнообразие символов позволяет педагогу избирать среди них такие, которые соответствовали бы возрастным и индивидуальным особенностям учеников[1]. В качестве символа могут использоваться предметы, рисунки, схемы, песни, элементы одежды, цветы, жесты и т. д.

Повышение эмоциональной окрашенности содержания достигается за счет *интонационного разнообразия* речи педагога. Чем богаче палитра

---

[54] См.: Совершенствование педагогической работы в вузе / Сост. Э.О.Иоч. — Челябинск, 1979.

[55] *Рубцов Н.Н.* Символ в искусстве и жизни. — М., 1991. — С. 3.

голосовых оттенков, тем выразительнее и доступнее информация, сообщаемая детям. А В. Ф. Шаталов утверждает, что это еще и фактор, активно способствующий запоминанию материала: «Озвучивая ответы ребят, учитель выделяет главное то нарочито расчлененными фразами, то звуковым форсажем, то мелодраматическим шепотом, то выражением озабоченности, то обезоруживающей улыбкой. Воспринятое эмоционально... лучше запоминается»[56 57].

«Хорошие голоса в разговорной речи редки, — писал К. С. Станиславский.— Если же они и встречаются, то оказываются недостаточными по силе и по диапазону. А с голосом, поставленным на квинту, не выразишь жизни человеческого духа»[58].

Бедность звуковысотного диапазона речи учителя приводит к звуковому монотону, а отсюда — к обеднению звуковой палитры, к ослаблению педагогического воздействия речи. Вспомним еще раз слова А. С. Макаренко о том, что он стал считать себя настоящим мастером, когда научился говорить «иди сюда» с двадцатью оттенками. Прибавим к этому *логическое ударение,* которое может в корне изменить смысл одной и той же фразы, и подчеркнем значение *паузы* в общем логическом строе информативно-речевого воздействия.

И. Ильинский писал: «Интонации человеческого голоса бывают особенно красочны, разнообразны. Глубоки и проникновенны, когда они произносятся естественным, а не форсирующим голосом, и когда они произносятся так, то они особенно глубоко проникают в душу слушателя, неся нужную мысль». А известный исследователь сценической речи С. Волконский отмечал: «Не прилепляйтесь к слову, не думайте, что в слове смысл; слово имеет бесконечное число смыслов, и только интонацией определяется настоящий смысл каждого данного случая».

Чем ярче эмоциональная отзывчивость человека, тем богаче его речь мелодичной выразительностью. Речь, лишенная должных мелодичных акцентов, бесчувственна. *Интонацию* не зря называют *зеркалом нашей эмоциональной жизни',* культура чувств и эмоциональных взаимоотношений неразрывно связана с культурой интонационного оформления высказывания.

По мнению К. С. Станиславского, речь — та же музыка, то **же** пение. Он настоятельно предостерегал: голос должен звучать пр| скрипичному, а не стучать словом, как горох о доску. Отталкивай ясь от этих рассуждений Станиславского, отметим, что людщ обладающие музыкальным слухом, особенно чувством ритма* придают своей речи внутреннюю мелодичность. Такие люди Ъб* ладают оригинальным музыкальным ключом построения речи* что делает ее порой гипнотически воздействующей на слушателей.

Б. Ф. Поршнев пришел к выводу, что речь является способом внушения,

---

[56] См.: *Потанина Л. Т., Щуркова Н. Е.* Уроки добра и красоты. — Смоленск, 1995.

[57] *Шаталов В. Ф.* Точка опоры. — М., 1987. — С. 20.

[58] *Станиславский К.С.* Собрание сочинений. — М., 1955. — Т. 3. — С. 63.

или суггестии, самым мощным из средств воздействия, имеющихся в арсенале человека[1].

Особо следует сказать о *голосовой тональности',* исследованиями установлено, что психологическое доверие к низким голосам гораздо больше, чем к высоким. Учитывая эту закономерность, преподавателю следует позаботиться о постановке своего голоса, и в этом ему могут помочь специальные упражнения по актерской и педагогической технике. Для работы над интонацией полезно чтение вслух пьес по ролям, рассказывание историй разным слушателям с разной интонацией.

Экспрессивность речи находит свое выражение в эмоционально-напряженной речи выступающего, его мимике, жестах и позе, свидетельствующих о полной самоотдаче. Страстность, неподдельная радость или грусть, сострадание — все это конкретные формы экспрессивности.

«Что значит “владеть классом”? — спрашивает В. Ф. Шаталов. — Прежде всего это *искренняя заинтересованность, увлеченность* рассказчика-учителя тем сюжетом, который он развивает. Сколько бы раз он ни повторял свое объяснение (пусть 20 лет!), оно должно звучать для ребят как откровение. И никак иначе! Ученикам подавай *страсть, темп и неподдельное вдохновение...* Путь к их уму лежит через *чувство»*[59 60].

Невербальный язык — средство передачи информации с помощью невербальных (несловесных) знаков (позы, жеста, мимики, взглядов). Подробно об этом мы уже говорили, здесь же остановимся на проблеме *жестикуляции и позы* преподавателя, которые являются важными элементами его пластики.

По мнению некоторых исследователей, жест несет в выступлении около 40 % информации. С этим утверждением можно согласиться или не согласиться, но попробуйте во время выступления держать руки «по швам», забыв о жесте, и вы сразу ощутите «деревянную» сухость голоса, скованность мыслей. «Руки — глаза тела», — утверждал Е. Б. Вахтангов. А К. С. Станиславский подчеркивал: «Руки высказывают мысль». По словам Г. *Я.* Элькиса, они имеют «высший дар образного выражения души человека»[1].

Ильин называет руку учителя «главным техническим средством». «Когда она развернута, — пишет он, — это картина, иллюстрирующая слова и иллюстрированная словами, поднятая вверх или на кого-то направленная “указующим перстом” — акцент, требующий внимания, раздумий; сжатая в кулак — некий сигнал к обобщению, концентрация сказанного и т. д.»[61 62].

Многие начинающие педагоги задаются вопросами «Что делать с руками?», «Как сделать, чтобы руки не выдавали моего волнения?» Вопрос целесообразнее сформулировать следующим образом: «Как руки могут мне

---

[59] См.: *Поршнев Б. Ф.* Социальная психология и история. — М., 1979.

[60] *Шаталов В. Ф.* Точка опоры. — С. Ш.

[61] *Элькис Г.Я.* О пластическом тренаже актера. — Киев, 1986. — С. 17.

[62] *Ильин Е.Н.* Шаги навстречу. — М., 1986. — С. 27.

помочь?» Дадим ряд советов. Не держите руки в карманах. Помните, что ваши жесты должны быть свободные и упругие, а не небрежные или вызывающие. Когда ребенок видит перед собой мечущуюся фигуру, это вызывает раздражение. Жестикуляция может и должна сопутствовать ходу мыслей. Оживленной жестикуляцией чаще пользуются, чтобы подчеркнуть свои слова. С помощью пальцев можно пояснить нюансы. С помощью рук можно показать размеры предмета, указать на что- либо, подчеркнуть важность сказанного. Не забывайте, что руками можно попросить ребят сесть, приготовиться внимательно слушать, начинать работать, отдыхать и т. д. Находите для этого свои, только вам присущие яркие пластические выражения, свой индивидуальный язык общения. Иными словами, пользуйтесь руками для создания образов своих идей. У артистичных педагогов жесты, с одной стороны, естественны и просты, а с другой стороны, разнообразны и постоянно меняются. Для эффективного речевого воздействия очень важны умения педагога выражать пластикой тела определенные отношения и состояния, а также транслировать некоторую часть информации и влиять на создание благоприятной для восприятия атмосферы. Прежде всего выделим умение учителя принимать *«открытую позу»:* ноги — на ширине плеч, одна чуть впереди другой; руки опущены или слегка согнуты в локтях; ладони раскрыты и направлены к аудитории; мимика выражает доброжелательность. «Открытая поза» способствует установлению контакта с детьми, так как весь внешний вид педагога говорит о стремлении и готовности к совместной работе.

Приняв «открытую позу», необходимо выбрать и оптимальную *дистанцию общения,* то есть наиболее благоприятное в психологическом плане расстояние, позволяющее избежать вторжения в личное пространство человека. Оптимальность дистанции определяется и другими характеристиками, такими, как доступность звукового и визуального восприятия.

Во время передачи информации большое значение имеет баланс «диагонали» и «вертикали». *«Диагональ»* — это легкий наклон туловища вперед, к которому обычно прибегают люди в общении друг с другом, когда сообщают что-то важное и значимое для них, а в сугубо конфиденциальном разговоре буквально склоняются к уху собеседника и переходят на шепот. «Диагональ» воспринимается как откровенность, и потому в общении с детьми педагогу никак не обойтись без нее, особенно в момент трансляции наиболее сложной для восприятия и понимания информации. Закончив свое сообщение, педагог предоставляет аудитории возможность «перевести дух», отдохнуть, обдумать услышанное. Для этого он пластически заменяет «диагональ» на *«вертикаль»* (прямое положение тела или даже незначительный наклон назад). «Вертикаль» демонстрирует временный уход от разговора, небольшую передышку в общении субъектов. Аналогичный эффект производит приближение преподавателя к аудитории (внимание концентрируется на его персоне, и в этот момент он может сообщать наиболее сложный материал урока) и удаление от нее хотя бы на

несколько шагов (это позволяет слушателям переключиться на осмысление и усвоение услышанного). Чередование «диагонали» и «вертикали», приближения и удаления повышает эффективность речевого воздействия учителя, перемежая этапы напряженной работы с небольшим отдыхом.

Немаловажной характеристикой пластики является ее *мелодичность.* Это означает, что движения и жесты должны гармонировать с обликом человека, его речью, соответствовать теме и стилю общения. Пластика, жест и артикуляция должны привлекать, очаровывать, создавать впечатление красоты и изящества, а не раздражать или вызывать насмешку. Отрывистые, резкие движения отпугивают, заставляют детей внутренне сжиматься, прятаться, как прячется улитка во время опасности. Учитель, поминутно встряхивающий головой, почесывающий ухо, поправляющий часы на руке, своими движениями раздражающе действует на слушателей, отвлекая и уводя их в сторону от обсуждаемого вопроса. Иногда дети в таких ситуациях все свое внимание направляют на подсчет того, сколько раз учитель дотронулся до кончика носа, поправил галстук или, в женском варианте, — прическу или бусы. Мелодичная, скоординированная пластика создает впечатление легкости изучаемой темы; завороженные грацией педагога и подражая ему, ученики преодолевают свою неуверенность, как внешнюю, так и внутреннюю, и активно взаимодействуют с ним.

В стремлении к артистичности речи важно уметь пользоваться *«риторическим инструментарием»,* практическое назначение которого — придать коммуникационному общению *душепроникающее воздействие и мыслеобразовательное влияние* (В. М. Шепель).

Данный риторический инструментарий выступает в виде ряда *коммуникационных эффектов',* эффекта визуального имиджа, первых фраз, аргументации, квантового выброса информации, паузы, релаксации, дисперсии, воображения, дискуссии, эллипса. Остановимся на некоторых из них.

Эффект визуального имиджа опосредуется на основе впечатления о внешнем виде педагога. Внешний вид имеет существенное значение для приятия или неприятия его учениками (вспомним примеры А. Маркуши). Привлекательный внешний вид, элегантная манера общения, доброжелательный открытый взгляд — все это оказывает позитивное значение на учеников еще до того, как учитель начал говорить.

Эффект первых фраз призван закрепить или скорректировать первоначальное впечатление ребят от стоящего перед ними педагога. Главным критерием эффекта первых фраз является заключенная в них интересная информация. Она может быть и не абсолютно новой, но поданной в новой интерпретации, сопровождаемой оригинальными примерами.

Эффект квантового выброса информации является одним из очень действенных риторических приемов, направленных на поддержание внимания аудитории. Этот эффект основан на заранее продуманном распределении по всему речевому полю новых мыслей и аргументов, а

также периодической интерпретации сказанного ранее. «Кванты» свежей информации в виде эмпирических данных, оригинального суждения, яркой цитаты, риторического вопроса заставляют ребят активизировать внимание, настраивают на «охотничий азарт» в погоне за мыслью педагога.

Чем сложнее речь педагога, тем больше усилий приходится прилагать ребятам для концентрации внимания. В помощь им предлагается *эффект релаксации,* цель которого — снять эмоциональную напряженность. Классическим риторическим приемом, с помощью которого можно достичь этой цели, служит юмор. Благодаря юмору создается естественная пауза для отдыха интеллекта, что помогает перезарядить его новой эмоциональной энергией.

Эффект дискуссии. Назначение этого эффекта — поставить проблему, интересную для ребят, «втравить» их в обмен мнениями по ее поводу и умело дирижировать выступлениями. С помощью этого эффекта педагогу в работе с детьми удается создать (инструментовать) два образа: образ сотрудничества и образ собеседования. Речь учителя всегда должна быть обращена к ученику как партнеру по общению, вне зависимости от того, отвечает ли он в словесной или несловесной форме, в свою очередь, столь же энергично влияя на говорящего. Каждое последующее высказывание учителя как ведущего партнера по взаимодействию должно учитывать реакцию ученика или класса в целом и стимулировать своей поддержкой того, кто вносит наибольший вклад в поиск истины.

Эффект воображения. Перед педагогом всегда стоит задача стимулировать мыслительную активность своих учеников. Одним из эффектных способов достижения этого является вызов воображения. По мнению В. М. Бехтерева, воображение — один из элементов «психической гимнастики», целью которой является развитие в человеке охоты и потребности в интеллектуальной деятельности. Воображение активно стимулируется при отсутствии должной полноты информации, но при испытании человеком желания восполнить ее недостаточность собственными мыслительными усилиями. Конкретно эти усилия выражаются в виде предположения, догадки, фантазии, мечты.

Эффект эллипса широко используется в эстрадном разговорном жанре. Дословно его смысл можно представить так: «эллипс» — это пропуск структурно необходимого элемента высказывания, который в данном контексте легко восстанавливается. Это нечто от эзоповского языка, но более доступное. Данный риторический прием придает речевому общению игровую форму. Посредством эллипса аудитория охотно включается в сотворчество с выступающим. Образцы его использования часто демонстрировал А. Райкин. Он умело подбирал тексты своих выступлений, во время которых, разговаривая со зрителями, делал паузы, чтобы они сами домыслили концовку фразы или пропущенные в ней слова. И хором дружно их досказывали[1]. Такая словесная разборка, устраиваемая как игра со зрителями, увлекает и вызывает у них эмоциональное оживление.

В заключение еще раз напомним: чтобы речь педагога была

выразительной, яркой, оказывала завораживающее действие на детей, есть много средств. Это уместное употребление пословиц, поговорок, примеров из жизни и литературы; разнообразные тропы (метафоры, сравнения, гиперболы, эпитеты); использование коммуникационных эффектов и невербального языка. Однако, наверное, наибольшее значение для речевого искусства имеют *особенности внутреннего мира* учителя, его *культура и душевное богатство,* его *убежденность в правоте своих слов.* С. Л. Соловейчик писал: «Сейчас много говорят о техническом мастерстве учителя, о том, что у него должен быть поставлен голос, отработан жест, выверены интонации. Но еще важнее... нравственный облик, манера общения и поведения учителя»[63] [64]. Не забывайте об этом и... совершенствуйтесь!

Вопросы и задания

1. Из каких элементов складывается воздействие речи на слушателей? 2. Назовите признаки хорошей речи.
3. Что такое речевой артистизм? Опишите его компоненты.
4. Какие коммуникационные эффекты составляют «риторический инструментарий»?

Рекомендуемая литература

1. *Апресян Г. З.* Ораторское искусство. — М., 1972.
2. *Белостоцкая Н.Г.* Культура публичного выступления. — М., 1972.
3. *Головин Б.Н.* Основы культуры речи. — М., 1980.
4. *Лабунская В. А.* Невербальное поведение. — Ростов, 1986.
5. *Леонтьев А. А.* Лекция как общение. — М., 1974.
6. *Леонтьев А. А.* Искусство лектора // Слово лектора. — 1988. — № 2.
7. *Николаев В. В.* Эстетика языка и речи. — Л., 1979.
8. *Ножин Е.А.* Диалогизация монолога // Слово лектора. — 1988. — № 2.
9. *Пастухова Л. С.* Заговори, чтоб я тебя увидел. — Симферополь, 1990.
10. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник. — М., 1998.
11. *Поль Л. Сопер.* Основы искусства речи. — Ростов н/Д., 1999.
12. *Савкова З.В.* Средства речевой выразительности. — Л., 1982.
13. *Савостьянов А. И.* Техника речи в профессиональной подготовке учителя. — М., 1999.

Выводы по второй главе

Педагогический артистизм как феномен является личностной и

---

[63] См.: *Уварова Е.* Аркадий Райкин. — М., 1986.

[64] *Соловейчик С.Л.* Вечная радость. — М., 1986. — С. 10.

профессиональной категорией. Под ним понимаются: 1) черты личности учителя, ее своеобразие; 2) совокупность учебных приемов, техник, заключающихся в том, что урок разыгрывается по особым законам; 3) концепция педагогического творчества, по которой вся окружающая действительность оказывается вовлеченной в педагогическую деятельность. В целом педагогический артистизм может быть определен как способность к органичному существованию и эффективному действию в условиях педагогического процесса. Эта способность связана наряду со знаниями учителя и развитием его педагогического мышления также с овладением искусством самовыражения (умением воплощать мысль и переживание в образе, поведении, слове), импровизации, умением регулировать психическое состояние, конструированием «партитуры педагогического общения».

В структуре педагогического артистизма выделяются две стороны:

1) внутренний артистизм — культура, эмоциональность, изящество, игра воображения, образное видение, оригинальность мышления, способность к импровизации, внутренняя настройка на творчество;

2) внешний, разомкнутый на класс, артистизм — игровая подача, «техника» игры, особые формы выражения своего отношения к материалу, передача эмоционального отношения к деятельности, выведение учеников на игровой уровень.

В структуре педагогического общения артистизм выполняет следующие функции: мотивационную, мобилизационную, аттрактивную, фасилитаторскую, стимуляционную, синтетическую.

Особое воздействие на учеников оказывает речевой артистизм учителя, компонентами которого являются энергетика, интенсивность, выразительность и др. Важную роль в овладении речевым; артистизмом играет использование учителем коммуникационных эффектов «риторического инструментария» (эффект визуального имиджа, первых фраз, воображения и др.).

Обучение студентов элементам театральной педагогики играет важную роль в процессе становления их как творческих личностей. У будущих учителей исчезают атрибуты отрицательной психофизиологической доминанты, появляется способность владеть «рычагами» вдохновения; возникает умение воздействовать на внимание аудитории и поддерживать устойчивый интерес к содержанию образования; активизируется способность выявлять и демонстрировать свои личностные и мировоззренческие установки, выражать мысль вербально и невербально; облегчается возможность самоутверждения в опыте учащихся; стимулируется развитие чувственной сферы и способность сочетать логическое и эмоциональное, образное в своем внутреннем мире и действиях, и таким образом адекватно передавать ребенку богатство культуры; формируется привлекательный для ребенка гуманистический потенциал учения; возникает умение этической защиты в случаях, когда необходимо отстоять достоинство (свое и ученика) и скорректировать поведение; облегчается передача чужого опыта, активизируется способность ставить эмоциональное впечатление ребенка, творческое задание ему в определенный мировоззренческий и нравственный контекст, соотносить с индивидуальными особенностями ребенка, его жизненным опытом; появляется возможность представления перспективы творческого роста.

В результате этого у учеников формируется мотивационно-ценностное отношение к содержанию образования; эмоциональное восприятие материала способствует сохранению устойчивого внимания и интереса, углублению мотивов учебного познания, ответному желанию раскрыться, появляется чувство раскованности, свободы, расположенности к собеседнику, исчезает нервозность в ожидании вызова; облегчается восприятие и принятие чужого опыта, возрастает способность подняться выше по уровню разрешаемых интеллектуальных трудностей; нахождение в «лаборатории», где протекает процесс творчества, и непосредственное участие в нем оказывают влияние на способность переводить знания в личностный смысл.

Глава 3. УСЛОВИЯ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АРТИСТИЗМА

3.1. КРИТЕРИИ И МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АРТИСТИЗМА

Рассматривая особенности педагогического артистизма, нельзя обойти стороной вопрос о критериях и методах его диагностики. Это необходимо для прогнозирования успешного обучения элементам педагогического и актерского мастерства; представления соотношения задатков, специальных способностей, общей художественной одаренности и творческого потенциала личности; избежания ошибок при определении профессионально важных качеств «на глаз»; оказания помощи студенту — будущему учителю в понимании своих возможностей, сильных и слабых сторон, в преодолении конкретных препятствий на пути к овладению профессией при наличии задатков, для выявления путей самовоспитания и самооценки; для создания условий и активизации факторов, стимулирующих творческую индивидуальность.

Очень важной диагностика педагогического артистизма является для руководителей учебных заведений и при анализе и обобщении опыта отдельных учителей-мастеров. Данные диагностики нельзя считать однозначными и окончательными; они ценны как выявление ориентиров направления и динамики развития личности педагога.

Рассмотрим сначала проблему критериев актерских способностей, являющихся компонентом структуры педагогических способностей.

Театральная педагогика имеет свои, обретенные в опыте, критерии актерских способностей. О свойствах и качествах, необходимых актеру, писали многие театральные деятели — основатели различных театральных школ: К. С. Станиславский, В. Э. Мейерхольд, Е. Б. Вахтангов, А. Я. Таиров. Проблеме актерских способностей посвящали свои статьи режиссеры Л. С. Вивьен, Б. В. Зон, В.Х. Пансо, Р. С. Агамирзян, В. А. Петров, Г. А. Товстоногов, М. А. Захаров, М. М. Розовский и др., театральные педагоги С. В. Гиппиус, И. Э. Кох, М. О. Кнебель, М. А. Савицкайте, Н. В. Рождественская. Некоторые стороны актерской деятельности изучали психологи П. М. Якобсон, П. В. Симонов, Л. Ш. Та- льян, В. И. Кочнев, Е. Е. Колчин, А. В. Алексеев. В начале 70-х годов XX века началось экспериментальное изучение структуры сце- нических способностей группой румынских исследователей во глав< с С. Маркусом и ленинградскими учеными в лаборатории психо- логии актерского творчества

Ленинградского Государственного института театра, музыки и кинематографии (ЛГИТМИК) — сейчэд Санкт-Петербургская академия театрального искусства (СПАТИ).

В качестве основных особенностей людей, актерски одаренных называются различные характеристики: способность к продуктивному и продолжительному действию в условиях эмоциональногс стресса; способность к созданию замысла и к осуществлению трансляции замысла через действие; готовность к переходу от одной игры к другой; направленность на эстетическую деятельность, создание художественных образов; отчетливость и яркость реакций на окружающее; установку на перевоплощение; потребность к самоутверждению в игре; особенности поведенческого рисунка; личностную привлекательность, обаяние; сохранение некоторых особенностей детского возраста; сочетание повышенной возбудимости нервной системы с возможностью тонкой регуляции динамики психофизиологического состояния в условиях сценического действия.

Благодаря тому что, исполняя роль, актер существует по законам художественным, эстетическим, ему нужна *сценическая техника.* В общем виде ее можно обозначить как способ перевода из плоскости повседневного существования в существование сценическое; это набор выразительных средств, необходимых для того, чтобы актер был художественно понят, донес до зрителей какую- то идею, образ, настроение. Реальным средством, той материально-телесной основой, которая включается в идеальную эстетическую активность, является *психофизиология актера, его природные задатки.* Специалисты называют их одним из уровней актерской одаренности. К двум другим уровням относят *профессиональные или специальные способности и общую художественную одаренность* (Н. В. Рождественская, Ю. М. Шор).

Таким образом, *общая структура актерской одаренности* может выглядеть так:

социально-психологический (высший) уровень — общая художественная одаренность;

психологический уровень — профессиональные и специальные способности;

физиологический и психологический уровни — задатки.

Под *задатками* понимаются общие и частные свойства нервной системы, функциональные особенности работы головного мозга и органов чувств, которые обеспечивают развитие психических процессов (восприятия, представлений, памяти, воображения, мышления, а также эмоционального и волевого управления деятельностью, речью и психомоторикой) в соответствии с требованиями актерской деятельности. В процессе развития способностей на основе задатков перечисленные психические процессы формируют профессионально важные качества. *Общая художественная одаренность* — это творческий потенциал личности, поиск ею нестандартных решений, легкость включения в

непривычные задачи, творческое отношение к делу, оригинальность, пластичность в выборе актерских приспособлений, творческая воля — работоспособность и психоустойчивость, преданность профессии. Что же касается *специальных способностей,* то среди самых важных теоретики и практики театрального искусства называют *способность к перевоплощению и выразительные способности.*

Степень способности человека к актерскому искусству очень непросто выявить[65]. Современные практика и теория актерского искусства определяют эту способность как известное *предрасположение субъекта к перевоплощению в образ изображаемого лица* с воспроизведением не только его внешних характерных черт, но и движущих им мотивов, чувств, реакций на окружающее. С чем связана эта специфическая способность, чем отличается протекание сложных психических процессов у способного и неспособного к актерству субъекта, каким образом целесообразнее строить обучение для развития способности к перевоплощению — на эти вопросы однозначных ответов сегодня нет.

Подлинный талант порою не заявляет о себе громко. Часто он развивается постепенно, и очень нелегко точно предсказать будущее актера. Внешняя выразительность: качества голоса и речи, координированность движений, слух, чувство ритма — определяются с первого раза достаточно легко. По выбору репертуара можно составить представление о вкусе человека, судить о чувстве жанра исполняемого произведения. Но и здесь велик элемент случайности. Приговор часто выносит зрительская интуиция оценивающих, а основания к этому не всегда осознаются как нечто конкретное. Конечно, критерии педагогов более точны, чем неискушенных зрителей. Педагоги обращают внимание на человеческую ценность личности; на чувство правды и веры, то есть способность к перевоплощению; сценическое обаяние (такое психофизическое качество человека, которое заставляет зрителя интуитивно интересоваться его личностью, характером, своеобразием); заразительность и убедительность (такую способность к раскрытию своего внутреннего мира, которая помогает актеру во время игры поддерживать зрительский интерес и веру в свои чувства); силу чувств и эмоциональную подвижность (такую восприимчивость натуры и свойства темперамента, которые позволяют быстро переключаться от одного внутреннего состояния к другому и внешне выявлять эмоции с нужной интенсивностью); сцениче-
ски благоприятные внешние данные (телосложение, голос, выразительность лица, которые позволяют выявлять разнообразные? сценические характеры)[66].]

Однако нередко неудачный показ может быть связан со сму-j щением, физическим зажимом, душевным напряжением человек ка, а способность к творческому мышлению, умение воплощать^ сложные характеры в их

---

[65] См.: Проблема способностей: Сб. статей / Под ред. В. Н. Мясищева. — М., 1962.

[66] См.: *Гиппиус С. В.* Сценическая педагогика. — Л., 1973. — С. 233—239.

динамике вообще не поддаются обнаружению с первого взгляда.

Определение уровня способностей, при котором обучение профессии будет целесообразно, — задача, стоящая в разных областях человеческой деятельности. Она решается довольно успешно благодаря тому, что есть надежные методы для выявления таких свойств человеческой психики, как эмоциональная уравновешенность, выдержка, способность к сосредоточению, психическая выносливость, быстрота реакции и др. Определение же профессиональной пригодности к художественной деятельности гораздо! сложнее, потому что результаты труда здесь воспринимаются эмо-1 ционально и субъективно, а в овладении мастерством решающую * роль играют *специальные способности,* законы развития которых изучены не до конца.

Существует ряд специфических трудностей, возникающих ; при диагностике педагогического артистизма: невозможность сведения данного качества к количественным показателям; трудность получения объективных данных о субъективных проявлениях артистизма; направленность любой диагностики на получение статических данных, что противоречит динамике артистизма.

В 1921 году В. О. Перцов представил в секцию ТЕО Нарком- проса «Материалы к вопросу о профотборе в искусстве». Психофизическая лаборатория при ТЕО производила отбор материала и делала попытки обобщить накопленные в этой области практические знания. В 30-х годах эта работа была приостановлена и возобновилась лишь через 30 лет. Летом 1968 года было проведено массовое обследование лиц, поступивших на актерское отделение факультета драматического искусства ЛГИТМИКа.

Целью обследования было определение того, верно ли предположение, что лица со склонностью к актерской деятельности обладают *своеобразным психофизиологическим складом,* отличающим их от прочих людей. В конце 70-х годов в НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР для исследования творческой инициативы и самостоятельности в решении задач проводились массовые эксперименты со студентами Всесоюзного Государственного института кинематографии (ВГИК). Одновременно с этим продолжались эксперименты в лаборатории психологии актерского творчества в ЛГИТМИКе совместно с лаборато
рией дифференциальной психологии ЛГУ. При этом измерялись свойства, определяющие профпригодность; использовались преимущественно объективные, количественные оценки; применялось несколько критериев; эксперименты проводились совместными усилиями театральных педагогов, режиссеров, театроведов и психологов.

Главным результатом исследований было установление того, что существенным признаком предрасположенности к актерскому творчеству в области эмоциональной сферы является *сочетание повышенной возбудимости нервной системы с возможностью тонкой регуляции динамики психофизиологического состояния в условиях сценического действия.*

Поскольку определить основные специальные способности человека, отсутствие которых означает профнепригодность, можно только через анализ деятельности, мы выделили специфические черты актерской деятельности.

1. Драматический артист — *один в «трех лицах».* Он одновременно и творец, и материал, из которого создается сценический образ, и конечный результат — предмет творчества.

2. Сценическое перевоплощение имеет *действенный* характер: художник должен постичь образ, внутренне смоделировать личность и воспроизвести ее затем в действии. Отсюда — тесная связь *внутреннего и внешнего* в актерском искусстве.

3. *Публичность* творчества. Обращение сразу ко многим, доверительное общение с залом, когда устанавливается эмоциональная связь актер—зритель—актер — все это предъявляет особые требования к воплощаемому актером образу. Отсюда *необходимость в выразительности, выпуклости действий и переживаний, их заразительности.* Артистичность может быть определена как совокупность нескольких специальных способностей, связанных с физической организацией актера, с особенностями его эмоционального аппарата и своеобразием его творческого мышления.

4. *Заданность* творчества. Актер действует в заданный момент и повторяет столько раз, сколько это нужно театру. К. С. Станиславский писал по этому поводу: «Главное отличие искусства актера от остальных искусств... состоит в том, что всякий другой художник может творить тогда, когда им владеет вдохновение, но художник сцены должен сам овладеть вдохновением и уметь вызывать его тогда, когда оно значится на афише спектакля»[67]. Это предъявляет свои *требования к свойствам нервной системы актера.*

5. *«Вторичность»* искусства. Работа актера сопряжена с воплощением чужого замысла (драматурга и режиссера), он стеснен стилистическими особенностями пьесы и рамками режиссерского решения. Следовательно, для актера необходимо умение сде-
лать предлагаемый материал значимым для себя, включить его | строй собственной личности, в воображении пережить его как жизненный. И чем значительнее личность актера, тем убедитель-* ней то, что он делает на сцене. ?

Суммируя все вышесказанное и учитывая результаты экспериментов, проводимых в вузах, занимающихся профессиональной подготовкой актеров, *основными особенностями людей, склонных к актерской деятельности,* следует, видимо, считать следующие внутренние и внешние особенности: *человеческая ценность, значимость личности, чувство правды и веры, хорошо развитые наблюдательность и воображение, творческая самобытность, оригинальность мысли, выразительность и*

---

[67] *Станиславский К. С.* Собрание сочинений. — Т. 5. — С. 300.

заразительность, умение «собираться» в нужный момент, организовывать свою волю и психику, способность к перевоплощению, сценическое обаяние и убедительность, эмоциональная подвижность, благоприятные внешние данные.

Методы, используемые в исследованиях актерской одаренности, можно условно классифицировать так.

1. *Графические и цветовые.* Например, силу и богатство воображения человека помогают определить пятна Роршаха, когда субъекта просят рассказать, что именно видится ему в бесформенных и случайных очертаниях черно-белых или цветных пятен. О творческом потенциале человека, его эмоциональных реакциях можно судить по тому, какие образы возникают у него при виде каждого пятна, как используются форма и светотень, цвет пятна, какова продуктивность воображения человека и в чем своеобразие его воображения. Преимущество этого метода в том, что стимул для работы воображения строго стандартизирован, значит, по результатам работы с пятнами можно судить о внутренних источниках творчества. По гипотезе Роршаха, проекция движения в статичном пятне означает высокий уровень и сложность восприятия, связанного с хорошо развитым творческим воображением. В таких ответах проявляется внутренняя активность, не обусловленная самим изображением. Чем больше в протоколе сюжетов, связанных с движением, тем больше индивид незауряден в своих действиях и мышлении. Люди, не видящие движения, обычно малосамостоятельны, круг их интересов достаточно узок[1]. В таких экспериментах учитывается величина продукции (число ответов на 10 пятен), ее оригинальность (число ответов, встречающихся 1—2 раза на 100 протоколов) и число ответов, связанных с движением человека. Эти показатели говорят о творческом потенциале личности.

Для определения степени работоспособности и характера мотиваций применяется цветовой тест Люшера[68 69].

2. *Вопросные.* В работах, исследующих степень способности к актерскому искусству, также используются некоторые вопросники, определяющие такие свойства личности, как общительность, эмоциональность, степень тревожности, самостоятельность, самобытность и самоконтроль (методики *Р.* Кеттела, Г. Айзенка, К. Леонгарда).

3. *Психофизиологические.* Психофизиологическим методом определения воображения, способного вызвать у человека сильный эмоциональный отклик, служит регистрация непроизвольных реакций при мысленном воспроизведении эмоционально окрашенной ситуации (эпизоды, вызывающие страх за свою жизнь и здоровье; страх за другого; гнев, связанный с обидой за себя и с несправедливостью по отношению к другому; радость за себя и другого). Хотя при этом нетрудно зарегистрировать широкий спектр физиологических функций

---

[68] См.: *Бурлачук Л. Ф.* Исследование личности в клинической психологии. — Киев, 1979.

[69] См.: *Блейхер В.Л.* Клиническая патопсихология. — Ташкент, 1978.

(электроэнцефалограмма, частота сердечного ритма, дыхание, кожногальванический рефлекс, частотный спектр речи и т.д.), в условиях массового обследования можно ограничиться записью пульса и колебаний кожных потенциалов или даже одной лишь частотой сердцебиения — наиболее надежным признаком эмоционального напряжения. Для того чтобы изменения вегетативных функций не оказались результатом чисто физической нагрузки, субъекта просят в момент мысленного воспроизведения ситуации сидеть спокойно, не жестикулировать и не говорить.

4. *Собеседование, «непрофильные» экзамены, импровизированная речь на избранную тему.* Мы уже отмечали, что, например, такое качество актера, как заразительность, прежде всего будет зависеть от того, насколько зритель разделит мотивы, поводы, причины, побуждающие другого человека вести себя так, а не иначе, насколько актер умеет трансформировать свою художническую потребность «сообщения» в мотивы поведения героя.

Заразительность актера оказывается тестом на наличие—отсутствие у него сверхзадачи. П. В. Симонов так пишет об этом: «Когда члены приемной комиссии говорят о заразительности абитуриента, это значит, что они интуитивно уловили наличие у молодого человека некоего “сообщения”, важного и интересного для других» [8, с. 323]. Сама природа заразительности такова, что ее индикатором должна быть не шкала прибора, а другой думающий и чувствующий человек. Поэтому для суждения о потенциале заразительности эти методы могут дать много ценного. Члены приемных комиссий в театральные институты говорят, что подобное зондирование абитуриента на его способность убеждать дает порой больше, чем декламация басни и показ этюдов.

Такой краткий обзор методов диагностики актерской одаренности не претендует на полноту рассмотрения всех сторон этого феномена человеческой психофизики. Он понадобился для того, чтобы осмыслить накопленный теоретиками и практиками театрального искусства опыт по оказанию помощи в диагностике актерских способностей не только на уровне интуиции, но и с применением некоторых более точных приемов, позволяющих судить о творческом потенциале испытуемого.

Степень эффективности педагогического труда зависит от целого набора врожденных и приобретенных индивидуальных качеств субъекта. Но если при профессиональном отборе в театральные вузы абитуриент проходит сложную систему диагностики актерской одаренности, то при отборе в педвузы основное внимание долгое время уделялось и уделяется сейчас определению научно-познавательного уровня абитуриента. Лишь в последние годы некоторые пединституты страны практикуют проведение предварительного собеседования с целью выявить педагогическую направленность личности, основы педагогической одаренности и возможность ее развития в будущем.

Вопрос об определении критериев и диагностике способностей, важных для будущей деятельности педагога, поднимали в своих исследованиях

многие ученые: Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина, Ю. К. Бабанский, Ф. Н. Гоноболин, Ю. Л. Львова, В. И. Загвязинский, К. М. Левитан, Н. А. Аминов, Н. А. Морозова, А. Я. Смят- ских, С. А. Гильманов, А. К. Маркова, П. В. Симонов, Е. М. Пав- лютенков, Ю. Н. Кулюткин и многие другие.

Теоретически давно доказано, что необходимым условием для профессиональной психологической диагностики является *профессиограмма* — качественно-описательная модель специалиста. Сегодня нельзя говорить об окончательном варианте профессио- граммы учителя, однако традиционным для нее является выделение комплекса специфических умений. Приведем педагогические умения, объединенные В. А. Сластениным в четыре группы.

1. Умение «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умение построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач, обоснованный отбор содержания образовательного процесса, оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умение выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие; создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности школьника, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности: обеспечение связи школы со средой; регулирование внешних непрограммируемых воздействий.

4. Умение учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач[1].

Рядом исследователей профессиограмма учителя разрабатывается как модель личности. В числе ее наиболее важных блоков называются свойства и характеристики личности и прежде всего профессионально-педагогическая направленность. Этот же аспект иначе характеризуют как личностную вовлеченность в работу, которая подразумевает гуманистическую установку по отношению к своим воспитанникам, то есть проявление интереса, доброжелательности, заботы и внимания; а также стремление содействовать личностному и

интеллектуальному развитию учеников[70] [71].

В последние годы профессиограмма педагога претерпевает содержательные изменения из-за переосмысления характера его деятельности. На первый план выступают процессы рефлексивного управления деятельностью учащихся. С этим связано и решение вопроса о тех качествах личности учителя, которые приобретают профессиональную значимость: способность понимать внутренний мир другого человека (рефлексия), отождествлять себя с учеником (идентификация), эмоционально сопереживать ему (эмпатия). Принципиально важными являются динамизм личности педагога (способность к инициативному и гибкому воздействию на ученика), а также эмоциональная устойчивость (владение собой)[72].

Педагогический артистизм как способность воплощать мысль и переживание в образе, поведении, слове, как богатство личностных проявлений педагога сегодня также имеет реальное право быть включенным в его профессиограмму.

Выполнение учителем своих как общетрудовых, так и педагогических функций требует от него разного рода способностей (дидактических, экспрессивных, перцептивных, организаторских, суггестивных, академических). Все они выступают как системообразующие качества личности и в той или иной мере включают в себя актерские способности человека, становясь от этого более выразительными и действенными. Компоненты актерских способностей в структуре педагогических способностей — это прежде всего интуитивное понимание ребенка (психологическая наблюдательность и избирательность) и выразительные способности.

Чтобы понять проявления педагогического артистизма, рассмотреть уровень артистичности человека, нужно ориентироваться’на весь потенциал обращения к рассмотрению личности, накопленный в арсенале человеческой культуры. Необходимо соединение искусствоведческого и педагогического подходов, а также корреляция терминов педагогики и театрального дела. Науки с ее приматом естественно-научного метода мышления, строгой объективностью оказывается недостаточно для раскрытия внутреннего содержания артистизма. Относительность замеров, невозможность свести их к количественным показателям не позволяют точно идентифицировать те или иные компоненты артистизма. Для учителя педагогическая деятельность — часть его жизни, имеющая ценностное содержание, жизненный смысл. Поэтому при изучении артистизма имеют

---

[70] См.: Педагогика / Под ред. В. А.Сластенина. — М., 1997. — С. 42.

[71] См.: *Кулюткин Ю. Н.* Психологическое знание и учитель // Вопросы психологии. — 1983. — № 3. — С. 51—61; *ОрловА.Б.* Проблемы перестройки психологопедагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. — 1988. — № 1. — С. 16-26.

[72] См.: *Левитан К.М.* Педагогическая деонтология. — Екатеринбург, 1999; *Питюков В. И.* Основы педагогической технологии. — М., 1997.

значение подходы к рассмотрению проблем на языках искусства и философии с их метафоричностью и эмоциональностью, интуитивностью и искренностью.

Например, характеризуя свою учительницу, литовский поэт Эдуардас Межелайтис находит удивительные по красоте и поэтичности образы. Он называет ее «хрупкой феей», «доброй волшебницей туманных литовских приречий», «морской богиней Юрате — владычицей седой Балтики», «литовской Афродитой». Ее улыбка была «светлой и нежной, как ясный солнечный закат», когда она говорила, «чудилось, что не слова, а мелкие янтарики срываются с ее губ», ее трогательный голос «был похож на нежные звоны серебристых струн арфы».

«Она приоткрыла ворота своего янтарного замка и впустила нас в Сказку... Я был счастлив, что бесконечна эта сказка, что будет она, казалось мне, подлиннее жизни. Блуждал я по ее нескончаемым анфиладам, и вели меня вперед, звучали вокруг янтарные фразы моей учительницы...»[73].

Вероятно, можно сказать, что современные теория и практика педагогики пока недостаточно готовы изучать педагогический артистизм: причинами этого являются подход к педагогу с «инструментальной» стороны как к исполнителю действий, стремление к технологизации отношений учителя и ученика (алгоритмизация, технологии и т. д.). Художественные методы позволяют «ухватить» артистизм, понять его как нечто особое и уникальное во всем богатстве.

В центре рассмотрения педагогического артистизма должно быть обращение к *высокому духовному содержанию деятельности* учителя, к его возвышенной *миссии духовного наставника* (Ш. Амонашвили). Смысл рассмотрения артистизма не столько в его полезности для практического использования, сколько в возможности приблизиться к нему, определить его признаки как педагогического феномена. При этом желательны: обращенность в первую очередь к эмоциям и уже затем — к рациональному, к комплексному художественно-герменевтическому подходу, которому свойственны «сюжетность», свободная форма изложения; использование особенностей художественного образа как средства передачи особенностей артистизма; привлечение конкретных образов-деталей, описание условий, настроений, стремлений личности педагога; привлечение приема типизации, стремление при описании к созданию типического образа-характера; использование художественного языка как способа раскрытия образа.

Педагогический артистизм может быть рассмотрен *как качество личностное и профессиональное.* В описании *артистизма как качества личности* важно обратить внимание на:

1) масштаб, потенциалы, направленность личности — цели, интересы, желания;

2) социальное поведение личности — потребности, поведение в межличностных контактах, коммуникативность;

---

[73] *Межелайтис Э.* Янтарная сказка // Учитель в моей жизни. — М., 1971. — С. 3.

3) проявления психической жизни — тип нервной системы, характер и темперамент, демонстрируемые психические качества, доминирующие личностные черты;

4) отношение к себе, самооценку.

Изучение деятельности артистичных педагогов показало, что им, как правило, свойственны принятие себя как личности, склонность осознавать себя носителем позитивных, социально желаемых характеристик, уверенность в себе и значимости своего дела, высокая степень совпадения личных и профессиональных интересов, желание постоянно совершенствоваться, высокий уровень направленности на деятельность. Среди жизненных приоритетов артистичные педагоги называют чаще всего активную деятельную жизнь, ее полноту и насыщенность; творчество, общественное признание, возможность самореализации, духовное развитие. Среди жизненных потребностей отмечались поиск дружеских связей; потребность достичь высокого уровня в своем деле, быть в центре внимания; повышение общей культуры.

Изучение межличностных отношений показало, что большинство артистичных педагогов имеют высокие оценки по следующим показателям: уверенность в себе, дипломатия в отношениях с людьми, стремление к сотрудничеству, отзывчивость, эмпатия, эмоциональная реактивность, коммуникабельность. Высоки оценки экстраверсии (контактность, мобильность, адаптивность), открытости (свободное выражение чувств, отсутствие «маски»), гибкости (легкое разрешение возникающих проблем).

Многофакторный опросник Р. Б. Кеттела свидетельствует, что артистичные педагоги имеют высокие оценки по факторам экспрессивности, чувствительности, воображения. Результаты теста (характерологического опросника) Леонгарда—Шмишека показывают, что артистичные педагоги чаще всего относятся к следующим типам: демонстративный, или истероидный (выраженная тенденция к фантазированию, потребность во внимании окружающих, раскованность, некоторое тщеславие при неудовлетворенной потребности в признании, склонность к усилению эмоциональных реакций); гипертимный (постоянно приподнятое настроение, повышенная психическая активность и жажда деятельности, оптимизм, живость, гиперактивность, несколько завышенная самооценка); аффективно-экзальтированный (широкий диапазон переживаемых эмоциональных состояний, бурные реакции, впечатлительность, искреннее и глубокое переживание чужих проблем); эмотивный, или сензитивный (повышенная чувствительность и впечатлительность, глубина сопереживания, богатство чувств и эмоций, чуткость к отношениям с окружающими, повышенная откликаемость на внешние события, частая смена настроений). *Опросник структуры темперамента* свидетельствует, что артистичные педагоги устойчиво демонстрируют высокие значения таких свойств, как социальная эргичность (открытость, общительность, контактность); социальная пластичность (широкий набор коммуникативных программ, импульсивность, легкость переключения в процессе общения,

расторможенность); предметный темп (высокий темп поведения, большая психомоторная скорость, легкость движений); социальный темп (легкость и плавность речи, речедвигательная активность, быстрая вербализация); эмоциональная чувствительность (чувствительность к неудачам в общении, к расхождению между задуманным и результатом).

Следует также отметить, что большинство артистичных педагогов обладают развитой фантазией, наблюдательностью, чувством юмора.

Анализ самооценки артистичных педагогов показывает высокие баллы по таким шкалам, как самоуважение, аутосимпатия, само- принятие, саморуководство. Некоторым артистичным педагогам присущ повышенный уровень тревожности (Ж. В. Ваганова).

В описании *артистизма как профессионального качества* необходимо учитывать уровень осмысления педагогической деятельности, степень выраженности педагогического артистизма, его составляющие у конкретного педагога на трех уровнях:

1) артистизм при взаимодействии с учениками, характер пристроек;
2) артистизм в организации деятельности (яркость речи, жестов и др.);
3) режиссура урока (целостность, логичность, единство и др.).

Наличие артистизма как профессионального качества безошибочно определяется практически всеми, кто с ним встречается, и не нуждается в углубленной диагностике. Сложнее определить *особенности его педагогического характера.* Показателями здесь служат высказывания и поступки учителя; диагностический инструментарий — тесты, анкеты, программы наблюдений. Исследования показывают, что основные признаки педагогического характера — это эмоциональная привлекательность для учителя действий педагогического характера (желание знать о других больше и понимать их состояния; интерес к наблюдению за поведением людей; привлекательность общения; умение устанавливать коммуникацию; способность испытывать вдохновение при объяснении или убеждении других в чем-либо); общий характер профессиональных установок и позиций по отношению к ученикам, характер отношения к детям (педагогическая целесообразность, коммуникативная гибкость, открытость педагога, ориентация на сотрудничество с учениками, установка на эмпатию, чувственное восприятие ученика).

Одну из глав своей книги «Искусство быть другим» (М., 1982) психолог В. Леви назвал «Гений общения», обозначив черты идеального «портрета»: «плюсы» характера «человека общающегося», которые стоит воспитывать, и «минусы» (их оборотную сторону). Так вот черты этого «портрета» в основном удивительным образом «подходят» артистичному педагогу (сокращения обозначены отточиями): «Плюс интерес. Огромное любопытство, колоссальная жадность к людям. Отсюда повышенное внимание, тонкая наблюдательность и превосходная память на все, касающееся другого... Плюс обратная связь. Вы еще только вглядываетесь, он взглянул уже трижды и принимает ваш взгляд как старого знакомого... В беседе улавливает малейшие изменения в интонации... Сопутствующие

качества: ловкость, тактичность, находчивость, остроумие, артистизм.

Плюс оптимизм... минус предвзятость. Все та же открытость восприятия, незаслоненность. Отсутствие предрассудков.

Плюс предвидение. Плюс симпатия. Отношение к людям как к существам, несмотря ни на что заслуживающим симпатии. Без симпатии не может быть интереса, без интереса неоткуда взяться симпатии. Излучение доброжелательности возвращается к ним отраженным светом» (с. 89—92).

Артистизм *при взаимодействии педагога с учениками* — в характере и содержании отношений с ними (стремление установления контакта, создание личностного ситуативного фона, позитивного микроклимата общения, поиск индивидуальных способов влияния на конкретных учеников). Поведение, действия артистичных педагогов создают у ребят ощущение, что учителю самому всегда интересно, что скажут ученики, как отреагируют на происходящее на уроке. Тогда и ребятам становится интересно, они охотно отвечают на вопросы, спорят, размышляют. Учитель часто хвалит ребят, причем не только словом, но и улыбкой, жестом. Если ученик допускает в ответе ошибку, учитель может утрировать ее интонацией; об ошибке также можно догадаться по мимике или характерному жесту.

У артистичных педагогов, как мы уже отмечали, в арсенале’ — гибкая смена пристроек-составляющих психологического пространства взаимодействия (сверху, снизу, на равных), умелое соблюдение дистанции общения (межличностного расстояния, определяемого количеством барьеров, преград). Артистизм в организации деятельности учителя — это способы осуществления профессионально-педагогических действий (неповторимость приемов и организационных форм, яркость речи, жестов; умение рассредоточить внимание, владение собой, своим настроением; импровизация, интуитивные находки; свобода, легкость, непосредственность; убедительность, выразительность, заразительность). *Режиссура урока* — это структурно-композиционное построение учебного занятия (выбор наиболее целесообразной структуры урока, наилучшего сочетания форм работы, гармоничность, четкость, логичность, рациональное распределение времени, оперативная корректировка учебного занятия. Создание в ходе урока ситуаций эмоциональных переживаний; мизансцена как предметно-пространственное окружение).

Если в театральной педагогике при диагностике качеств творческой натуры используются самые разнообразные, в том числе и достаточно сложные, инструментальные методы, то в общей педагогике основным способом выявления присутствия творческой индивидуальности педагога являются *субъективные суждения и оценка самого педагога и окружающих.* Л. Н. Толстому принадлежат слова о том, что описать человека, собственно, нельзя, но можно описать, как он на нас подействовал. Педагогический артистизм часто определяется интуитивно, однако это не значит, что невозможно диагностировать его наличие и совершенствовать процесс развития артистизма учителя. Для диагностики можно использовать такие

методы, как экспертное заключение, тестирование (для изучения способностей и качеств), анкетирование, наблюдение за работой педагогов, самонаблюдения, беседы, интервью, сопоставления результатов самооценки и экспертной оценки, изучение биографий артистичных педагогов. В качестве важных дополнительных свидетельств могут использоваться психологические тесты, групповая оценка коллег по работе, мнение учащихся. Наряду с собственно артистическими способностями можно обследовать внимание (его объем, концентрацию, распределение, динамичность), воображение (тип, продуктивность) и некоторые другие психические качества.

В специальных исследованиях на эту тему, в частности в работе С. А. Гильманова [3], называется довольно объемный набор качеств педагога и приводятся виды их диагностики (тесты, опросники, варианты алгоритмов). Но чаще всего речь идет о творческой индивидуальности педагога, уже сложившегося, сформировавшегося в деятельности. Что же касается набора качеств абитуриента на момент поступления в учебное заведение и их диагностики, то, возможно, в условиях педагогического вуза нет необходимости использовать сложные методы типа регистрации физиологических функций, как это делается в театральных вузах. Но воспользоваться методами театральной педагогики, с помощью которых можно определить богатство фантазии и воображения, творческий потенциал личности, ее самобытность и другие качества, несомненно, стоит. В особенности же следует обратить внимание на *методы определения личностной заразительности, убедительности:* творческое собеседование, избранную речь на заданную тему, активно и эффективно используемые театральной педагогикой. Важность именно этих методов диагностики творческой одаренности абитуриента педагогического вуза определяется целевым признаком, общим для педагогической и актерской деятельности, — воздействием человека на человека и вызовом определенного переживания у партнера.

Оказать действенную помощь в диагностике педагогических способностей и, в частности, педагогического артистизма призваны многие методики: оценка уровня общительности (по В. Ф. Ряховскому), карта коммуникативной деятельности (по А. А. Леонтьеву), тест Т.Лири «Межличностные отношения», тест «Уровень субъективного контроля» (по В. А. Ядову), тест Г. Ю. Айзенка (на темперамент), 16-факгорный тест Кеттела, методика исследования эмпатийных тенденций (по И. М. Юсупову), опросник для определения степени выраженности педагогических способностей Н. А. Аминова, Н. А. Морозовой, А. Я. Смятских; вариант алгоритма определения яркости, оригинальности, обаяния, рефлексивный опросник педагогической интуиции С. А. Гильманова и др. Некоторые из этих методик, а также анкеты и опросники, разработанные нами, включены в приложение. Выявление педагогического артистизма возможно осуществлять исходя из устойчивости его проявления, произвольности артистичного поведения (изящная легкость, свобода),

самостоятельности и оригинальности педагогических решений и действий (естественность и независимость в неожиданных, даже странных, решениях ситуации; исключительность, непохожесть на других, наличие «изюминки» в проявлениях; несоциальность в том смысле, что личность строго не придерживается условностей общества), скорости включения в деятельность, характера взаимодействия с учащимися (установление контакта, стимулирование и мотивация личности обу

чаемого, создание личностного ситуативного фона, позитивного микроклимата, стиль общения, нахождение способов влияния на конкретных учеников; тип пристройки, дистанция, эмоциональный тон атмосферы взаимодействия), организации деятельности; учителя (способы осуществления педагогических действий: неповторимость приемов и организационных форм, яркость речи, Жестов, владение собой, убедительность, выразительность и др.), режиссуры урока (структурно-композиционное построение учебного занятия: выбор целесообразной структуры урока, наилучшего сочетания форм работы, гармоничность, логичность, оперативная корректировка занятия, создание в ходе урока ситуаций эмоциональных переживаний, мизансцена как предметно-пространственное окружение).

Анализ литературы, наблюдения за деятельностью учителей, выявление характеристик, общих для театральной и педагогической деятельности, дают возможность сделать вывод, что оценка педагогического артистизма должна отражать интегральную характеристику следующих наиболее общих критериев диагностики: самопрезентационные умения (самоподача, внешнее самооформ- ление), обаяние (эстетика манер, визуальная привлекательность), экспрессивные умения (выразительность, актерские способности), вербальные умения (речевой контакт), невербальные умения (пластичность), оригинальность решений, импровизационные умения (экспромт, импровизация), самообладание, управление своим поведением, эмоциональность, образность, эстетическое чувство, такт, чувство меры, способность к педагогической режиссуре (способность к структурированию учебного процесса, умение выразить и воплотить свой замысел, умение сплотить учеников, чувство ритма, пространства и времени).

Необходимо помнить о том, что, вероятно, любое средство диагностики педагогического артистизма (и обычные программы наблюдений, и «портреты» учителей) отражают лишь отдельные стороны проявления творческой индивидуальности. Полное же представление о ней возможно только через понимание одной личностью другой средствами эмпатии, интуиции, на основе диалогичного взаимодействия, считывания смыслов из надвербальных проявлений. По мысли С. А. Гильманова, информация об индивидуальности очень личностна и может быть познана только на этой же основе. Человеку интеллектуально, духовно, нравственно, эмоционально неразвитому она и недоступна, и не нужна. Такая информация нужна в практической деятельности в первую очередь для придания учебному заведению своего лица, для создания творческой атмосферы в нем, только ему присущей истории, традиций, «духа» школы; для ценностного понимания педагогами-коллегами, учениками живущего и работающего рядом с ними человека [3].

Вопросы и задания

1. Какие особенности актерски одаренных людей выделяет театральная педагогика?
2. Почему так трудно диагностировать артистизм? Какими методами

его все-таки диагностируют?

3. Назовите критерии педагогических способностей и компоненты актерских способностей в структуре педагогических способностей.

4. Охарактеризуйте критерии диагностики педагогического артистизма.

Рекомендуемая литература

1. *Аминов Н.А., Морозова Н.А., Смятских А. Я.* Психодиагностика педагогических способностей. — М., 1994.
2. *Вербова К. В., Парамей Г. В.* Психодиагностика склонностей и способностей к педагогической деятельности // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. — 1990. — № 2.
3. *Гильманов С. А.* Диагностика качеств творческой индивидуальности педагога. — Тюмень, 1998.
4. *Кузьмина Н. В.* Способности, одаренность, талант учителя. — Л., 1985.
5. *Максимов С. В., Лобейко Ю.А.* Диагностика и развитие творческой личности педагога в общении. — Ставрополь, 1994.
6. *Мижериков В.А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую профессию. — М., 1999. — С. 55—63.
7. *Рождественская Н. В.* О слагаемых актерской одаренности // Диагностика и развитие актерской одаренности / Под ред. Е.Е.Колгина и Н. В. Рождественской. — Л., 1986.
8. *Симонов П. В.* Психофизиологический подход к проблеме актерской одаренности // Наука о театре / Под ред. А. 3. Юфит. — Л., 1975. — С. 318—325.
9. *Табаков О. П.* Из моего опыта определения и развития актерской одаренности // Диагностика и развитие актерской одаренности / Под ред. Е.Е.Колгина и Н.В.Рождественской. — Л., 1986.

3.2. ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УСПЕШНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АРТИСТИЗМА

Требования, предъявляемые к учителю на современном этапе развития образования, предусматривают индивидуально-творческий подход к его подготовке, который обеспечивает овладение специальностью на личностном уровне. При этом можно не только выявлять наличие актерских способностей, но и формировать педагогический артистизм, создавая для учителя такую среду, в которой бы он мог с учетом своеобразия своего характера строить свою особую систему педагогических воздействий.

Для развития педагогического артистизма нужны соответствующие условия, которые можно разделить на внешние и внутренние. К наиболее существенным *внешним условиям* относятся.

1. *Общественные условия,* действующие *на уровне государства'.* высокая планка предъявляемых школе требований, связанных с современной социальной ситуацией; разработка принципов организации деятельности по изменению имиджа и статуса педагога в обществе и комплекса мероприятий по повышению престижа учительской профессии (в том числе и через улучшение материального положения педагогов); изменение роли учителя в педагогической деятельности: переход от исполнения функций «передатчика знаний» к исполнению функций «акгуализатора развития»; усиление роли авторских технологий, школ и педагогических систем, в которых эстетические, духовные и нравственные ценности создателей и реализаторов персонифицируются.

2. *Профессионально-образовательные условия,* действующие *на уровне профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогических кадров',* разработка нового содержания, методов и форм подготовки и повышения квалификации учителей (в том числе привлечение методов и приемов из арсенала театральной педагогики); диагностика педагогического артистизма; разработка специальных программ, ориентированных на развитие артистизма.

3. *Деятельностные условия,* функционирующие *на уровне отдельного образовательного учреждения и связанные непосредственно с профессиональной деятельностью педагога.* Эти условия можно в свою очередь классифицировать на:

1) *психологические',* обеспечение общего фона для развития педагогического артистизма; высокий духовный настрой жизнедеятельности школы; большой запас творческого потенциала педагогического коллектива; теплая психологическая атмосфера; создание активного личностного климата; отношение к учителю как к самостоятельному, свободному деятелю; предоставление учителям права на поиск и ошибки в нем; тактичность и неофициаль- ность при обсуждении деятельности;

2) *организационные:* создание постоянно действующих семинаров и мастерских; проведение мероприятий, показывающих самобытность, своеобразие учителя, и конкурсов на выявление наиболее артистичных педагогов;

3) *управленческие:* отбор педагогов в школу по качествам личности, а не по одним только формальным показателям (стаж, заслуги, опыт); установление с каждым педагогом личностно значимых индивидуальных отношений; изменение способов и приемов аттестации педагогов; включение показателей, характеризующих артистизм, во внутришкольную оценку труда педагога, учет при оценке деятельности педагога критериев личностного подхода (значимость для учеников, оригинальность, выразительность и др.); уважительное отношение при экспертной оценке (артистичные педагоги, как правило, люди ранимые, впечатлительные); поощрение артистичных учителей, предоставление определенных преимуществ.

Внутренние условия успешности развития педагогического артистизма

включают в себя следующие факторы.

1. Определенные **особенности психофизиологической сущности личности** (особенности типа высшей нервной деятельности, темперамент, индивидуальные черты характера; своеобразие процессов возбуждения и торможения, способность к саморегуляции; такие показатели познавательных, эмоциональных и волевых качеств, как внимание, наблюдательность, воображение, интуиция; специфика сенсорной организации и др.).

Благоприятными факторами для развития педагогического артистизма являются сильная нервная система, уравновешенность и подвижность процессов возбуждения и торможения. Такой педагог может легко сосредоточиться на изложении нового материала и в то же время живо реагировать на отношение учеников, быстро перестраивая в нужных случаях содержание и форму урока. Способность к саморегуляции, гибкость нервной системы позволяют учителю изменять отдельные проявления своей личности, самообновляться.

А. П. Ленский писал: «Абсолютное отсутствие чувства, так же как и крайняя чувствительность без самообладания, делает человека крайне непригодным к сцене; средняя чувствительность при самообладании дает хорошего актера, и только крайняя чувствительность при полном самообладании — великого исполнителя»[74].

От чуткости педагога к различным раздражителям во многом зависит восприятие действительности. Развитое воображение обеспечивает переработку и комбинацию различных впечатлений. Исследования показывают, что более успешно овладевают педагогическим артистизмом учителя с богатым внутренним миром, интенсивными эмоциональными реакциями, экспрессивностью поведения, экстраверсией, умеющие хорошо идентифицировать себя и мир с образным представлением.

О такой особенности человека, как способность образно мыслить и сочетать, на первый взгляд, несочетаемое, хорошо сказал В. Солоухин:

Какого вкуса чувства наши —
И скорбь, и лютая тоска?
И впрямь горька страданий чаша?
Любовь и впрямь, как мед, сладка?
Горчинка легкая в стакане
У грусти явственно слышна. Живая соль на свежей ране,
Когда обида солона.

Соответственно, можно предположить, что у учителей с доминированием таких черт, как интроверсия, бесстрастность восприятия и отклика на происходящее, эгоцентричность, выработка артистизма затруднена. Высокая эмоциональность проявляется в ярко выраженной демонстрации эмоций, суждений, понимании и проявленном сочувствии к переживаниям ребят. Развитое образное ощущение мира дает возможность

---

[74] *Ленский А. П.* Заметки актера //Артист. — 1894. — № 43. — С. 82.

педагогу создавать образ ситуации, задачи, легко придумывать знаки и символы явлений, без труда соединять, казалось бы, несоединимые вещи.

Педагогический артистизм основывается на *гармонии мышления и чувства.* Надо ли доказывать, что «сухие», сугубо «информационные» уроки и в научном, и в воспитательном плане оказываются малодейственными? Чувственный мир ребенка — своеобразный катализатор его познавательной и практической деятельности; убеждения личности вне чувств не существуют, и они тем прочнее, чем более наполнены такими положительными чувствами, как прекрасное и возвышенное в единстве со знаниями[75]. Поэтому так велика роль умения учителя выражать свои чувства, делать их понятными и притягательными для детей; вызывать сочувствие, сопереживание, заражая ребят своими реакциями. Педагогов надо учить этому, ведь взрослые рациональнее и сдержаннее ребенка, часто они стесняются выражать свои эмоции, стыдятся глубокой взволнованности. И напрасно.

Проводником чувства, по К. С. Станиславскому, является *внимание.* Любое искусство начинается с внимательного взгляда на окружающий мир; управляемое внимание позволяет сосредоточить силы ума и души. В. А. Кан-Калик отмечает, что умение концентрировать внимание, переключать его по своей воле необходимо педагогу едва ли не в большей степени, чем актеру. Внимательный человек больше других получает и больше отдает; его внутренний мир содержателен, манит окружающих людей.

М. О. Кнебель писала: «Мы не можем себе представить, что нам суждено увидеть, но мы должны быть готовы воспринять это открыто, с удивлением и радостью».

Педагогический артистизм основан на умении не только концентрировать внимание на объектах, но распределять внимание между двумя или несколькими плоскостями, держать в поле внимания всех учащихся, реагировать на признаки утомления, непонимания, а также следить за своим поведением (позой, жестами, мимикой, походкой).

С понятием внимания тесно связано понятие *наблюдательности* — интереса ко всем проявлениям действительности, стремление понять и эмоционально пережить происходящее, диалекги- ческий взгляд на жизнь. Педагогическая наблюдательность — это прежде всего способность проникать в тайники детской души.

Творческая фантазия и воображение — решающие моменты любого творчества. Уровень развития воображения неразрывно связан с творческой активностью личности. Своеобразие педагогического воображения выражается в том, что ему присущи черты художественного творчества. Художественность педагогического воображения заключается в способности сделать образным излагаемый материал. Оно выступает как разновидность образного педагогического мышления и помогает артистичному учителю не только мыслить образами, но и внедрять эти образы-«видения» в ткань

---

[75] См.: *ЛукА.Н.* Эмоции и личность. — М., 1982.

педагогической деятельности; воспроизводить и содержательно интерпретировать те или иные эпизоды урока. Строить предположения, угадывать возможные события урока, прибегать к метафорам, сравнениям из разных областей действительности. С одной стороны, педагогическое воображение опирается на логику, а с другой стороны, оно отмечено образностью, эмоциональностью, зримостью художественно-образного мышления. Воспитать в себе умение каждый раз по-новому смотреть на известное, стремление делать урок увлекательным можно, владея творческой фантазией.

Интуиция также играет важную роль в педагогическом артистизме. В педагогической действительности многообразие и неповторимость ситуаций, очень большое число факторов, влияющих на результат, неполнота и приблизительность информации, которой располагает педагог, ограниченность времени для поиска и принятия решения делают подчас точный расчет просто невозможным, и интуитивное предвосхищение результатов оказывается в этих условиях даже точнее логических выкладок. Интуиция, своеобразное педагогическое чутье с успехом заменяют опытному преподавателю логические рассуждения, позволяют с ходу увидеть правильное решение (В. И. Загвязинский). С. А. Гильманов рассматривает интуицию как феномен, обеспечивающий связь сознания с подсознательной сферой психики, в которой базируется богатый опыт, накопленный в течение всей жизни. «Подключение» подсознания позволяет использовать этот опыт (знания, способы деятельности, установки и т. д.). «Прорыв» подсознательного опыта в сознание представляется неожиданным «озарением», необъяснимым нахождением ответа, прямым видением решения сложной проблемы. Регулятором, «включателем» механизма интуиции являются эмоции[76].

Интуиция помогает педагогу находить нужные приемы в самом процессе педагогической деятельности и ведет к способности прогнозировать результаты деятельности. Нередко интуиция рождает в человеке уверенность в правильном решении, когда никаких аргументов, доказывающих эту правильность, нет. Если во время подготовки к уроку педагог представил его мысленно и эмоционально, то, помня об этих чувствах во время урока, он уже проявляет интуицию, которая выступает в форме опережения. Последнее заключается в том, что учитель предвосхищает будущее настроение (свое и класса); предвосхищение происходит за счет того, что он удерживает всю целостную линию настроений, весь эмоциональный образ класса и урока (Ж. В. Ваганова).

С. А. Гильманов отмечает, что особенно часто интуиция проявляется при решении коммуникативных задач: неосознанное «вчувствование» в состояние учеников и обусловленная этим коррекция поведения учителя; нахождение верных средств воздействия на учащихся. В коммуникативной деятельности интуитивное решение само может не осознаваться и быть

---

[76] См.: *Гильманов С.А.* Интуиция педагога. — Тюмень, 1992.

выраженным в невербальных формах (жест, мимика, взгляд) и других способах воздействия на личность. Механизм интуиции проявляется в деятельности артистичных учителей, творчески устремленных на решение главных педагогических задач. Ш. А. Амонашвили так описывает случай, когда он неожиданно для себя решил изменить ход уже спланированного урока: «Я благодарен этому чутью, этой силе, которая мне хорошо знакома, но не могу дать ей точного определения и описания»[77].

2. Высокий **социально-нравственный и культурный уровень** личности, внутренний багаж педагога. Педагогический артистизм возникает при наличии у учителя богатой духовной жизни, интеллигентности, больших внутренних сил, ведь педагог, в отличие от актера, «играет» самого себя. Наличие актерского таланта — очень важное условие, но он только тогда может помочь педагогу раскрыть все богатство своих проявлений, когда сочетается со способностью глубоко мыслить *и* чувствовать, постоянной работой над собой, самосовершенствованием. Педагогика требует умения постоянно трудиться, а растапливать «печку творчества», как пишет М. О. Кнебель, приходится самим собой, и только в ежечасном «самосгорании» обретаются новые силы. В. И. Немирович-Данченко говорил, что современный художник должен быть «социально воспитанным» человеком. Этим термином он называл человека, у которого наряду с навыками общения с людьми, этическими требованиями к себе и людям, реальными нормами поведения наличествует комплекс социальных обязательств и стимулов. Бедности души не скрыть за знанием «рецептов» театрального или педагогического дела.

М. О. Кнебель пишет по этому поводу: «...Понятие самоусовершенствования мы сдали в архив... В то время как стоит оглянуться на судьбы крупных художников, — будь это живописец, композитор, писатель или скульптор, — мы увидим титанический труд над самим собой, над овладением мастерством, над глубиной познания мира».

Для артистизма необходимы *социокультурные основания* — то, что человеком приобретено в течение жизни и сформировано в виде опыта, направленности, мировоззрения, чувства юмора. Здесь речь идет прежде всего о личностных смыслах и ценностях человека. М. Н. Ермолова в связи с этим писала: «Актера нельзя воспитать и обучить, если не воспитать в нем человека».

Еще одним условием педагогического артистизма является *чувство юмора* — сложное психофизиологическое образование, тесно связанное со сферой эмоций, субъективная способность личности воспринимать мир и отражать его. Умение шутить в эмоцио- генной обстановке является убедительным выражением педагогического артистизма. Артистичный педагог использует юмор с большим тактом и осторожностью, способствуя развитию личности ребенка.

Посмотрите, сколько артистизма и юмора в том, как встречает чуть

---

[77] *Амонашвили Ш.А.* Как живете, дети? — М., 1986. — С. 13.

[1] *Искандер Ф.* Первое дело. — М., 1972. — С. 20.

припоздавшего ученика герой рассказа Ф. Искандера «Тринадцатый подвиг Геракла» «гениальный» математик Харлампий Диогенович.

«В таких случаях он останавливался в дверях, перекладывал журнал из руки в руку и жестом, исполненным уважения к личности ученика, указывал на проход. Ученик мнется, его растерянная физиономия выражает желание как-нибудь понезаметней проскользнуть в дверь после учителя. Зато лицо Харлампия Диогеновича выражает радостное гостеприимство, сдержанное приличием и пониманием необычности этой минуты. Он дает знать, что само появление такого ученика — редчайший праздник для нашего класса и лично для него... что его никто не ожидал, и раз уж он пришел, никто не посмеет его упрекнуть в этом маленьком опоз- даньице, тем более он, скромный учитель, который, конечно же, пройдет в класс после такого замечательного ученика и сам закроет за ним дверь в знак того, что дорогого гостя не скоро отпустят.

Все это длится несколько секунд. И в конце концов ученик, неловко протиснувшись в дверь, спотыкающейся походкой идет на свое место.

Харлампий Диогенович смотрит ему вслед и говорит что-нибудь великолепное, например:

— Принц Уэльский»'.

3. **Профессиональная направленность** личности, личная устремленность применить свои знания, способности, опыт в области педагогической профессии также является одним из условий успешного формирования педагогического артистизма. Если учитель искренне устремлен к высоким целям своего труда, если в его душе живет желание помочь детям стать лучше, то все — и эмоции, и воображение, и пластика, и внешняя выразительность, и владение собой — ложится в основу определенного качества, и возникает то, что называется педагогическим артистизмом. В профессиональной направленности выражаются положительное отношение к профессии, склонность и интерес к ней, желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворить духовные потребности. Профессиональная направленность предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач педагогической деятельности, относящиеся к ней интересы, установки, взгляды. Артистизм становится педагогическим только при наличии у учителя педагогического мышления, в котором сконцентрированы этические установки, знания педагога, его профессионально-личностные качества. Артистические способности включаются в сферу педагогической деятельности при наличии педагогической направленности, обусловленной интересом и любовью к детям, осознанием значимости педагогической деятельности и развитых педагогических способностей.

К числу факторов, препятствующих успешному становлению педагогического артистизма, можно отнести: собственный опыт учителя, в процессе которого посредством имитации был усвоен определенный репертуар авторитарных поведенческих актов; кратковременный успех при

использовании авторитарно-подавляющих средств в педагогическом процессе; попытки компенсации чувства неполноценности и неуверенности педагога; существующие предрассудки о «ненужности» артистичности и о более высокой эффективности авторитарного стиля поведения и др.[78]

Эффективность работы по развитию педагогического артистизма в немалой степени зависит от сформированных положительных мотивов и осознания *личностной значимости* приобретаемых знаний и умений. Они рождают увлеченность, интерес, эмоциональную напряженность и т. д. Важно разностороннее художественное образование учителя, включающее в себя формирование эстетических вкусов и идеалов, развитие способности восприятия и понимания прекрасного в жизни и искусстве, развитие эстетических взглядов и чувств. Приобщение к эстетическим ценностям подразумевает формирование эстетических знаний, овладение культурным наследием прошлого, становление стремления быть прекрасным во всем. Главная цель при этом — пробить броню эмоциональной бесчувственности, «глухоты», «толстокожести», как говорил В. Сухомлинский, развивать чуткость, тонкость души, поддерживать духовность, воспитывать культуру потребностей, запросов, желаний.

Оказать действенную помощь молодому учителю призван разработанный нами спецкурс-практикум «Основы педагогического артистизма» (см. программу в приложении). Лекции о сущности педагогического артистизма, о его видах и уровнях, о творческой индивидуальности учителя, о педагогических и актерских способностях необходимы начинающему педагогу для осознания сути явления, для заострения внимания на важных для педагогической деятельности вопросах. Весьма полезными являются и практические занятия. Это способствует осуществлению дифференцированного подхода к подготовке учителя, обеспечению творческих путей овладения артистизмом, а это, в свою очередь, стимул для дальнейшего творческого поиска в педагогической деятельности.

Основная трудность при развитии педагогического артистизма заключается в том, что он неразрывно связан с конкретной личностью педагога, вне личностного контекста его проявления могут утратить свое очарование и значимость. Есть учителя, основной «конек» которых — совершенное владение речью, есть мастера импровизации и т. д. Попытки других скопировать, механически повторить то, что и как делают они, могут закончиться провалом, не сработать, не заиграть теми же красками. Поэтому при обучении учителей основам педагогического артистизма следует развивать не отдельные приемы и навыки, а использовать комплексный подход. Вспомним то, что мы говорили об образе учителя как системе представлений и понятий о его человеческих и профессиональных качествах, ценностях, приоритетах.

---

[78] См.: *Ваганова Ж. В.* Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. — Тюмень, 1998. — С 127.

Таким образом, *системный подход* к развитию педагогического артистизма, заключающийся в обеспечении на различных уровнях условий для этого (в том числе создание общего настроя на эстетически направленную деятельность, воспитание органической потребности к творчеству; развитие эстетического вкуса педагога, его сенсорной организации, образно-ассоциативного мышления, воображения, эмоциональной отзывчивости; овладение элементами актерской техники, а главное — воспитание стремления к самопознанию, самовоспитанию и самосовершенствованию), создает предпосылки для успешного решения столь непростой задачи.

Вопросы и задания

1. Назовите наиболее существенные внешние условия развития педагогического артистизма.
2. Что включают в себя внутренние условия развития педагогического артистизма?
3. Какие факторы препятствуют успешному становлению педагогического артистизма?
4. От чего зависит эффективность работы по развитию педагогического артистизма? Какие направления может включать в себя эта работа и какова ее главная цель?

Рекомендуемая литература

1. *БерикхановаЛ.Ю.* Педагогическая импровизация в школьном учебном процессе // Реформа школы и развитие педагогического творчества учителей / Под ред. В. И. Загвязинского. — Тюмень, 1988.
2. *Ваганова Ж. В.* Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. — Тюмень, 1998.
3. *Гильманов С. А.* Интуиция педагога. — Тюмень, 1992.
4. *Загвязинский В. И.* Педагогическое творчество учителя. — М., 1987.
5. *Загвязинский В. И.* Преподавание как творческий процесс // Вестник высшей школы. — 1987. — № 7.
6. *Кнебель М. О.* Поэзия педагогики. — М., 1976.
7. Проблемы освоения театральной педагогики в профессиональнопедагогической подготовке будущего учителя. — Полтава, 1991.

3.3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ФИЗИЧЕСКАЯ РАСКРЕПОЩЕННОСТЬ ПЕДАГОГА

Проблема психических состояний педагога и управления ими в процессе деятельности и общения очень важна, поскольку *физическая раскрепощенность* (отсутствие мышечных зажимов, свобода движений, легкость пластического выражения) и *психологическая свобода* (отсутствие

страха быть объектом внимания, свободное изъявление воли, мысли, чувства, психическое равновесие) — это первое исходное условие продуктивности деятельности учителя и развития его артистизма. При этом условии становится возможным проявление его индивидуального *Я*.

Низкая эмоциональная культура, неумение владеть формой эмоциональных переживаний и читать чужие эмоции — губительно для педагога. Учитель-неврастеник — беда и для него самого, и для его близких, и для учеников.

Вот свидетельство Ю. Трифонова из его повести «Исчезновение»: «Есть такие учителя, один вид которых, беспомощность, неловкость, ординарность и отсутствие чувства юмора вызывают желание изводить их». Описывая нервничающую учительницу, герой повести «испытывал нечто вроде сочувствия к ней, глядя на то, как резко двигалась ее маленькая головка на красной же, чем-то похожей на петушиную, морщинистой шее и как настороженно метались ее взгляды туда-сюда».

Умение ориентироваться в собственных психических состояниях, адекватно их расценивать, управлять собой, сохраняя свое психическое здоровье и, как следствие этого, достигать успеха в профессиональной деятельности при сравнительно небольших затратах нервно-психической энергии — трудно переоценить значение этих моментов в работе учителя.

Уверенность в себе повышает самоуважение, приводит к желанию лучше трудиться, приносит признание со стороны окружающих. И наоборот, негативное представление о себе, неадекватная самооценка могут снизить эффективность педагогической деятельности даже способных и трудолюбивых педагогов.

О роли самовосприятия учителя в формировании личности учащегося, о влиянии неадекватной самооценки учителя, негативных психических состояний, которые испытывает учитель, имеющий низкую самооценку, На возникновение таких же состояний у учащегося и на формирование у него негативной самооценки говорится в исследованиях зарубежных специалистов (Ла Бенне, Эберн, Лэндри, Шуер). Особенно интересны исследования Р. Бёрнса, он пишет: «Если доминантным психологическим состоянием учителя в классе является чувство незащищенности, у него повышается тревожность, он становится подозрительным в отношениях не только с учениками, но и с их родителями, коллегами. Такой учитель нередко идентифицируется с авторитарными ролями, что влечет за собой как чрезмерную жесткость в поведении, так и желание любой ценой утвердиться в глазах своих подчиненных, то есть учеников».

Устанавливают прочные эмоциональные контакты с детьми те преподаватели, кто умеет «сбросить маску», активно, выразительно проявляет свои чувства, умеет быть непосредственным. Чтобы научиться сбрасывать однообразные, сковывающие маски, необходимо овладеть набором ролей, играть их непринужденно и гибко — в зависимости от того, с кем вы общаетесь. Чувствуя, что вы в маске, ваш партнер сам спешит надеть ее. А чувствуя, что вы отдаете контакту свою энергию, свой порыв,

— сам оживляется.

При этом педагог не может надеяться только на наитие, на то, что каждый раз он будет в ударе.

Полезно вспомнить, что советовал в этом случае актерам К. С. Станиславский: «Как уберечь роль от перерождения, от духовного омертвления, от самодержавной актерской набитой привычки и внешней приученности? Нужна какая-то духовная подготовка перед началом творчества каждый раз, при каждом повторении его. Необходим не только телесный, но, главным образом, и духовный туалет перед спектаклем»[79].

Психологическая настройка на урок, на предстоящее общение с классом, возникновение и реализация так называемого коммуникативного вдохновения — сложный процесс, определяемый индивидуальностью учителя, особенностями ученического коллектива, обстоятельствами деятельности. Возникнув на основе психологической установки педагога, его отношения к педагогической работе в момент непосредственного взаимодействия с классом, вдохновение зарождается, развивается и укрепляется через общение. Самочувствие педагога зависит и от уровня его общей коммуникативной культуры, и, главное, от степени профессионально-педагогической направленности его личности, его желания работать с детьми. Следовательно, оно связано с профессионально-этическими установками.

Творческое самочувствие — это такое душевное и телесное состояние человека, которое благотворно влияет на творческий процесс. При этом человек достигает наибольших результатов в труде, находится в состоянии вдохновения, получает наивысшее удовлетворение от работы, заряжает аудиторию своей энергией и получает от нее наибольшую отдачу. Внешне, со стороны, это состояние можно увидеть по физической подтянутости, собранности, мобилизованности сил человека, особому блеску глаз.

Самочувствие педагога в общении во многом опосредуется творческим самочувствием учащихся как объекто-субъектов педагогического воздействия. Более того, творческое самочувствие в момент его взаимодействия с классом основывается именно на органичном общении с учащимися и, следовательно, неизбежно опирается на творческое самочувствие ученического коллектива.

Настройка на творчество в непосредственном общении с детьми сложна и протекает у каждого по-своему. Большинство педагогов систематически осуществляют психологическую настройку на предстоящий урок, готовятся к встрече с детьми. Причем в этом процессе значительная роль отводится таким эмоционально значимым моментам, как мысленное переживание предстоящего урока, мероприятия, выработка своего эмоционального отношения к объектам деятельности. Направления психологической работы, которую должен осуществлять педагог для вызова творческого самочувствия, разнообразны и охватывают его интеллектуальную и

---

[79] *Станиславский К. С.* Собрание сочинений: В 3 т. — М., 1954. — Т. 1. — С. 403.

эмоциональную сферы. Это — стремление мысленно пережить предстоящее общение и через него вызвать необходимый творческий настрой, который поможет почувствовать предстоящую деятельность, как бы эмоционально погрузиться в нее. Показательно для творческого процесса педагога стремление соотнести материал урока с собственным личным опытом, который помогает эмоционально осветить материал, увидеть в нем новые связи и опосредования. Именно так материал деятельности и приобретает необходимую творческую привлекательность для самого учителя.

Можно условно выделить и рекомендовать следующие *основные направления работы по эмоциональной настройке перед уроком'.* обращение к материалу предстоящей деятельности, поиск в нем нужных *«манков»* для творческого самочувствия; обращение к классу; поиск в предстоящем общении творческого подъема. Причем эти направления реализуются через поиск педагогом в себе самом необходимых чувств и переживаний, направленных на предстоящую деятельность. Иначе говоря, педагог должен глубоко личностно осознать материал, заново увлечься давно знакомым и ощутить удовлетворение от предстоящей работы с классом.

Важную роль в выработке творческого самочувствия педагога перед предстоящим общением с детьми играет его стремление заранее найти внешние формы выражения своего эмоционального отношения к учебному материалу: соответствующие жесты, мимику, интонацию.

Обдумывание внешних форм выражения своего отношения к учебному материалу опирается на ту психологическую подготовку к уроку, мероприятию, элементы которой были перечислены. Размышляя над тем, как лучше и ярче воплотить в уроке, в мероприятии свои мысли, чувства, педагог проникается атмосферой предстоящей деятельности, настраивается на нее, ощущает ее контуры, ищет средства передачи своего эмоционального отношения к деятельности, причем не только формообразующие (интонация, мимика и т.п.), но, что особенно важно, и содержательные. В содержательной информации необходимо выделить эмоциональное ядро, а не ограничиваться только обдумыванием логики и доказательств.

Вызов и поддержание творческого самочувствия в общении закрепляются найденными педагогом внешними формами выражения своего эмоционального состояния.

Закрепление формы выражения своего эмоционального состояния (она всегда корректируется непосредственной ситуацией воплощения) позволяет педагогу оперативно и эффективно действовать в меняющейся деятельности общения и, что особенно важно, быстро и плодотворно настраиваться на урок, ибо эти формы, энергично воспроизводимые педагогом, вызывают в его творчестве «воспоминания» о живом процессе их поиска.

Продумывая свое появление в классе, начните с того, как вы должны появиться. Ваша походка должна быть ровной. Помните, что любое ваше движение будет замечено. Глядя на вас, ребята должны почувствовать значимость того, о чем вы будете говорить. Не смотрите равнодушно на ребят, любой должен почувствовать, что его увидели. Иногда полезно

остановить взгляд на ком-нибудь одном. Обращайте свой взгляд и на нескольких ребят. Если класс очень большой, выберите ребят в разных частях класса. Ваш взгляд не должен быть невыразительным, стеклянным. Помните совет А. Ф. Кони о том, что размер волнения обратно пропорционален времени, затраченному на подготовку выступления.

Не начинайте свое выступление сразу, немного подождите. Никаких суетливых движений. Помните, что главным психологическим фактором, который оказывает воздействие на учеников, являетесь вы, и они оценивают, как вы одеты, как вы держитесь, как вы говорите, четко ли вы знаете то, о чем говорите.

Сложнейшим звеном процесса управления творческим самочувствием является момент непосредственно перед общением с классом. Вся ранее проведенная работа по организации творческого состояния дает здесь себя знать. В этот момент необходимо собраться и направленно вызвать в себе творческое состояние. Активатором такого состояния является сам педагог: он стимулирует себя к предстоящей работе через осознание ее целей и важности; намечает для себя новые цели и зависимости, чтобы ощутить новизну, привлекательность для себя предстоящей деятельности даже в незнакомом учебно-воспитательном материале, осознать творческий характер предстоящей работы.

Процесс педагогического общения осложняется целым рядом условий. Большие трудности вызывает *атмосфера публичности общения.* Исследователи давно отмечают, что общение на людях, в большой аудитории, рассчитанное на внимание аудитории к говорящему, чрезвычайно сложно для начинающих и невозможно без специальной подготовки. Да и искушенным в этом людям бывают свойственны определенные трудности. Сам Цицерон, красноречию которого завидовали самые выдающиеся стратеги его времени, считал волнение совершенно необходимым атрибутом подлинного оратора. Прислушаемся к его словам.

«Я утверждаю: будь то даже самые лучшие ораторы, даже те, кто умеет говорить отменно легко и красиво, но если они приступают к речи без робости и в начале ее не смущаются, то на меня они производят впечатление прямо-таки бесстыдных наглецов. К счастью, это дело небывалое, так как чем оратор лучше, тем более страшит его трудность ораторских обязанностей, неверность успеха речи, ожидание публики»[80].

Психологи предполагают, что присутствие других людей влияет на деятельность так: на людях она становится либо самоутверждением, либо провалом. Название для случаев страха перед публикой — *«невроз самоутверждения»-,* разлаживание деятельности от страха опозориться. Эта психологическая проблема может привести к мышечному зажиму или, наоборот, развязности человека.

Ярчайший пример этого явления дает нам И. Л. Андронников, рассказывая о своем первом выступлении с кратким анонсом Первой

---

[801] *Андронников И.Л.* Собрание сочинений. — М., 1981. — Т. 2. — С. 41—42.

симфонии Танеева в Ленинградской филармонии. Иван Иванович Соллертинский наставлял его: «В музыкальном отношении акустика этого зала считается безупречной. Но для оратора она немножко трудна... принцип таков — максимальная отчетливость. Второе — сила звука... говорить надо громко... Корпус должен находиться в движении. Жестикулируй, подыскивай слова... старайся показать, что ты готов броситься в бой за каждую произнесенную тобой фразу. Будь экспрессивен и непосредственен. Поменьше скованности... выбери в тридцать втором ряду какое-нибудь милое лицо и расскажи ему все, что у тебя накипело на душе про Танеева»[81]. Молодой Андронников слишком буквально принял сказанное ему, и произошел знаменитый провал, ставший основой замечательного рассказа «Первый раз на эстраде». Как это было?

«В зале еще шныряли по проходам, посылали знакомым приветы. У меня было минуты полторы или две, чтобы собраться и сообразить краткий план своего выступления. Но я уже не мог ни сообразить ничего, ни собраться, потому что в этот момент был весь как отсиженная нога!..

Я ждал, пока успокоятся. И дождался. Все стало тихо. И все на меня устремилось. Памятуя совет Соллертинского, я вырвал глазом старуху из тридцать второго ряда, повитую рыжими косами, — мне показалось, что она улыбается мне. Решил, что буду рассказывать все именно ей. И, отворив рот, возопил: “Се.во.ды.ня мы оты.кры.ваеммм се-зо-ныыы Ле.нинградской государственной фи-ла-ры-мо-ниииии”. И почти одновременно услышал: “адыской арственной монии”. И это эхо так меня оглушило, что я уже не мог понять, что я сказал, что говорю и что собираюсь сказать. Из разных углов ко мне прилетали обрывки фраз, между которыми не было никакой связи. Я стал ужасно путаться, потерялся, кричал, как в лесу...Потом мне стало ужасно тепло и ужасно скучно. Мне стало казаться, что я давно уже кричу один и тот же текст. И, стоя над залом, видя зал и обращаясь к залу, я где-то от себя влево, в воздухе, стал видеть сон». А со стороны это выглядело так (по крайней мере так это увидел Соллертинский): «В тот момент, когда инспектор подвел тебя к контрабасам, ты внезапно брыкнул его, а потом выбросил ножку, как в балете, и кокетливо подбоченился. После этого потрепал контрабасиста по загривку — дескать: “Не бойсь! Свой идет!” — и въехал локтем в физиономию виолончелиста. Желая показать, что получил известное воспитание, повернулся и крикнул: “Пардон!” И зацепился за скрипичный смычок... Наконец, тебе подсказали из оркестра, что недурно было бы повернуться к залу лицом. Но ты не хотел поворачиваться, а препирался с оркестрантами и при этом чистил ботинки о штаны... Наконец ты повернулся. Но... лучше бы ты не поворачивался! Здесь вид твой стал окончательно гнусен и вовсе отвратителен. Ты покраснел, двумя трудовыми движениями скинул капли со лба в первый ряд и, всплеснув своими коротенькими ручками, закричал: “О господи!” И тут своей левой ногой ты стал трясти, вертеть, сучить, натирая сукно дирижерской подставки, ты подскакивал и плясал на самом краю этого крохотного пространства...

[81] Там же. — С. 44—47.

Наконец ты решил, что пришла пора и поговорить! Прежде всего ты стал кому-то лихо подмигивать в зал, намекая всем, что у тебя имеются с кем-то интимные отношения. Затем ты отворил рот и закричал: “Танеев родился от отца и матери!” Помолчал и добавил: “Но это условно!” Потом сделал новое заявление: “Настоящими родителями Танеева являются Чайковский и Бетховен”»[2].

Начинающий оратор, не подготовившийся как следует к выступлению, может ощутить и мышечный зажим. *Мышечные зажимы* — это появившиеся от излишнего волнения, осознания ответственности и нервной обстановки повышение (понижение) кровяного давления, учащение биения пульса, нарушение ритма дыхания, возникновение непроизвольного мышечного напряжен ния. Все эти симптомы, конечно, не способствуют продуктивной творческой деятельности учителя. Вот что рассказывает об этом студентка, описывая свои первые педагогические опыты (пример взят из «копилки» В. А. Кан-Калика):

«До урока мне казалось все просто, хотя я, конечно, и волновалась. Но материал знала хорошо. Класс как будто тоже. Когда зазвенел звонок, я с журналом направилась в класс. Поднимаясь на второй этаж, как сейчас помню, представила себе весь класс, как они смотрят на меня, и мне стало страшно. К концу лестницы ноги стали у меня какие-то деревянные, а рукой я так ухватила журнал, что, наверное, от меня его нельзя было бы оторвать. Как только вошла в класс (класс встретил меня хорошо и организованно) и подошла к столу, сразу почувствовала, что мне мешают руки. Но вот спасение — спинка стула. Я вцепилась в нее пальцами и так и не выпустила до конца урока. Да и голос мой стал какой-то не свой. Я почти задыхалась, говорила сквозь зубы. Тут я почувствовала, что класс мало мне знаком. От этого стало совсем страшно. Особенно боялась я двух ребят со второй парты. Они были, по моим наблюдениям, самыми опасными. И тут у меня, не знаю откуда, появилась мысль, что мне надо как-то им понравиться, и я, к своему стыду, стала отвечать на их шутки, как-то подыгрывать им. Да и говорить стала как-то подобострастно».

Важным элементом управления творческим самочувствием педагога является его мобилизация непосредственно перед деятельностью, преодоление нетворческого настроения. Какие же советы можно дать человеку, собирающемуся обратиться к аудитории с каким-то сообщением или речью и желающему выглядеть при этом не так, как молодой Андронников? Ведь самое сложное искусство — казаться безыскусным и не казаться фамильярным.

Говорящий *всегда играет самого себя* — таким, каким он хотел бы оказаться; однако все, что ему как человеку несвойственно, разрушает любые личностные перспективы. «Ничто так не мешает естественности, как желание казаться естественным» (Ларошфуко). Поэтому перед выступлением (а учителю — перед уроком) всегда нужно войти в пустую еще аудиторию, произнести в ней несколько фраз, отрегулировать свой речевой аппарат, чтобы не растеряться в первые же мгновения в результате

собственного бессилия. Готовность действовать автоматически опасна, ибо «автоматика» не учитывает состояния аудитории и самого говорящего. Самому компетентному оратору нужны вступительные слова, чтобы установить контакт с аудиторией, дать ей почувствовать, что он обращается к каждому из сидящих. При этом помните, что обращенные в никуда фразы немедленно выстраивают барьер между говорящим и слушающими, поэтому не начинайте говорить стереотипными выражениями. Если что-то забывается, не припоминайте мучительно, творите на ходу. Молодой конферансье ничего не видел и не слышал вокруг, он хотел лишь следовать искусственному образу, выстроенному им, — и сделал противоположное. Пусть перед вами будет образ, но не ваш собственный, а слушателя — такого, каков он есть, и такого, каким мы хотим его видеть в результате выступления. Если на миг представить его себе злорадно ухмыляющимся свидетелем вашего провала, — все именно так и будет; следствие превратится в причину.

Исследование творческого процесса педагога, по К. С. Станиславскому, убеждает, что для мобилизации творческого самочувствия весьма перспективно применение *метода физических действий* К. С. Станиславского, о котором следует сказать особо и который может быть полезен учителю. Сущность этого метода — в выполнении физических действий, которые должны соответствовать определенному эмоциональному состоянию и способны вызвать в человеке нужные эмоции.

Поскольку самочувствие, психологическое состояние человека мало подвластны воле и сознанию, надо отталкиваться не от них, а от логики физических действий, которая при верном ее осуществлении рефлекторно вызовет соответствующую ей логику чувств.

Допустим: у педагога, подготовившего урок, мероприятие, нет сегодня желания работать в классе — плохое настроение. Как в этом случае может помочь метод физических воздействий? Оказывается, существует магическое «если бы». «Если бы я был в хорошем настроении, все было бы так: я бодрой, энергичной походкой вошел бы в класс, приветливо поздоровался, доброжелательным взглядом окинул класс...». Одновременно педагог должен физически воспроизвести всю логику своих действий с подлинной верой в это состояние, не выжимать из себя настроение, а последовательно действовать.

Действия всегда поддаются нашему контролю и постепенно сосредоточивают внимание на работе, отвлекают от посторонних воздействий, постепенно приводят нас к нужному чувству, в данном случае к творческому.

Метод физических действий является эффективным средством мобилизации творческого самочувствия педагога и преодоления нетворческого состояния непосредственно перед началом деятельности. Приведем еще одно самонаблюдение студентки.

«Итак, сегодня с утра настроение было плохое. Ничего не хотелось, тем более давать уроки. Приехала в школу за две минуты до звонка, пока

покрутилась в учительской — время идти. Только вышла из учительской — сразу решила: у меня отличное настроение, мне хочется давать уроки, меня ждут в классе — вот я какая. Теперь я иду по коридору бодрым, уверенным шагом, я очень доброжелательна, я здороваюсь и улыбаюсь детям, мне многое надо сделать, я озабочена, у меня сегодня трудный, но интересный материал. Я принесла с собой много интересного и полезного — ощущаю тяжесть портфеля. Все будет хорошо. Вхожу в класс бодро и энергично, говорю: "Здравствуйте, ребята!" Садимся. Ребята тоже энергичны, подтянуты — урок начался, а сама я так и не заметила, когда отбросила свое "если бы" и погрузилась в урок. Чувствовала себя отлично, забыла про плохое настроение и про то, что его надо преодолеть. Все было чудесно».

Надо сосредоточить внимание на правильности и логике физических действий и в совокупности с другими, ранее названными факторами (манящая задача деятельности, осознание ее важности, предстоящее общение с классом, увлекательный материал урока); это вызовет необходимые чувства, потому что «врожденные и приобретенные нервные пути тысячами нитей связывают физические действия с эмоциями» (П. В. Симонов).

Один из героев Куприна, чтобы преодолеть скованность, «играет» в более опытного в этом искусстве человека: «Руки, ноги связаны, и одна только мысль: не убежать ли, пока не поздно. Но я перехитрил самого себя, я вообразил, что я — это не я, а наш танцмейстер Петр Алексеевич Ермолов. И тогда стало вдруг удобно»[82].

Кроме метода физических действий для саморегуляции настроения и психического состояния можно рекомендовать педагогу такие методы, как *рефлексия* (самопознание своего внутреннего мира, осмысление его), *аутогенная тренировка* (метод психической саморегуляции, самовнушения, самонастройки психики, позволяющий управлять физиологическими и психическими процессами организма), *релаксация* (снятие стрессовых нагрузок, психического напряжения, достижения состояния покоя, расслабленности), *музыкотерапия* (воздействие на психику посредством музыки с целью снятия психического напряжения, чрезмерной возбудимости, болезненных состояний психики). Приведем для примера перечень музыкальных произведений для релаксации, которые сегодня несложно найти в продаже — программа «Из золотого фонда XVII—XX веков»: А. Вивальди. Концерт для флейты. — Ч. 2; Х. Глюк. Мелодия; Т. Альбинони. Концерт для гобоя. — Ч. 2; Ф. Лист. Ноктюрн; Ф. Телеман. Концерт для альта. — Ч. 3; А. Вивальди. Концерт для гитары. — Ч. 2.; И. Кванц. Концерт для флейты. — Ч. 2; И. С. Бах. Ария из сюиты № 3; Э. Григ. Песня Сольвейг и др. И еще одна кассета — «Звуковая терапия природы»: а) Программа «Прогулка в лесу» (шум леса, пение птиц, ручей и др.); б) Программа «Музыка дождя» (шум дождя, гром, разряжающая музыка); в) Программа «Шум океана» (звуки прибоя, журчащей воды, крик чаек и др.).

Необходимо находить в своей деятельности все хорошее, фиксировать в

---

[82] *Куприн А. И.* Собрание сочинений: В 2 т. — М., 1980. — Т. 2. — С. 139.

сознании эти хорошие качества и опираться на них. Полезно записывать все удачные приемы в педагогический дневник, просматривая который можно освежить в памяти эффективные испытанные средства и способы общения. А это в свою очередь облегчит сознательную выработку необходимых элементов оптимального педагогического общения.

Мощным рычагом в руках педагога, многократно увеличивающим его власть над собой, является *самовнушение.* Психологическая сущность этого приема — зарождение и укрепление веры в себя как субъекта деятельности. Самовнушение связано с огромной концентрацией психических процессов (внимания, воображения, мышления, памяти) на объекте работы. Внутренняя сосредоточенность позволяет зримо представить то состояние, к которому стремится педагог. Техника самовнушения строится на аутогенной тренировке, состоящей из словесных предписаний. Внушить себе что-то — значит поверить, поверить — значит быть. Человек воздействует на себя с помощью слов и мысленных образов.

Например, можно использовать *метод вербального самовнушения,* апробированный Г. Н. Сытиным в психотерапевтической практике[83]. Словесные формулы учитель может произносить «про себя» или вслух утром и вечером, по дороге на работу, во время рабочего дня, перед трудной беседой.

Произносить формулы не обязательно точно по тексту, можно проявить некоторые индивидуальные вариации и отступления в выборе стиля формулы, слов, длительности фраз и проч. Важно найти свой *собственный язык,* наиболее эффективно на вас воздействующий, приняв наши рекомендации в качестве общего принципиального подхода. Например, вы — человек, не терпящий директив и приказов. Тогда постройте текст формулы в мягкой манере, в форме убеждения: «Я спокоен и уверен в себе. Я должен сохранять внутреннюю стабильность, потому что впереди у меня трудный урок». Возможно, вы — человек эмоциональный, тогда ваш текст должен содержать яркие прилагательные: «Я испытываю спокойствие и уверенность в себе. Я должен сохранять внутреннюю стабильность, как мощный фундамент красивого, великолепного здания». Если же вы — человек сдержанный и в то же время сильный, энергичный, ваша формула может звучать как краткий и резкий приказ или команда: «Я должен быть спокойным! Спокойно! Уверенность в себе!»

Кроме того, текст формулы должен содержать ваши ценностные установки, отражать ваше мировоззрение. Если вы человек самостоятельный и всегда стараетесь ориентироваться только на* собственные убеждения, текст вашей формулы может начинаться^ словами «Я хочу...», «Я должен...», «Я люблю...». Если вы ориенч тируетесь на общественное мнение, то ваша формула начинается^ так: «Все люди меня видят как человека...», «Все знающие меня* относятся ко мне, как к человеку...». Если вы верите в свой генотип, астрологический знак,

---

[83] См.: *Сытин Г.Н.* Животворная сила: Помоги себе сам. — М., 1990.

формируете самоприказ, например, так: «Мои родители, бабушки, дедушки, все в нашем роду обладают...», «По знаку я Дракон, поэтому...».

В общем, чтобы эти формулы самовнушения «работали», нужно учитывать особенности вашей индивидуальности, вашей природы и «вписывать» их в формулы.

Эффективность заготовленных заранее или мгновенно возникших формул зависит также от соблюдения следующих *правил'*.

1. Для оперативного пользования формулой желательно иметь короткий текст из нескольких фраз.
2. Самовнушение производится только в утвердительной форме.
3. Большое значение имеет начало формулы. Кроме описанных выше предложений могут быть следующие начала фраз: «Я все смею, все могу...», «Я верю в то, что...», «Я убежден в том, что...».
4. Формулу самовнушения необходимо повторять несколько раз (иногда до семи раз).
5. Важно непоколебимо верить в « магические свойства» произносимых вами слов.
6. Проговаривать формулы надо в состоянии сосредоточенности, сконцентрировав волю.
7. В зависимости от особенностей вашей личности и образа жизни ежедневные упражнения такого рода могут продолжаться от нескольких недель до нескольких месяцев.

Какие бы методы для регуляции своего психического состояния ни избрал учитель, нужно, чтобы они помогали ему в деятельности — в приготовлении к уроку, настройке на творческую работу, в общении с ребятами, восстановлении сил после напряженного труда, разрешении конфликтов. Важно осознать, что человек, по определению И. П. Павлова, есть система «в высшей степени саморегулирующаяся, сама себя поддерживающая, восстанавливающая и даже совершенствующая»[84].

Вопросы и задания

1. Объясните причины возникновения у учителя психологического барьера и мышечных зажимов.
2. Раскройте механизм преодоления негативных состояний, мешающих творческому самочувствию педагога.
3. Какие правила составления формул самовнушения вы знаете? Какие формулы могут пригодиться именно вам (учитывая вашу эмоциональность, особенности мышления, ценностные ориентировки)?
4. Представьте, что вам предстоит дать урок по нелюбимой теме. Что может вам помочь войти в творческое самочувствие?

Рекомендуемая литература

---

[84] *Павлов И. П.* Полное собрание сочинений. — М., 1951. — Т. 3. — Кн. 2. — С. 188.

1. *Гиппиус С. В.* Гимнастика чувств. — М.; Л., 1967.
2. *Данилова Н.И.* Эмоциональные состояния: Механизмы и диагностика. — М., 1985.
3. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.
4. *Новицкая Л. П.* Уроки вдохновения. — М., 1984.
5. *Резина В.Н.* Учитесь самообладанию. — М., 1987.
6. *РувинскийЛ.И, Соловьева А. Е.* Психология самовоспитания. — М., 1982.
7. *Самоукина Н.В.* Игры, в которые играют... — Дубна, 1997.
8. *Семке В. Я.* Умейте властвовать собой. — Новосибирск, 1991.
9. *Шейнов В. П.* Как управлять другими. Как управлять собой. — Минск, 1996.
10. *Шуркова Н. Е.* Практикум по педагогической технологии. — М., 1998.
11. *Цзен Н.В., Пахомов Ю.В.* Психотренинг. — М., 1988.

Выводы по третьей главе

Диагностика педагогического артистизма должна строиться как приближение к нему: сначала необходимо определить его наличие и рассмотреть как уникальное, самоценное явление, затем установить степень выраженности, привлекая в числе других и методы театральной педагогики (прежде всего методы определения личностной заразительности и убедительности).

Если в театральной педагогике при диагностике качеств творческой натуры используются самые разнообразные, в том числе и достаточно сложные инструментальные методы, то в общей педагогике основным способом выявления присутствия творческой индивидуальности педагога являются субъективные суждения и оценка самого педагога и окружающих. Причем, чем менее инструментировано, объективировано средство диагностики, тем ближе оно подводит к истинному пониманию индивидуальности.

Основными методами диагностики педагогического артистизма являются самонаблюдение учителя, анкетирование, интервьюирование, тестирование, изучение мнений учеников и коллег, личностных субъективных оценок.

При диагностике прежде всего обращается внимание на духовное содержание деятельности учителя, привлечение комплексного художественно-герменевтического подхода, использование

средств художественного описания, учет мнений различных сторон, личные впечатления.

Необходимо помнить о том, что, вероятно, любое средство диагностики педагогического артистизма (и обычные программы наблюдений, и «портреты» учителей) отражает только отдельные стороны его проявления. Полное же представление" о нем возможно только через понимание одной личностью другой средствами эмпатии, интуиции, на основе диалогичного взаимодействия, считывания смыслов из невербальных проявлений.

Информация об индивидуальности очень личностна и может быть познана только на этой же основе. Сама природа заразительности и выразительности такова, что ее индикатором должна быть не шкала прибора, а другой, думающий и чувствующий, человек.

Успешность развития педагогического артистизма зависит от многих внешних и внутренних условий.

К внешним условиям относятся общественные, профессионально-образовательные и деятельностные условия.

Ко внутренним условиям относятся особенности психофизиологической сущности личности педагога, высокий социальнонравственный и культурный уровень личности, профессиональная направленность личности педагога.

В ходе опытно-экспериментальной работы было выявлено и подтверждено, что более успешно овладевают педагогическим артистизмом учителя, обладающие следующими характеристиками: эмоциональность, образность мышления, открытость в восприятии мира, увлеченность работой, экстраверсия, высокая подвижность процессов возбуждения и торможения, чувство юмора. Очень важны уверенность в себе, самообладание, способность к саморегуляции, к умению свободно и целесообразно действовать в публичной обстановке.

Работа по развитию эмоционально-образной сферы личности учителя должна начинаться прежде всего с формирования способности замечать, чувствовать и понимать разнообразие проявлений окружающего мира, людей, искусства, с формирования художественно-эстетической культуры. Это предполагает развитие у учителей и студентов педагогических учебных заведений индивидуальности и богатства ощущений, восприятия, видения мира; развитие эстетических вкусов и взглядов, воспитание эстетического отношения к действительности; приобщение к художественным ценностям. Для этого необходимо проводить в школах и педагогических учебных заведениях творческие мастерские, семинары по проблемам художественного творчества, организовывать художественные студии, литературные гостиные, встречи с деятелями искусства.

Глава 4. ПРАКТИКУМ

4.1. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОВЛАДЕНИЮ ОСНОВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АРТИСТИЗМА

«Здравствуйте, дети! Так как сегодня 1 сентября, мы по традиции должны (!) обсудить (!) с вами проблему мира между народами и проблему того, как необходимо для вас ходить в школу. Сейчас я расскажу вам о...». Дальше может следовать что угодно, потому что детям уже неинтересно и в принципе все равно, что скажет учитель. Он будет говорить о своем, а их интересы и желания тут ни при чем. А ведь узнаваемое начало, не правда ли?

В сотнях школ, в тысячах классов 1 сентября учителя говорят детям примерно об одном и том же — о мире и необходимости его защищать, о ценности и пользе знаний. Но какие же разные эти уроки!

А ведь можно начать урок и по-другому, например, так, как начал его когда-то для своих первоклашек Шалва Амонашвили — Человек, Который Любит Детей:

«Хочу рассказать вам сказку, вы не против?

— Не против, не против, расскажите сказку! — радуются дети. Радостью дышат их лица. Может быть, эта радость, эти доверчивые глаза и есть первопричина возникновения «педагогической музы»?

...Мои дети ждут обещанной сказки. Эту сказку я сочинил сам. В ней рассказывается о том, как люди борются за мир.

Сегодня я расскажу им ее, и она будет новым вариантом моего первого урока 1 сентября. Сказки существуют для того, чтобы вселять в людей, особенно же в детей, бодрость духа и стремление возвыситься над собой.

— Садитесь поудобнее и слушайте!

И я начинаю рассказывать сказку о мире. В ней реальное и сказочное переплетаются друг с другом. Беру цветные мелки и одновременно рисую на доске.

— Было не было два государства»[85].

Как вы думаете, какой урок запомнится детям? Какой им нужнее?

Несложно предположить, что второй, то есть тот, на котором учитель поставил и решает вместе с детьми сверхзадачу урока, рассматривая его как важный отрезок их жизни, как то время, в течение которого ребенок может стать лучше, добрее, человечнее.

Овладение основами педагогического артистизма, вероятно, правильнее

---

[85] *Амонашвили Ш.А.* Как живете, дети? — М., 1986. — С. 15.

всего было бы начинать с учения о сверхзадаче, сверхзадаче будущего учителя по отношению к самому себе, а значит — и к профессии, к детям. Сверхзадача курса по овладению основами педагогического артистизма — развитие эмоционально-образной сферы будущих педагогов, их творческих, адаптивных способностей, овладение системой управления своим психофизическим аппаратом.

При обучении основам педагогического артистизма особое значение имеет поэтапный подход: на первом этапе надо усвоить основные особенности педагогического артистизма, элементов театральной педагогики как компонентов педагогической техники и педагогического мастерства. Необходимы условия для формирования установок на художественно-педагогическое творчество, мотивов деятельности, закладка ее теоретической основы. Теоретический материал курса желательно осваивать эвристическим методом, задающим стратегию творческого поиска, стимулирующего такие процедуры творческой деятельности, как генерация идей, творческое воображение, творческая рефлексия и др.

На втором этапе осваиваются различные виды упражнений на материале разнообразного воссоздания педагогической реальности, в том числе из области театральной педагогики, адаптированных к педагогической деятельности и призванных помочь в развитии образного мышления, интуитивного предвосхищения, творческих подходов к делу; происходит обучение методике применения полученных знаний и умений в работе; развиваются коммуникативные и артистические качества, необходимые педагогу. Условное воспроизведение реалий школьной жизни дает возможность на практике попробовать себя в ситуациях педагогической действительности, прочувствовать себя в роли субъектов, от имени которых они выступают.

На третьем этапе обучения деятельность носит преимущественно творческий характер. Получая задания, весь процесс их решения надо планировать самостоятельно, импровизируя и проявляя те элементы артистизма, которые наиболее приемлемы в ситуации.

Процесс знакомства с основами педагогического артистизма проходит наиболее эффективно при использовании *метода творческого моделирования-,* во-первых, это происходит тогда, когда вы «рисуете» образ идеального учителя современной школы (и, значит, своеобразный образец для себя), а во-вторых, это осуществляется в форме микропреподавания — проигрывания миниатюрных ситуаций обучения и воспитания (микроурок, микробеседа и т. п.). Важным условием моделирования является опора на ваши теоретические знания: в противном случае моделирование может привести к фиксированным схемам поведения.

Также можно использовать такие *методы обучения, методы стимулирования и мотивации учения,* как деловые, ролевые, эвристические игры, актерский тренинг и разнообразные упражнения на педагогическом материале, решение проблемных театрально-педагогических ситуаций, защита артистических приемов («оправдание» уместности использования того или иного артистического приема в ситуации педагогического

взаимодействия), использование элементов драматизации; метод исторических параллелей; анализ жизненных ситуаций; элементы лекции, раскрывающие зависимость между творческими достижениями педагога и использованием им в своей деятельности компонентов театрального мастерства, выделяющие творческую сущность учительской работы, закономерность обращения к театральной педагогике при анализе педагогической действительности; семинарские занятия, посвященные анализу механизмов достижения творческого самочувствия, развития фантазии, интуиции, эмпатии, наблюдательности и т. д.

Например, для развития эмпатии можно использовать задачи, в которых нужно выделить это явление в различных формах его конкретного проявления: например, написать сочинения, в которых описать какое-либо свое переживание в детстве. Анализируя эти воспоминания, следует отметить особенности детских переживаний. Старайтесь чаще решать проблемные ситуации, в которых путь к педагогически правильному решению лежит через проявление эмпатии. Данные методы работы содействуют не только формированию необходимых педагогических умений и навыков, но и влияют на развитие профессиональных и моральных качеств педагогов. Видя результаты своей работы, познавая себя, анализируя ошибки, можно использовать эту информацию как основу создания программы профессионального самовоспитания.

Актуализации логики чувств (К. С. Станиславский) способствует, в частности, использование *метода исторических параллелей,* особенностью которого является эмоционально-логическое сравнение представлений, например, о хорошем и плохом учителе, свойственных различным историческим эпохам. При таком сравнении эффективное решение поставленных задач достигается не столько через усвоение каких-либо теоретических понятий, сколько через обеспечение глубокого понимания нравственно-этической сути учительской профессии. Например, в контексте разговора, посвященного требованиям, предъявляемым учителю на современном этапе развития образования, выберите из художественных произведений (Ф. Сологуб «Мелкий бес», Г. Черных и Л. Пантелеев «Республика Шкид», Т. Шевченко «Близнецы», А. Куприн «На переломе (Кадеты)», Г. Помяловский «Очерки бурсы» и др.) эпизоды — определенные тезисы педагогической теории и практики, усиленные художественными приемами повышения психологической проникновенности и обострения эмоциональной восприимчивости, и представьте их в лицах, т. е. разыграйте. Это расширяет возможности формирования глубоко осознанного вами педагогического кредо, позволяет показать разноаспектную вариативность взаимоотношений учителя и ученика, разработать модель педагогического общения применительно к конкретной ситуации и способствует нравственно-этической переоценке педагогических возможностей, имеющихся в вашем арсенале, возможностей различных средств педагогической техники и театральной педагогики. Таким образом можно достичь оптимального *сочетания рационального и чувственного, образуется поле высокого эмоционального*

напряжения, стимулирующее эффективное трансформирование различных педагогических категорий в глубокие морально-этические убеждения.

Сложность овладения умениями по курсу заключается в том, что умения носят творческий характер: упражняясь даже в однотипных ситуациях, ни один человек не повторяет другого, одна и та же ситуация решается по-разному. Исключения составляют лишь те упражнения, где происходит тренировка в одинаковых артикуляционных, пластических, мимических и других операциях. Поэтому на занятиях постарайтесь быть максимально раскрепощены, вас не должно сдерживать чувство неловкости, ощущение, что что- то не получится или кто-то выполнит задание лучше. Дружеская атмосфера, сопровождаемая чувствами уверенности и защищенности, способствующая раскрытию и индивидуальному проявлению каждого, благоприятный психологический климат как фон успешной работы, как способ и условие творчества важны на всех занятиях, так как, выходя из аудитории и включаясь в другие виды деятельности, можно утратить ощущение созданного микроклимата. Время, отделяющее одно занятие от другого, тоже негативно сказывается на сохранении достигнутого эмоционального состояния. Однако следует отметить, что полная раскрепощенность не означает выхода за рамки культурных норм взаимоотношений между людьми, а, напротив, воссоздает эти формы поведения.

Условиями эффективности обучения выступают помимо поэтапного подхода и использования различных методов обучения также свобода участников занятий; сохранение индивидуального профессионального стиля и индивидуального характера при выполнении учебных заданий; индивидуальное проявление личностного компонента, который не может оцениваться как правильный или неправильный, а только как неповторимый, присущий конкретному человеку; отсутствие отрицательных реакций со стороны сокурсников, в целом благоприятная психологическая атмосфера. Для создания благоприятной атмосферы можно использовать такие способы, как поиск элементов новизны во всех формах работы над собой в аудитории и дома; демонстрация расположенности, симпатии, называние по имени всех участников занятий; проявление интереса, веры в успешность работы, радости за других; готовность к возможным неудачам в процессе и результате работы; эстетизация среды, аудиовизуальный художественный ряд, создаваемый использованием в работе музыкальных фрагментов и фотографий, картин, иллюстраций.

Но прежде всего успех определяется вашим желанием соответствовать званию не предметника, а Учителя с большой буквы; стремлением выявить своеобразие своего характера и предположительные творческие возможности, наметить пути формирования и совершенствования своей профессиональной компетентности и готовности; выбрать (с помощью преподавателя) нужные для этой цели упражнения; воспитать в себе умение сохранять первозданность и естественность чувств и эмоций на уроке и в целом в деятельности, повторяющейся в своих элементах не один

раз.

Самостоятельная внеаудиторная работа студентов (с периодическим контролем педагога) включает в себя:

индивидуальный тренинг психотехники, рассчитанный на то, чтобы нужными упражнениями «размассировать» свой творческий аппарат для самочувствия, необходимого на уроке;

тренинг самообладания (характер, привычки, манеры, походка, речь, осанка), помогающий студентам приобретать привычки, вытесняющие недостатки их природы;

наблюдения над жизненными явлениями (и рассказы о них на занятиях);

желательно ведение творческого дневника (анализ своего творческого самочувствия, собственное восприятие, рефлексия).

Основные зачетные требования по курсу основ педагогического артистизма могут быть следующими: наличие представления о педагогической сверхзадаче; осознание природы взаимодействия с учеником, понимание и ощущение природы импровизацион- ности во время взаимодействия с ним; отсутствие мышечных зажимов; умение «смотреть и видеть», «слушать и слышать», по- настоящему вспоминать, уметь «не знать» того, что сейчас сделает или скажет ученик в предсказуемой ситуации; быть интересным для ребят, выразительным в своих проявлениях; на разных «языках» озвучивать содержание занятия.

В целях проведения качественной и количественной оценки итогов занятий можно использовать самоотчеты, анализ релевантности курса декларируемым целям, тестирование, анкетирование (самооценка), беседы и наблюдения за практической деятельностью ваших сокурсников и учителей школ, экспертную оценку.

Показателями высокого уровня овладения знаниями и умениями по курсу можно считать произвольность и естественность артистичного поведения; яркое проявление самостоятельности и оригинальности педагогических решений и действий; высокую скорость включения в деятельность, глубину реакций; создание в ходе урока ситуаций эмоционального переживания, разрешение которых требует личностного отношения к другому человеку или явлению; овладение основными ступенями процесса развития органичного творчества: умение ставить и решать сверхзадачу действий, осуществлять педагогическую режиссуру, преодолевать неблагоприятные условия публичного творчества и др.; умений правильно планировать и выразительно осуществлять систему коммуникации, поддерживать обратную связь в общении; готовность к импровизации; развитое чувство внутреннего и внешнего ритма и темпа деятельности; проявление наблюдательности, воображения; яркость речи и жестов; способность корректировать стереотипы в самовосприятии и давать объективную оценку личным и профессиональным качествам; стремление к самосовершенствованию, гармонии внутренних и внешних проявлений.

В качестве творческого зачета по окончании спецкурса можно выполнить следующие задания.

1. Трехминутный рассказ на заданную педагогическую тему, инсценировка педагогической задачи, драматизация басен, стихов; прозаического произведения, проведение игры с аудиторией. В целом это дает возможность выявить уровень сформированное™ умения управлять собой.

2. Подготовка фрагмента урока и решения педагогической задачи. При анализе обращается внимание на активность взаимодействия, умение убеждать и внушать, отсутствие авторитарности в позиции педагога. Это дает представление о сформированное™ основ мастерства в управлении общением.

3. Проведение фрагмента урока, организация коллективного творческого дела со школьниками. Выполнение их помогает определить готовность к управлению учебно-воспитательным процессом в целом.

Кроме того, так как фундамент профессионализма — знание, то с целью стимулирования глубокого осмысления своей профессиональной подготовки и будущей деятельности, теоретического и методического обоснования представленных для изучения тем после изучения каждой темы курса следует обратить внимание на перечень вопросов и заданий и список литературы по теме. Это поможет вам выявить сильные и слабые стороны своей подготовки, проверить усвоение теоретических знаний не на репродуктивном, а на адаптивном и творческом уровнях.

Вопросы и задания

1. Какие методы обучения основам педагогического артистизма являются наиболее эффективными?
2. В чем особенности поэтапного подхода при обучении?
3. Что является условием эффективности обучения?
4. Что может включать в себя ваша самостоятельная внеаудиторная работа?
5. Как проводится оценка итогов занятий по курсу основ педагогического артистизма?

Рекомендуемая литература

1. *Гиппиус С. В.* Гимнастика чувств. — М.; Л., 1967.
2. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
3. *Кристи Г. В.* Воспитание актера школы Станиславского. — М., 1968.
4. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.
5. *Новицкая Л. П.* Уроки вдохновения. — М., 1984.
6. *Мурашов А. А.* Профессиональное общение: воздействие, взаимодействие, успех. — М., 2000.
7. *Самоукина Н.В.* Игры, в которые играют... — Дубна, 1997.
8. *Семке В. Я.* Умейте властвовать собой. — Новосибирск, 1991.
9. Учителю о педагогической технике. — М., 1987.
10. *Щуркова НЕ.* Практикум по педагогической технологии. — М., 1998.

4.2. МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРАКТИКУМОВ

Упражнения, предлагаемые в этом практикуме, разработаны нами, а также взяты из работ С. А. Гильманова, С. В. Гиппиуса, В. А. Кан-Калика, Г. В. Кристи, А. А. Леонтьева, А. А. Мурашова, Л. П. Новицкой, Н. В. Самоукиной, других авторов и лишь частично изменены.

Практикум «Мобилизация творческого самочувствия педагога»

Упражнения этого практикума можно разделить на 2 группы: упражнения на регуляцию психических состояний педагога; упражнения на снятие напряжения, мышечных зажимов и обеспечение мышечной свободы.

Приведем эти упражнения в виде некоторой суммарной совокупности. Преподаватель курса может сам выстраивать их очередность в соответствии с учебными обстоятельствами.

Упражнения на регуляцию психических состояний педагога

Мысленное кино

Создайте мысленный образ самого себя — делающего то или обладающего тем, что вам на самом деле хочется. Вы можете вообразить себя уверенным, артистичным педагогом, работающим с вдохновением, изобретательностью и выдумкой. В этом мысленном представлении важны три момента: не упускайте подробности, подключая все ваши ощущения; представьте себя наслаждающимся желанным ходом событий; вообразите сцену происходящего в определенный день и час. Побуждая вас сосредоточиваться на цели (сверхзадаче), мысленный образ повышает мотивацию и внутреннюю энергию, создает дополнительные стимулы, будит внутренние силы.

Луч

Сконцентрируйте возможности своей фантазии и представьте, что внутри вашей головы, в верхней ее части, возникает светлый луч, который медленно и последовательно движется сверху вниз и медленно, постепенно освещает лицо, шею, плечи, руки теплым, ровным и расслабляющим светом. По мере движения луча разглаживаются морщины, исчезает напряжение в области затылка, ослабляется складка на лбу, «опадают» брови, «охлаждаются» глаза, ослабляются зажимы в углах губ, опускаются плечи, освобождаются шея и грудь. Внутренний луч как бы формирует новую внешность спокойного, красивого и естественного человека, удовлетворенного собой и своей жизнью, профессией и учениками.

Мышечная броня

Известно, что на физическом уровне существуют мышечные

механизмы, блокирующие эмоциональную активность человека. Описаны семь кругов «мышечной брони», перехватывающей тело и подавляющей проявления непосредственных эмоций: на уровне глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, живота и таза. При доминирующей позиции «над» энергия обычно сконцентрирована в верхней части тела: напрягаются глаза («пристальный взгляд»), сжимается рот («твердые губы»), одеваются «панцирем» шея и грудь. На уровне талии течение энергии блокируется мышечным напряжением. Для того чтобы сменить позицию, в первую очередь необходимо ослабить напряжение. Предлагаем для этого такие упражнения.

Дыхание

Перед беседой с учеником глубоко вдохните. При выдохе резким движением в воображении как бы «сорвите» маску с лица: «погасите» глаза, расслабьте губы, освободите шею, грудь. Представьте, что через выдох вы снимаете с себя мышечные «кольца», и отбрасываете их — с глаз, шеи и груди.

Массирование

Перед началом беседы с учеником дотроньтесь кончиками пальцев до глаз, проведите ладонями по лицу ото лба к подбородку, как бы снимая старую маску. Этот жест — граница, до которой вы находились в позиции «над». Перейдя «границу», вы оказались в позиции «наравне» и начали выполнять другую роль.

Поиграйте!

Для развития внутренних средств ролевой децентрации представьте себе ваш неприятный разговор, например, с завучем, позволившим себе неучтивый тон в общении с вами и несправедливые замечания. Вместо того чтобы насильственным образом вычеркнуть завуча из своей памяти, попытайтесь, наоборот, максимально приблизить его. Попытайтесь сыграть роль завуча. Подражайте походке, манере себя вести, проиграйте его размышления, его отношение к разговору с вами. Через несколько минут такой игры вы почувствуете облегчение, спад напряжения. Изменится ваше отношение к конфликту, к человеку, в котором вы увидите много позитивного, того, чего не замечали раньше. Вы включитесь в ситуацию завуча и сможете его понять.

Рисуем настроение

Для снятия неприятного осадка после тяжелого разговора возьмите цветные карандаши или мелки и чистый лист бумаги. Расслабленно, левой рукой нарисуйте абстрактный сюжет — линии, цветовые пятна, фигуры. Погрузитесь полностью в свои переживания, выберите цвет и проведите линии так, как хотите, в соответствии с настроением. Перенесите свои настроения на бумагу, как бы материализуйте их. Закончили рисунок, а потом на другой стороне листа напишите 5—7 слов, отражающих ваше настроение. Долго не думайте. Слова должны возникать спонтанно. Затем

еще раз посмотрите на рисунок, как бы заново переживая свое состояние, пересчитайте слова и эмоционально разорвите листок и выбросите. Ваше эмоциональное состояние должно перейти в рисунок и быть уничтожено.

Эмоциональная атмосфера

Перед уроком посидите немного, подумайте и представьте себе то, что вызывает у вас чувство спокойствия, радости или какие-нибудь приятные эмоции. Найдите из всего потока образов что-нибудь одно, наиболее сильное по своей привлекательности для вас в данный момент и как-либо связанное с предстоящей деятельностью. Во время урока постарайтесь не терять это ощущение и поддерживать высокий уровень положительных эмоций, светлых энергий. Помните: скука на занятиях снижает работоспособность на 10—20 % у слабых и на 37 % у сильных учеников. Плохое настроение снижает эффективность труда педагога на 60—70 %.

Вызов вдохновения

Когда вам очень не хочется идти на урок, скажите себе: «Если бы я был в хорошем настроении и чувствовал себя лучше, я бы вел себя так... (торопился бы в класс, с нетерпением ждал встречи

с ребятами и т.д.)». Ускорьте шаг, вспомните об интересных задумках в плане урока, о хороших пособиях, технических средствах, которые вы заранее подготовили, а сегодня можете ис-J пользовать на занятии, вспомните о ваших удачах на прошлый уроках, о своих любимых учениках. Обязательно заставьте себя улыбнуться, расправьте плечи, поднимите голову. Внешне войди-1 те в образ педагога, очень любящего свою работу.]

Советы по «уходу» за настроением

Основные пути избавления от отрицательных эмоций, выход» из экстремальной душевной ситуации:

1. Активное и целенаправленное размышление (подумайте о случившимся, но при этом анализируйте только то, что уже произошло). Тренируйтесь дисциплинировать свои мысли, не подпитывайте свое плохое настроение дурными мыслями.
2. Переключайтесь (не зацикливайтесь на бесплодных размышлениях о прошлом, встряхнитесь, прикажите себе «Все! Довольно!»; направьте усилия на исправления промаха или активно займитесь делом, не имеющим никакого отношения к причине вашего расстройства).
3. Выдохните свой гнев в буквальном смысле (глубоко подышите 20 раз перед открытой форточкой; потом сделайте 10 приседаний).
4. Расслабьтесь (сядьте удобно, добейтесь максимального мышечного расслабления, представьте красивый пейзаж, постарайтесь как бы перенестись туда, наслаждайтесь отдыхом и покоем, побудьте в таком состоянии 5—7 минут).
5. Используйте все возможности для разрядки:

1) физические (подышите; займите руки и тело; примите ванну; выпейте теплого чаю);

2) эмоциональные (поплачьте; опишите все на бумаге);

3) мыслительные (успокойте себя; перенесите внимание на другой предмет; найдите в ситуации что-нибудь положительное);

4) духовные (побудьте в тишине и одиночестве; простите всех);

5) дополнительные (индивидуальные способы).

Советы по развитию уверенности, свободы, непосредственности

1. Круг уверенности. Представьте невидимый круг диаметром 60 см на полу примерно в полуметре от себя. Зайдите в круг и вспомните прекрасное время, когда вы были «на волне успеха», удача сопутствовала вам. Развивайте полную визуальную, звуковую и кинестетическую картину этого состояния. Отметьте для себя и запомните то, как вы видите, слышите и чувствуете окружающий мир в ситуации успеха. Представьте себя в наилучшем состоянии (уверенный голос, устойчивая осанка). Запомните комплекс ваших ощущений.

2. Свобода голоса и мнений («Я так считаю»). Учитесь говорить уверенно, четко выражать собственную позицию, отношение к миру.

3. Нестандартные поступки. Не бойтесь выйти за рамки стандартного («как все») поведения. Разрешите себе любые разумные, но нестандартные поступки. Старайтесь преодолевать свою робость, тренируйте себя «быть собой».

4. Киногерой. Для преодоления неуверенности, стеснительности и повышения самооценки представьте себя киногероем — сильным, уверенным в себе, у которого все и всегда получается. Войдите в этот образ и действуйте так же, как он. Оставайтесь в этой роли как можно дольше.

5. Победитель. Попробуйте воспринимать окружающий мир с позиции победителя, которому все удается в жизни, который никогда не проигрывает, всем доволен, настроен на активное действие.

Преодолей внушаемость, или смена ярлыков

Как правило, наша склонность вешать на все события ярлык «плохого» или «хорошего» приводит к тому, что наше поведение становится шаблонным и предсказуемым. Попробуйте отказаться от этих ярлыков и оценить некоторые события с другой точки зрения.

Вы обожглись утюгом. Запишите 3 возможных положительных последствия данного события.

Вы выиграли миллион долларов. Запишите 3 возможных плохих последствия выигрыша.

Ваше выступление по радио вызвало отклик восхищения. Что плохого может быть в этом?

Обратная сторона

Рассмотрите утверждения, приведенные ниже. Сначала предположите, что они правдивы, и обоснуйте это, приведя возможные объяснения. Затем предположите, что они лживы, и сформулируйте обоснование их лживости.

На нашу судьбу влияет расположение планет в момент рождения.

Человек произошел от обезьяны.

Все люди немного психи.
Есть вредно.
Сдерживать эмоции опасно.

Альтернативные объяснения

Хороший способ поддерживать себя в форме — это постоянно делать предположения в той или иной ситуации (что же все-таки происходит). Рассмотрите следующее:

На этой неделе ваш телефон ни разу не зазвонил (почему?).
Кто-то из коллег внезапно начинает проявлять к вам повышенный интерес.
Этим утром во дворе неестественно спокойно.
Утром ваши ноги одеревенели.
Вы видели необыкновенно оптимистичный сон.

Упражнения на снятие напряжения, мышечных зажимов и обеспечение мышечной свободы

Одновременные действия

Чтобы на собственном опыте убедиться, что физическое напряжение, непроизвольная зажатость мышц парализуют активную деятельность, мешают творческому процессу, попробуйте ощутить, что такое напряжение и свобода мышц: сначала напрягите, почувствуйте ту или иную группу мышц, а затем почувствуйте мышечную радость от расслабления их. Теперь напрягите все мускулы и разделите число 3450 на 15. Тяните книгу из рук партнера и в то же время мысленно воспроизводите строки знакомых стихов или последовательно вспоминайте все события вчерашнего дня.

Управляйте телом

По счету до двадцати (пятнадцати, десяти) расслабьте мускулатуру (от головы до кончиков пальцев ног), а затем напрягите ее (счет может быть произвольным и может меняться).

Сидя на стуле, поочередно напрягайте мышцы шеи, плеч, спины, правой ноги, левой и др. Напрягите одновременно мышцы правой ноги и левой руки и наоборот. Переведите напряжение с правой ноги на левую и т. д.

Проверьте работу мышц кисти рук:

1) подвигайте пальцами в отдельности, согните их последовательно;

2) потрясите кистями рук, как бы стряхивая с них капли воды, помашите кистями рук на лицо, как будто бы вам жарко. Нарисуйте кистями рук лежачую восьмерку, делайте «веер», хватайте пальцами (работают только кисти);

3) сцепите кисти и сделайте руками непрерывную волну — можно всем вместе, а можно по очереди, как бы передавая ее поочередно друг другу.

Оставляя все тело свободным, действуйте только одной рукой, одной ногой, затем головой и т. д.

Положите правую ногу на левую и ступней правой ноги нарисуйте буквы О, Д, А и др. Затем то же сделайте левой ступней.

Произведите какое-нибудь действие руками, пусть окружающие догадаются, какое. Например, примирение, угроза, удивление и т. д.

Экран

Поскольку человек так устроен, что, когда на него смотрит множество глаз, его страх идет в мускулы и он впадает в зажим или развязность. Не позволяйте себе роскоши испугаться, выходя на аудиторию. Театральная педагогика предлагает для этого такой прием: скажите себе, что не на вас смотрят, а вы смотрите на людей и видите их, как на большом экране.

«Повесь пиджак на вешалку»

Внутренне и внешне соберитесь. Весь ваш вид должен выражать силу, уверенность в себе, способность «задавать тон». Подтяните мускулатуру тела, в частности спину, позвоночник. К. С. Станиславский назвал упражнение, при котором сначала расслабляются, а потом распрямляются плечи и позвоночник, то есть как бы «надевается» тело на позвоночник — «повесь пиджак на вешалку», или «тело на колок».

Практикум «Выразительность мимики и жестов»

Осанка

Встаньте спиной к стене; точки соприкосновения со стеной — затылок, лопатки, пятки; простойте до счета десять; в это время хорошо читать стихи или произносить любые речи; отойдите от стены и попытайтесь сохранить осанку.

Малярная кисть (по Н. Е. Щурковой)

Соедините руки, вытянутые вперед, кистями — это воображаемая малярная кисть; красьте этой кистью горизонтальную и вертикальную поверхность; добросовестно «красьте», плотно проводя кистью по воображаемой стене.

Облако

Представьте, что на ладони вытянутых рук село облако — нежное, ласковое, пушистое; подбросьте его и поймайте; перебросьте из одной руки в другую; отпустите вверх и поймайте осторожно; погладьте нежно его пушистые бока; отпустите в небо, попрощайтесь.

Ладошки

Вытяните руку, ладонь поверните в просительном положении, вообразите, что на ладонь кладут... змею. Резко отдергиваем руку,

говоря «нет!». Чередуем движение: «дай» — «нет» — поочередно для правой и левой руки. Поочередно подходите друг к другу, протягивая ладошки навстречу; в момент соприкосновения ладошек пошлите добрые пожелания другому.

Говорящие руки

Руки лежат свободно на столе и меняют свое положение, как только получают сообщение о состоянии хозяина рук: «он спокоен», «он весел», «он задумчив», «он озабочен», «он нервничает», «он напряженно думает», «он удивлен», «он собирает волю в кулак», «он в предвкушении удовольствия», «он приступает к делу» и т. д.

Реакция

Покажите отношенческую реакцию на какой-либо акт воздействия: формы сменяются согласно предложенному содержательному вееру. Например, в ответ на вопрос «Как поживаете?» отреагируйте следующим образом: «спасибо, хорошо», «неважно», «не могу даже и ответить», «очень хорошо живу», «мерзко», «больше хорошо, чем плохо» и пр. Пользоваться вербальными средствами при этом не разрешается, жесты допускаются в минимальной мере.

Стекло

Студенты, разбившись на диады, ведут мимический диалог, якобы через толстое стекло, не пропускающее звука. Содержание диалога заранее оговаривается. Приведем один из примеров возможного содержания:

— Здравствуй! Как ты поживаешь?
— Спасибо, не очень хорошо...
— Что так?
— Много неприятностей...
— Какие же?
— Поссорился с мамой... кошка сдохла... деньги потерял...
— Нужна помощь?
— Спасибо, я как-нибудь сам...
— Успеха тебе в преодолении несчастий!
— Ты очень добр. Спасибо еще раз.

Ответь без слов

Студенты поочередно задают друг другу вопросы, но ответы на эти вопросы производятся строго ограниченно — только мимически.

Неожиданный гость (по Н. Е. Щурковой)

Это упражнение выполняется всей группой одновременно. Группа образует два круга, так, чтобы каждый в кругу имел своего «визави». Во внутреннем круге — «хозяин, открывающий дверь», 148

во внешнем круге — «неожиданный гость». Внешний круг медленно движется. Когда образуется «визави», ведущий сообщает, кто же неожиданно пришел. «Хозяин» показывает свое отношение к появлению неожиданного гостя. Выполняйте упражнение без учета жестких правил этикета.

Расшифруй

Потренируйтесь в передаче любой психолого-педагогической информации с помощью психологического и описательного жестов.

Лишние жесты

Продемонстрируйте жесты, которые могут отвлекать, раздражать, выражать неуверенность, открытость, недоверие и закрытость, напряженность, нервозность, скуку, самоконтроль.

Что бы это значило?

Расшифруйте жест вашего сокурсника. Объясните и обоснуйте его (жеста) уместность. Используйте свой опыт и наблюдательность. Студенты делятся на несколько подгрупп, задумывают сюжет и содержание речевого общения, проигрывают задуманное в изоляции. Затем выносят на всеобщее обозрение, лишив звука разыгрываемые события. Зрители определяют суть происходящего по мимическим показателям.

Зеркало

Для точности пластических движений и для того, чтобы почувствовать внутренний ритм другого человека и как можно полнее отразить его, М. О. Кнебель рекомендует упражнение «Зеркало»: два студента стоят друг против друга. Один «смотрит в зеркало», другой выполняет роль зеркала. «Зеркало» повторяет все движения смотрящегося. При этом думайте о том, что каждый человек — индивидуальность, обладающая уникальным психологическим «ритмом», и чтобы правильно понять человека, надо почувствовать его энергетику, темперамент, направленность, динамику, внутреннюю экспрессию.

Контроль

Один студент «объясняет» у доски новый материал, а слушатели фиксируют жесты и оценивают их. Таким образом прорабатываются все типичные педагогические жесты: во время работы у доски, вызова ученика и так далее.

Разные чувства

Продемонстрируйте 2 противоположных состояния: горе и радость, любовь и ненависть, усталость и бодрость, понимание, сомнение, недоверие, беспокойство, неуверенность, беспомощность. Изобразите мимически и пантомимически удивление, волнение, гнев, иронию и другие чувства.

Разговор без слов

Найдите двигательные, мимические средства воплощения требования, например, «садитесь», «внимание», «иди сюда», «тише» и другие; пантомимически скажите «Хочу с вами работать!», «Когда мы будем отдыхать?»; подайте руками команды: говорить, молчать, думать, расслабиться.

Превращения предметов

В руках искусного артиста карандаш может стать подзорной трубой, лист бумаги — зеркалом, носовой платок — салфеткой. Это называется искусством пантомимы. Задание: превратить простой предмет (линейку, ручку) в нечто совсем другое и производить при этом соответствующие манипуляции, чтобы зрители могли догадаться, что это за предмет. Выполнение действий происходит без единого слова.

Глухой телефон (по Н. П. Аникеевой)

Передайте другому неизвестное ему задание (поправить прическу, полегче одеться и т. д.). Пользуйтесь только мимикой и жестами. Сравните и обсудите то, что показывалось вами, и то, что понял ваш партнер.

Живая картина (по Л. И. Маленковой)

Не пользуясь речью, покажите, как разговаривают: две подружки через окно; одноклассники через стеклянную дверь класса, где проходит экзамен, а экзаменуемый плохо подготовлен. Покажите, как ходит: ребенок, который только что научился ходить; глубокий старик; ученик, который не хочет отвечать у доски. Изобразите, как сидит провинившийся Буратино на уроке у Мальвины; непоседливый школьник под взглядом строгой учительницы; старая учительница, непоседливый малыш. Попробуйте изобразить: школьную доску, дверь класса, дневник.

Практикум «Внимание. Наблюдательность»

Упражнения этого практикума можно для удобства разделить на шесть групп: связанные со зрительным вниманием; слуховым вниманием; осязательным вниманием; общим вниманием; кругами внимания; переключением внимания.

Упражнения на зрительное внимание

1. Возьмите какой-нибудь предмет (ручку, часы, брелок и т. д.) и рассмотрите форму, цвет, особенности и детали. Потом, прикрыв предмет, расскажите о нем все, что запомнилось, привлекло внимание. После этого вновь посмотрите на предмет, проверяя и сравнивая свой рассказ с характеристикой реального предмета.
2. Рассмотрите на открытках изображенных на них людей, потом уберите открытки и по памяти расскажите увиденное.
3. Внимательно рассмотрите сидящего рядом с вами соседа (как он одет, какие цвета преобладают в одежде, в какой позе он сидит). Потом, отвернувшись от него, опишите его.

4. Рассмотрите какой-нибудь узор, затем нарисуйте его по памяти.

5. Повторите позы изображенных на открытках людей. (Можно использовать открытки и с групповыми портретами.)

6. Составьте из спичек какую-нибудь фигуру (или просто бросьте их с небольшой высоты — сложится определенная комбинация). Потом, закрыв ее, сделайте из спичек такую же.

7. Вызываются двое студентов. Один по своему усмотрению исполняет 3 позы, внутренне их оправдывая. Второй же внимательно наблюдает, исполняет сам эти позы, найдя свое оправдание.

8. Постарайтесь найти в помещении какой-нибудь объект внимания и увлеките себя им: придумайте, почему он вам может быть интересен, докажите себе, что он стоит внимания. Чтобы избежать простого «глядения» на этот предмет, подробно опишите его качества.

9. Развитию навыков собранности, сосредоточенности, умению работать в коллективе могут способствовать такие, например, упражнения из области театральной педагогики: а) встаньте в строй по росту, в алфавитном порядке (по фамилиям, именам), по цвету волос (от самых светлых к самым темным); б) назовите самый дальний и самый близкий объекты в поле вашего зрения; в) перечислите в аудитории все предметы определенного цвета и оттенка; предметы, названия которых начинаются с одной буквы алфавита; г) точно воспроизведите ряд движений, проделанных товарищем; д) запомните расположение предметов на столе, с тем чтобы выйдя из комнаты и вернувшись, точно рассказать об изменениях, произведенных в ваше отсутствие; е) рассмотрите глаза товарищей, расскажите, какой они формы, цвета, каково их выражение, по памяти. Затем проверьте наблюдения, найдите тонкости, не замеченные с первого раза.

10. Совет-упражнение К. Паустовского: «Попробуйте месяц или два смотреть на все с мыслью, что это вам обязательно надо написать красками. В трамвае, в автобусе — всюду смотрите на людей именно так. И вы убедитесь, что до этого вы не видели на лицах и десятой доли того, что заметили теперь. А потом уже не надо будет понуждать себя к этому»[86].

11. Упражняйтесь на улице в мгновенном фотографировании. Приглядитесь к лицу незнакомого человека в транспорте, в очереди и т. д. Отведите взгляд и восстановите изображение в памяти. Так же «фотографируйте» афиши, витрины, дома и т. д.

12. Войдя в класс, бросив внимательный взгляд на аудиторию, определите, кто больше, кто меньше настроен на занятие, кто полностью «выключен» из взаимодействия.

Упражнения на слуховое внимание

1. Послушайте и запомните звуки улицы, коридора и расскажите, что слышали.

2. Найдите спрятанную вещь. Вызванному студенту показывают вещь

---

[86] *Паустовский К.* Сочинения. — М., 1968 — Т. 2. — С. 681.

и высылают его за дверь. Вещь сообща прячут остальные. Один из студентов должен следить за ищущим вещь и то усиливать, то делать тише какой-нибудь звук (например, стучать по парте) в зависимости от того, приближается или отдаляется ищущий от вещи. (Студент следящий делает упражнение на зрительное внимание).

3. Из звуков улицы выделите шум машин, голоса людей, пение птиц и другие звуки.

Переключите внимание с шума улицы на звуки внутри дома: в аудитории, в коридоре, на верхних и нижних этажах. Постарайтесь определить, что там происходит.

Среди окружающих звуков выделите самый высокий и самый низкий, самый громкий и самый тихий.

Слушайте речь товарища, воспроизведите его интонацию, произношение, уловите дикционные недостатки.

Упражнения на осязательное внимание

1. Определить достоинство денежной монеты, не глядя.
2. Определить на ощупь, что за предметы лежат на столе под платком.
3. Определить по контуру буквы, вырезанные из картона.
4. «Телефон». Усадив всех студентов в линию друг за другом, педагог пальцем на спине сидящего последним пишет начальную букву задуманного им слова «стол» — С. Получивший эту букву пишет ее на спине следующего и т. д. Затем — вторую букву и т. д. Предлагается угадать задуманное слово.
5. Определите на ощупь материал, форму, предмет, по руке узнайте товарища, определите температуру в комнате.

Групповые упражнения на общее внимание

Эти упражнения позволяют развивать чувство коллективности, тренировать способность удерживать в поле зрения большое пространство.

Пишущая машинка

Между студентами распределяются буквы алфавита и предлагается «напечатать» какую-нибудь известную фразу или пословицу. Например, ум — хорошо, а два — лучше и др. Интервалы между словами отмечает вся группа — стучит ногами об пол, а в конце строчки встает. Для разнообразия можно обозначить буквы поднятием руки или вставанием.

Что изменилось?

Группа делится на две подгруппы. Одна будет объектом внимания, другая — фиксирует свое внимание на действиях первой подгруппы.

Исходное положение: первая группа садится на стулья полукругом. Студентам предлагается взять в руки какие-нибудь предметы и рассматривать их, находясь при этом в самой непринужденной позе. По хлопку он должны «застыть». Второй группе студентов предлагается внимательно рассмотреть позы застывших и запомнить их. Затем они

выходят из класса. В это время «застывшие» меняют свои позы. Вновь вошедшим студентам надо определить, что изменилось.

«Да» и «нет» не говорить

«Водящий» (сначала преподаватель) задает вопросы, ответы на которые не должны включать слов «да», «нет», «черный», «белый»; затем эти вопросы продолжает тот, кто употребил одно из этих слов. Вопросы задаются разным участникам группы вне какой-либо последовательности, чтобы табуированные слова, к которым впоследствии присоединятся «ну», «короче», «так сказать», «типа того», «конкретно», «это самое», стали сигналами «нельзя!» уже на сверхсознательном уровне. Так обеспечивается и чистота речи.

Эстафета

Сочиняется вслух рассказ или стих. Метод — кольцовка. Услышав первую фразу, слушатель подхватывает ее и передает эстафету другому. Так сочиняются исключительно занимательные истории, но их подлинным героем является многократно увеличивающийся объем внимания.

Упражнения на круги внимания

1. Рассмотрите весь класс, а затем, закрыв глаза, расскажите, какие предметы в нем есть.
2. Предложите каждому рассмотреть всех и определить, какой цвет преобладает в одежде (время — 30 секунд). Затем сравните варианты.

3. Определите для себя малый, средний, большой круги внимания. Например, представьте себе детскую игрушку (плюшевого мишку) — объект—точка. Представьте себе витрину прилавка магазина с игрушками — малый круг внимания. Весь магазин с различными отделами игрушек — средний круг внимания. А ярмарка, на которой находится магазин, — большой круг внимания. ’
4. Сфокусируйте внимание на объектах, разноудаленных от вас: ученик — малый круг внимания, часть класса — средний круг внимания, весь класс — большой круг внимания.

Упражнения на переключение внимания

На уроке ежеминутно приходится иметь дело с несколькими объектами и плоскостями внимания. «Одновременность» внимания к нескольким объектам только кажущаяся, а на самом деле в психической деятельности человека происходит очень быстрое переключение внимания с одного объекта на другой. Это-то и создает иллюзию «одновременности» и непрерывности внимания к нескольким объектам. Многие совершаемые действия человек выполняет механически. Внимание тоже может стать механическим, автоматическим. Для этого есть специальные упражнения.

1. Студенту дается коробок спичек. Считая спички, он должен

одновременно рассказывать сказку или сюжет кинофильма.

2. Студенту дается лист бумаги и предлагается быстро решить пример (182 умножить на 24). А в это время кто-то другой должен отвлекать его вопросами, требуя исчерпывающего ответа.

3. Педагог раздает присутствующим порядковые номера и предлагает каждому мысленно читать какое-нибудь стихотворение. Спустя 2—3 секунды после начала упражнения педагог называет какой-нибудь номер. Студент с этим номером должен встать и продолжить читать вслух, пока не будет назван следующий номер. Предыдущий продолжает читать стихи мысленно.

4. Представьте, что ваши сокурсники — это класс. Вам (учителю) понадобилось на уроке срочно обсудить свою сегодняшнюю занятость с коллегой. Разговаривайте с ней, следя при этом за классом, а потом расскажите, что, например, делали ребята на задней парте или в углу класса.

5. Упражнение, развивающее способность к распределению внимания, можно выполнять дома в течение 15—20 минут. Включите телевизор и раскройте незнакомую вам книгу (лучше художественную или публицистическую). Попробуйте одновременно читать книгу и краем глаза смотреть телевизор. Проследите за собой: через сколько минут вы почувствуете себя утомленным? Если утомление наступает через 4—5 минут, значит, ваша способность к распределению внимания слабо развита. Затем попробуйте для себя на бумаге кратко воспроизвести то, что вы читали, и восстановить виденное на экране.

Практикум «Воображение. Фантазия. Ассоциативная память»

«Управление «психографией» (по А. А. Мурашову)

Слушатели, закрыв глаза, представляют себе картину, которая содержится в тексте. Это пейзажная миниатюра. В ходе словесного изображения пейзажа нужно увидеть на картине себя самого со стороны, понять какие-либо детали картины, ее тональность; перенести изображение и спроецировать его на стене и т. д.

Пример текста для работы:

«Осень. Золотая пора листопада. Неслышно падает, чуть заметно подрагивая от зябкого ветерка, тронутый позолотой мокрый листок, наполняя светом угасания дремлющую березовую аллею. Это зябкая искра подступающей осени, задумчивости и еле слышного звучания скрытой где-то в еловых глубинах лесной арфы. Аллея прямая, уходит вдаль, соединяясь где-то вдали с голубовато-серым небом. Полусон, полушепот, полузабвение недавних летних дней. Листок все кружится в воздухе, словно исполняет одинокий вальс прощания. Мы обходим притаившуюся у дороги молодую сосенку, она, кажется, выбежала вперед и замерла в предзимнем оцепенении, очарованная золотым свечением берез. Темный еловый бархат, нависающий над аллеей, словно распахнувшийся занавес той сцены, путь на которую предначертан осенью...»

Важно, чтобы в тексте содержалось как можно больше цветовых пятен и звуковых характеристик, чтобы отчетливо просматривались определенные физические состояния (зябкий, дремлющий), помогающие ощутить сказанное и подключиться к изображаемому.

Путешествие картины

Студенту показывается репродукция известного полотна и предлагается рассказать о том, что там изображено. После одной-двух фраз он передает репродукцию другому, который тоже добавит свою фразу. Таким образом организуется целостный этюд или рассказ со своим сюжетом.

Кого же выбрать? (по А. А. Мурашову)

Представьте, что вы главный режиссер готовящегося спектакля о России XIX века. Возможно, в спектакле есть роли Пушкина, Николая I, Наполеона, Герцена, Достоевского... Сумеете ли вы подобрать актеров для исполнения ролей?

А теперь спектакль о жизни города в конце XX века. Подберите актеров на роли «нового русского», богемной дамы, первой леди страны, «знойной женщины — мечты поэта» (с блеском сыграла эту роль Н. Крачковская, а кто будет у вас?), прагматичной деловой дамы, прошедшей этапы «учительница — челночни- ца — брокер — народный избранник — министр».

Почему вами выбраны именно эти актеры? Аргументируйте, обращаясь к их облику и особенностям риторического типажа.

Реальный предмет

Представьте себе перечисленные ниже образы; сосредоточ- тесь на их созерцании. Сфокусируйтесь сначала на общем впечатлении, а затем погрузитесь в детали. Дайте время образу стать устойчивым и резким. Например, представьте родителя, которого вызвали в школу по поводу плохого поведения его ребенка; учителя, гордящегося своими учениками; ученика, который не хочет отвечать; лицо учителя, который слушает неправильный ответ ученика.

Мысленные картины

Представьте себе 5 голубых предметов в школе (книгу, доску...).

Отчетливо представьте себе 5 предметов в школе на букву А (атлас, альбом...).

Представьте 5 предметов меньше вашего мизинца (колпачок ручки, горошина...).

Представьте 5 предметов больше автобуса (кит, поезд...).

Представьте 5 вещей в школе, доставляющих вам радость (ответы любимых учеников, интересные уроки...).

Не очень реальный предмет

Нарисуйте в уме картины, образы предметов, которых вы никогда в

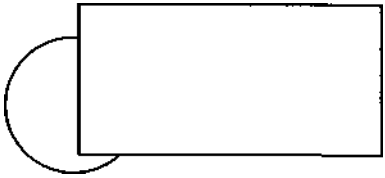
жизни не видели (единорог, шестирукий бог, шоколадная река, третья мировая война, говорящий жираф, хор ангелов, тридцатиногий муравей).

Постарайтесь представить предметы, которых нет перед вами и которые носят странные названия: абракадабра, чашка с ручкой внутрь, веник из слоновой кости, дырдоска (окказионализм А. Неверова), тремендоксициллин, ясь (В. Маяковский), головотяпарь, умоотвод (А. Герцен).

Точность, логичность, образность (по А. А. Мурашову)

По методике Ч. Зденека преподаватель предлагает абстрактное изображение одному из студентов (другие не видят изображенного); тот излагает видимое им остальной группе, предлагая зарисовать то, о чем услышали. Вопросы к говорящему не допускаются. По степени соответствия нарисованного студентами тому, что действительно изображено на листе, оценивается их образное мышление и речевые качества говорящего.

Рисунки могут быть примерно такими:



Биография спичечного коробка

Пофантазируйте и представьте себе, где, когда и как его делали. То же расскажите о вашей ручке, сумке, часах.

Живые вещи

Подумайте и скажите, на какое животное похожа парта? Постарайтесь «вписать» ее в естественные формы животного (сколько ему лет, какой у него характер, что он любит, о чем мечтает?). А на что похож школьный ранец? А бант на голове первоклассницы 1 сентября?

Фантазер

1. Придумайте несуществующий пока еще прибор, необходимый в школе; опишите и обоснуйте его технические характеристики.
2. Придумайте несуществующий предмет (школьную дисциплину) и назовите его. Опишите его.
3. Предложите проблему, решение которой облагодетельствовало бы педагогическое сообщество. Опишите свой способ ее решения.
4. Придумайте гимн любителей перемен (перерывов между уроками), любителей писать мелом, любителей пирожков из школьного буфета и т. д.

Что это такое?

Нарисуйте две окружности — большую и маленькую (одна в другой).

Глядя на рисунок, скажите, что это может быть (яичница, колесо, косточка в абрикосе, сомбреро, глаз альбиноса, орбиты Меркурия и Венеры, цоколь лампочки и т.д.). Не останавливайтесь на первой же идее. Продолжайте искать.

Изменение контекста

Придумайте 10 способов применения скрепки (кроме того, чтобы держать вместе бумаги, письма и другие документы). Например: починить очки с ее помощью, взломать замок и т. п.

В цирке

Представьте, что вы — ребенок в цирке, скучающий ученик на уроке. Начните действенно фантазировать, помогите себе вопросами: что я вижу вокруг? что слышу? когда это происходит? с кем я? И т.д.

Что дальше?

Представьте:

что класс, в котором проходит урок, взлетает со всеми присутствующими; придумайте конец путешествия;

что в помещении возникает невесомость, по воздуху плывут тетради, учебники, стулья; подумайте, чем это закончится;

что в класс входит ученый (литератор, композитор, художник, математик), внесший значительный вклад в ту область, которая является темой вашего урока; как будут развиваться события?

Рядом с художником

(упражнение на развитие зрительно-художественной образности)

Произнесите монологи от имени:

— главного героя, его мамы, старшей сестры, младшего брата (Ф. П. Решетников «Опять двойка»);

— мальчика (В. А. Серов «Дети»);

— мальчика (В. Е. Маковский «Свидание»);

— девочки (К. С. Петров-Водкин «Тревога»).

Выполняющий должен войти в образ и сыграть персонаж.

Составьте биографию по портретам (например, «Вдовушка» по П. А. Федотову).

Образы идей

Вообразите себе идею Красоты. Скажите, вы видите определенный конкретный образ или способны создать абстрактный образ Красоты вообще, не представляя себе ничего частного? Еще несколько абстрактных понятий, внутренний образ которых вам предлагается создать: порядок, энергия, мир, гармония, общение.

Теория в образах (по С. А. Гильманову)

(развитие образного мышления, выстраивание цепи образных ассоциаций, чувство учебного материала, перевод понятий в образы и наоборот)

Придумайте образные наименования отдельной единице учебного материала (темы, параграфа, раздела). Ассоциации должны носить образный, но понятный характер. Стремитесь к свежести, необычности. Составьте опорные конспекты отдельных тем с использованием образной символики. Придумайте так быстро, как только сможете, собственную классификацию методов обучения и воспитания; систему уроков по изучению конкретной темы; «Кодекс чести» для класса; собственную структуру внут- ришкольного управления; учебный план для вашей авторской школы; собственную программу преподавания вашего предмета по годам обучения; программированное задание для изучения какой-либо темы.

Бином

Подумайте и напишите на листке два столбика из четырех слов каждый (названия любых предметов, явлений, животных и др.). Для каждой из четырех пар слов — по одному слову из каждого столбика — придумайте некоторые связывающие их ассоциации, причем чем больше, тем лучше. Ассоциации должны быть неожиданными. Например, слова «кошка» и «лампочка»: кошка греется под лампочкой; кошка круглая и теплая, как лампочка; глаза у кошки горят, как лампочки; форма головы у кошки напоминает лампочку.

Бег ассоциаций

Сидящий с краю произносит вслух два случайных слова, например, «сейф» и «апельсин». Следующий участник вслух описывает возникший образ, соединяющий второе слово с первым. Например: из открытого сейфа выкатывается апельсин. Затем второй участник называет свое слово, например «яйцо». Третий участник связывает второе слово с третьим какой-нибудь фразой и задает свое слово и т. д.

Ассоциативная память

Вам будет предложено 3 пары слов, обозначающих предметы. Работать надо с каждой парой предметов по очереди. За 5 минут найдите 10 сходных свойств предложенных предметов (например, они имеют общую окраску, размер, встречаются только летом и т. д.):

1. самокат и мухомор; 2. стакан и петух; 3. кошка и яблоко.

Метафоры (по С. В. Гиппиус)

Ведущий произносит: «Гаснут...» Все участники описывают, что они увидели на своем внутреннем экране (звезды, окна, силы, глаза...). Это упражнение совершенствует ассоциативное мышление и фантазию. Другое слово — «Кипит» (вода, работа, гнев...). «Рождается» (мысль, человек, образ...). Назовите свои слова.

Установление связей (соединение разнородных идей)

Что получится, если соединить лампочку с ручкой (ручка со встроенным источником света для писания в темноте...)? кресло с карандашом? дверь с окном?

Практика повседневного творчества

Выберите любое рутинное занятие, которое вы выполняете регулярно (заполнение журнала, подготовка к уроку, приготовление пищи), и придумайте способ сделать это занятие более творческим.

Каждый день изобретайте новое слово и придумывайте для него значение.

Каждый день рождайте новые мысли.

В течение недели каждый день придумывайте новый способ представления учебного материала (доброго обращения к ученику, неожиданного начала урока, оригинального способа оценки успеваемости).

Займитесь синтезом

Интересный способ ввести себя в состояние творчества заключается в смешивании различных видов восприятия, способности ощущать вкус звуков, слышать цвета, обонять ощущения. Попробуйте проделать что-то в таком роде:

Чем пахнет слово «учитель»?

Каково на ощупь число 7?

Какой вкус у сиреневого цвета?

Какая форма у среды (как она выглядит)?

Какую музыку вы слышите, когда представляете лицо пожилого человека, смеющегося ребенка?

Развития творческого восприятия, совершенствования механизмов переключения можно добиться, регулярно работая над подобными упражнениями.

Магнитофон

Вы — звукооператоры, осваивающие внутренний «магнитофон». Воспроизведите в уме следующие музыкальные отрывки. Постарайтесь услышать мелодию, оркестровку, слова.

Классическая музыка: «Лунная соната» Бетховена. «Времена года» Вивальди. Детская песня «Чему учат в школе». Звуковое оформление фильма «Ирония судьбы». Народная музыка: «Ой, мороз, мороз», «Шумел камыш», «Миленький ты мой», «Окрасился месяц багрянцем», «Черный ворон», «Степь да степь кругом», «Вечерний звон».

Соноскоп

Этот фантастический прибор способен по звуку увидеть любую вещь. Закройте глаза и угадайте, по какому предмету ваш товарищ стучит ручкой (стол, книга, доска, часики, окно).

Музыкальный образец (по С. А. Гильманову)

(развитие музыкальной образности, эмоциональности, связи слуховых

музыкальных образов с педагогической деятельностью)

Подумайте, какая музыка может охарактеризовать план урока, разработанный вами (эстрадная, джазовая, классическая, народная)? Желательно назвать конкретное произведение, обосновать его связь с темой урока, аранжировку — с организационными формами урока.

После прослушивания музыки («Тоска по родине» М. Огинь- ского, вальс из музыкальных иллюстраций к повести А. С. Пушкина «Метель» Г. Свиридова и др.) расположите в ее духе учебный материал; составьте монолог с жестикуляцией на тему занятия.

Чем отличаются современные дети от детей XIX века? (По циклу «Детская» М. П. Мусоргского).

Опишите душевные движения представленного в цикле ребенка и сравните их с переживаниями современных детей.

Можете ли вы назвать или отыскать произведение, подобное которому слышал Петя Ростов накануне своей гибели? (Л. Н. Толстой. Война и мир, т. 4, часть третья, гл. 10). Случалось ли так же вам слышать «свою» музыку?

Кроме *словесно-логической* и *наглядно-образной* различают еще один вид памяти — *эмоциональную,* которая особенно ярко и живо воспроизводит те или иные пережитые чувства и все то, что с ними по ассоциации связано.

Эмоциональная память необходима в творчестве учителя не меньше, чем в творчестве актера, так как и тому и другому приходится жить повторными чувствами, ранее уже пережитыми, знакомыми по жизненному опыту. При поиске материала для эмоциональной памяти следует пользоваться не только тем, что мы сами пережили, т. е. собственными чувствами, но и тем эмоциональным материалом, который поступает и фиксируется в нашей памяти от простого сочувствия, то есть эмоциональным воспоминанием свидетеля.

Кроме повторных переживаний существуют также и повторные ощущения. Они вызываются памятью пяти чувств (зрение, слух, вкус, обоняние и осязание). Органы чувств оказывают влияние на воспоминание эмоциональной памяти.

Упражнения на тренировку элементов эмоциональной памяти

1. Представьте себе во всех деталях ребенка 2—3 лет, дом за городом, гроздь винограда, собаку, праздничный салют, зиму, милосердие и т. д.
2. Попробуйте послушать вой ветра за окном; прибой морской волны, плач ребенка, капель при таянии снега весной, гитару, колку дров, шум машины, шаги по хрустящему снегу, шум сосен, настройку оркестра перед началом спектакля, раскаты грома, пение птиц, тембр знакомого голоса, мелодию песни.

3. Понюхайте, здесь «пахнет» морем, рекой, сиренью, спиртом,

жареной курицей, бензином, вином, кофе, йодом, елкой, дымом, сыростью, яблоками и т. д.

4. Представьте, что у вас во рту шоколад, мороженое, лимон, дыня, апельсин, зубная паста, горячий вареный картофель, клубника, сыр, лед, щавель, холодная вода и т. д.

5. Представьте себе, что вы берете в руки снежный комок; опускаете руку в горячую, холодную воду; гладите кошку; щупаете меховой воротник, шелковую ткань, бархат, кожу; берете в руки мокрый песок; надеваете на тело шерстяную кофту, закутываетесь в мокрую простыню; купаетесь в холодной воде; пьете горячий чай, обжигаете язык; хватаетесь за железную ручку на морозе; трогаете вату.

6. Вспомните случай, когда вы, замерзший, пришли с улицы в теплое уютное помещение; вам было очень жарко, вы с жары вышли в прохладное помещение; физически очень устали, не спали несколько суток, были голодны, сильно промокли под дождем.

7. Педагог называет предметы, затем через паузы добавляет к ним определения: кошка... черная... большая; скатерть... бархатная... с кистями и т. д. Старайтесь постепенно обогащать появившийся первоначально у вас образ.

8. Вспомните случай, когда вы были чем-нибудь недовольны, чего-то боялись, скучали; завидовали кому-то, на что-то злились; совершили поступок, за который вам было стыдно; проявляли любопытство; выздоравливали после долгой болезни; достигли личного успеха; получили подарок; готовились сделать подарок, была неприятная беседа и т. д. Вспомните то время своей жизни, когда вы были уверены, что по-настоящему любимы. Выберите эпизод этого периода и заново переживите его во всех деталях. Или вспомните те моменты, когда вас озарило вдохновение... вы были захвачены чтением, работой, музыкой. Ответьте себе, каковы самые существенные особенности этого переживания.

9. Определите, какие воспоминания эмоциональной памяти и какие повторные чувствования вызывают у вас следующие слова: напряженная атмосфера в классе; тишина в полном детьми классе; атмосфера творческого поиска в классе; все дети по-доброму улыбаются.

Практикум «Педагогическая интуиция»

У каждого из нас есть свой внутренний голос, внутреннее *Я,* которое очень часто сигнализирует о том, что нам на самом деле нужно в настоящий момент. Этот внутренний голос делает сообщения типа: Я хочу..., я желаю..., я могу..., я чувствую... и т.д. Внутренние сигналы и переживания нельзя игнорировать или недооценивать: их надо понимать и прислушиваться к ним. Они служат развитию наблюдательности и интуиции в общении.

Отгадай, что происходит

Вы стоите лицом к классу, за спиной ученик работает у доски. Вы

должны почувствовать, когда вызванный ученик отвлекается, что он делает в данный момент.

Интуиция

Ведущий задает вопросы одному из членов группы о нем. Он должен дать однозначные ответы. (Я оптимист — я пессимист, я люблю серьезную музыку — я люблю легкую музыку). Но прежде чем он ответит, члены группы должны отгадать его ответы, предложив свой вариант.

Фотография

Возьмите в руки фотографию незнакомого человека в журнале или газете. Вглядитесь в лицо. Постарайтесь понять его настроение, чувства, ощутите эмоциональный отклик на его состояние. Опишите возникающее при этом чувство, стремясь точно передать его оттенки, нюансы. Попытайтесь войти в образ этого человека, представьте себя в его ситуации, в его настроении и попробуйте вести себя так, как мог бы вести себя данный человек.

Обратите внимание на позу, одежду. Постарайтесь определить характер, род занятий, стиль жизни человека, придумайте его биографию. Как вы полагаете, могли бы вы быть с ним в дружеских отношениях? Могли бы вы быть коллегами по работе? Если бы этот человек был учителем, какой бы предмет он преподавал? Что еще можно сказать об этом человеке?

Попутчик

В транспорте мельком посмотрите на лицо своего соседа. Незаметно окиньте взглядом его лицо, одежду, позу. Подумайте, кем он работает, какой у него характер, как он живет. Определите возраст. Постарайтесь почувствовать его настроение. Не смотрите навязчиво на человека. Отрабатывайте способность по одному взгляду определять индивидуально-психологические особенности людей. Доверяйте первому ощущению и не искажайте его последующими интеллектуальными интерпретациями.

Догадайтесь сами

Когда по телевидению демонстрируется какой-нибудь фильм или спектакль, выключите звук, а изображение оставьте. Попробуйте определить, о чем говорят люди, какие у них цели, мотивы, кто из них атакует, а кто — защищается. Через 5—7 минут

включите звук: правильно ли вы определили предмет беседы? Если ошиблись, то в чем и почему?

Голос по телефону (по Н. В. Самоукиной)

По первым словам, сказанным вам по телефону, постарайтесь определить характер предстоящего разговора и цели вашего абонента: вас будут просить о чем-то, сообщать важную информацию, благодарить, выражать симпатию или демонстрировать агрессию и негативизм. Поддерживая разговор, представьте лицо собеседника, мысленным взором

окиньте обстановку, в которой он находится. Если вы разговариваете с незнакомым человеком, постарайтесь мысленно нарисовать его портрет.

Кто как поведет себя

Цель игры состоит в отгадывании человека, которого загадала группа. Все участники садятся в круг, по желанию выделяется ведущий. Он выходит из комнаты, а группа выбирает человека из оставшихся в комнате. Каждый игрок придумывает ему характеристику с помощью описания некоторых конкретных ситуаций и поведения данного человека в заданных условиях. Например, группа договаривается, что предметом игры станет ситуация: «В транспорте ему наступили на ногу...». Дальше описывается поведение человека — что он сказал, в каком тоне, что сделал, как посмотрел и т. п. После того как все участники (в том числе и тот, кого загадали) по кругу высказали свой прогноз, ведущий должен сказать, кого выбрала группа. После игры анализируются основания и критерии, на основе которых ведущий принял решение. (Возможные ситуации: Ему не достались туфли в магазине... Заболела мама... Он поссорился с коллегой... Его вызвали к начальству... и др.).

Допиши рассказ

Возьмите рассказ В. Токаревой «День без вранья» об учителе французского языка. В рассказе есть описание того, как обычно проходят эти уроки. Затем главный герой решает все изменить. Предположите вначале новый ход урока, а потом сравните с вариантом рассказа.

Предположение

После посещения школьного урока оцените предположительно индивидуальные способности какого-нибудь ребенка и составьте психолого-педагогическую характеристику, которую затем сравните с характеристикой классного руководителя.

Правилен лн прогноз? (по С. А. Гильманову)

Предскажите преподавателю, как отреагирует тот или иной студент на:

— ваше обращение к нему с шуткой;
— необычный поступок с вашей стороны;
— обращение к нему педагога с вопросом.

(Студент тихо сообщает преподавателю прогноз, после чего следуют действия, затем прогноз обсуждается в группе).

Попытайтесь представить внутреннее состояние конкретного знакомого вам школьника при произнесении вами фразы «открой книгу и начинай работать» в тоне:

— грубого приказа;
— строгого указания;
— мягкого приказа;
— мягкой просьбы с улыбкой;
— проникновенной, убеждающей просьбы.

Предскажите и опишите ситуацию.

Интуитивная диагностика (по С. А. Гильманову)

Объясните смысл:

— законов диалектики;

— идеи стихотворения;

— перестройки;

— периодического закона химических элементов, открытого Д. И. Менделеевым;

— понятия «культ личности» для:

1) учащихся первого класса;
2) восьмого класса;
3) взрослого неграмотного человека.

Речь

Выступите с речью перед студенческой аудиторией на тему «Быть или не быть учителем?» («Как перестраивать школу», «Кто должен воспитывать ребенка?» и т. д.) от лица: старого, опытного учителя; молодого, начинающего учителя; школьной технички и т. д. Постарайтесь сделать это с юмором.

Чужая компания (по А. А. Леонтьеву)

Понаблюдайте за учениками незнакомого класса (и вообще любой организованной группы людей) и ответьте: а) Кто из группы пользуется наибольшей популярностью и уважением? б) Кто пользуется наименьшей популярностью? в) Кто входит в негласный актив класса? Кто есть кто в активе (организатор, эмоциональный лидер и т. д.)? г) Кто наибольший индивидуалист? д) Какие группы людей связаны более близкими отношениями и что их может связывать?

Беседа незнакомых

Не упускайте случая понаблюдать за беседой незнакомых людей, отвечая при этом на вопросы:

1) Каков характер их отношений (деловые, простое знакомство, приятельские, близкая дружба, любовь, родственные отношения)?
2) Какое общение происходит: ролевое или личностное?
3) Если общение ролевое, то какие роли проигрывает каждый, (настоящий мужчина, деловой человек и т. п.)?
4) Кто лидер контакта и кто находится в более высокой социальной позиции?
5) Есть ли у беседы подтекст? Если да, то какой?
6) Естественно ли поведение собеседников?

ж) Если нет, почему (за счет личностных особенностей, темы разговора, эмоционального состояния и т. п.)?

8) Каким будет конец беседы (конфликт или синтонность)?
9) Как конкретно будет завершаться беседа (техника выхода из контакта)?

Эмпатия — один из основных компонентов предкоммуника- тивной ориентировки в партнере по общению — очень важное для педагога качество. Сформировать эмпатию как средство познания других людей могут помочь, например, следующие упражнения.

Чье мнение? (по Л. И. Маленковой)

Один из членов группы выходит из класса. Остальные участники характеризуют его, причем только в положительном ключе. Кто- то из группы протоколирует содержание высказываний и указывает автора. Затем приглашается уходивший и ему зачитывается перечень мнений, но без указания авторов. Главная задача вошедшего — определить, кто мог о нем такое сказать. Выслушав мнение, он пытается понять, кому оно принадлежит. В заключение «секретарь» указывает авторов мнений.

Чувство другого (по Н. П. Аникеевой)

Два человека, встав спиной друг к другу, по сигналу руководителя начинают удаляться в разные стороны. Они должны одновременно оглянуться, почувствовав тот момент, когда партнер тоже хочет оглянуться. Затем они обмениваются ощущениями.

Живая скульптура (по А. Б. Добровичу)

Одного из студентов (по желанию) ставят перед всеми и объявляют «глиной». Любому желающему предлагается в качестве скульптора вылепить данного человека, каким он представляется ему. Грубые прикосновения к «глине» запрещены. Желая придать человеку ту или иную позу, «скульптор» имеет право лишь на легкое касание, инструктирующий жест и тихое обращение. «Скульптор» тихо сообщает одному из присутствующих, что именно он хотел передать в «произведении», а «глина» тихо говорит собственное суждение о замысле «скульптора». Несовпадение концепций «скульптора» и «глины», которые потом зачитываются вслух, дает повод задуматься о трудностях интуитивного постижения людей. Это полезно, так как учит более вдумчивому общению.

Он — эмоция (по Н. В. Самоукиной)

Напишите 5—7 карточек с обозначением эмоций. Вспомните учеников, с которыми вы работали на педагогической практике, и подберите кого-то из них к этому слову. Кто подходит? Кто внутренне «похож» на это слово? Образ какого ученика соответствует этой эмоции? Такая игра помогает лучше понимать ребят, их настроение, состояние, индивидуальные особенности.

Практикум «Развитие общих речевых умений, диапазона голоса и интонаций»

Упражнения для тренировки речевого аппарата

Гримасы

Глядя в зеркало, стройте гримасы, передавая мимикой различные эмоции (гнев, радость, удивление, страх, восторг и др.). Обратите внимание на вовлечение в работу всех групп мышц: лба, щек, век, губ.

Гримасничая, необходимо искать новые, неожиданные выражения, мимические движения, передающие разнообразие оттенков чувств.

Для губ и языка

Несколько раз сделайте движение губами, как при произнесении звуков, меняя различные положения — губы сомкнуты, «трубочкой», «пятачком», вращение губ в положении «пятачок» вверх, вниз, вправо, влево.

Языком дотронуться до зубов — до альвеол — до гортани. Счет 1-2-3.

Языком коснуться внутренней стороны щеки правой — левой. Счет 1—2.

Языком «раздвинуть» соединенные зубы, резко «выбросить» язык; расслабить, резко «съесть» язык.

Языком коснуться кончика носа, затем — подбородка. Счет 1—2.

Губу нижнюю «почесать» верхней челюстью, верхнюю губу «почесать» нижней челюстью. Счет 1—2.

Губы растягиваются, как бы произнося звук «и»; губы вытягиваются вперед, как бы произнося звук «у». Счет 1—2.

Упражнения для выработки навыков правильного речевого дыхания

Упражнения для развития активности дыхания

Насос

Встаньте прямо, ноги на ширине плеч. Наклонитесь вперед и возьмитесь за рукоятку воображаемого автомобильного насоса двумя руками. Начните накачивать воздух: выпрямляясь, делайте вдох, а наклоняясь — выдох. Теперь делайте то же самое, но со звуком: наклоняясь, как бы выбрасываете изо рта очередную порцию воды — «фффуу!». Сложите губы, как бы для свиста, и с силой выдыхайте воздух: «фффуу!». Не торопитесь; распрямляясь, успевайте делать полный глубокий вдох. Проделайте наклоны 4— 5 раз подряд. Постепенно можно увеличить число наклонов.

Вежливый поклон

Позиция первая — поднимитесь на носки, руки в стороны (вдох). Позиция вторая — медленно наклоняйтесь вперед, постепенно сводя руки и прижимая их по-восточному к груди. Склонившись, произнесите растянутое на звуке «с» слово «Здрасссссте». Следите за тем, чтобы последний слог «те» прозвучал громко, отчетливо, для чего сохраните для него полновесную

порцию воздуха.

Упражнения для тренировки организованного выдоха

Цветочный магазин

Исходное положение — стоя. Выдохните на звук «п-фф» и втяните при этом живот. Делая вдох, представьте, что нюхаете цветок. После этого на звук «п-фф» медленно и плавно выдыхайте. Вдох — короткий, выдох — длинный. Повторите 2—3 раза.

Звукоподражание

Вспомните и воспроизведите различные звуки природы и жизни: свист ветра, шум леса, тонкий звон комара, жужжание пчелы, карканье вороны, рокот мотора и т. п.

Трубач

Прижмите к губам мундштук воображаемой трубы (это может быть ваш кулак) и, выдувая воздух, протрубите (без звука) какой-нибудь бодрый, энергичный мотив:

Закаляйся, если хочешь быть здоров,
Постарайся обойтись без докторов,
Водой холодной обливайся,
Если хочешь быть здоров!

Не торопитесь, выдувайте воздух ритмично, медленно, торжественно. Следите, чтобы вдох был полным, глубоким, а выдох — энергичным.

Упражнения для распределения выдоха

Егорки

Возьмем для тренировки известную детскую считалку про Егорок: «Как на горке, на пригорке стоят 33 Егорки, раз Егорка, два Егорка, три Егорка... 33 Егорки». Распределите вдох на три порции, читая громко, равномерно текст, делайте дыхательную паузу после каждого третьего «Егорки»: «Как на горке, на пригорке (вдох) стоят 33 Егорки(вдох): раз Егорка, два Егорка, три Егор- ка(вдох)...и так до конца. Когда почувствуете, что эта порция вами освоена, переходите на более длительный счет: вдох через 8, И «Егорок».

На одном дыхании

Произнесение большого по объему речевого периода «на одном дыхании»: глубоко вздохнуть и на выдохе проговорить текст. Например, из Гомера:

«Гневно его прервав, отвечал Ахиллес благородный:
— Робким ничтожным меня справедливо бы все называли,
Если б во всем, что ни скажешь, тебе угождал я, безмолвный.....

Упражнения для появления навыка добора дыхания

Технику добора дыхания можно отрабатывать на приведенном выше тексте «Егорки». Произнеся первую часть фразы «Как на горке, на пригорке стоят 33 Егорки» на одном дыхании (громко, отчетливо, не торопясь), делайте добор воздуха после каждого «Егорки»: «Раз Егорка (добор), два Егорка (добор)...» и так до конца. Не смущайтесь тем, что у вас еще недостаточно воздуха, пополняйте его запас, но каждый раз добирая не более того, что было израсходовано! Следите за тем, чтобы воздух не расходовался в паузах, а только на очередное слово.

Вдох и выдох соотносятся в идеальном артистическом дыхании как 1/20. Добейтесь такого соотношения, на едином дыхании произнося с выражением целые тексты, а при остановке вдыхайте быстро и так, чтобы аудитория этого не слышала.

Люфтпаузы (паузы для добора дыхания) не должны разрывать течения мысли. Не допускайте утечки воздуха между словами и в паузах. Не торопитесь, соблюдайте размер, держите четкий ритм, договаривайте каждое слово. Экономьте распределяемый воздух так, чтобы последнее слово в строке было так же полнозвучно, как и первое. Текст для примера: «Людей, которые бессознательно искажают привычные выражения и слова, приспосабливая их к новой действительности, кто-то удачно назвал народными исказителями. Исказители от сказителей отличаются тем, что, ничего не сказывая, а лишь чуточку изменяя сказанное, добиваются подчас не меньшего эффекта» (Ф. Кривин).

Упражнения для совершенствования голосового аппарата

В обыденной жизни голосовой аппарат довольно легко справляется с нагрузкой. Но когда учителю приходится говорить перед классом, говорить активно, убеждая десятки людей, и длительное время, то бытовых навыков речи, привычных приемов голосоведения уже недостает.

Необходимые для профессиональной деятельности учителя голосовые качества можно тренировать с помощью многих упражнений. Для удобства классифицируем их на упражнения, развивающие свободное звучание голоса (1), умение правильного посыла звука (2), выработку верной резонации (3), звуковысотный диапазон голоса (4).

1. Баюканье

Для создания наилучших условий для свободного звучания голоса сначала необходимо снять излишнее мышечное напряжение в области гортани, где расположены голосовые связки, и плечевого пояса. Зажим в гортани можно убрать, вызвав сознательно ощущение зевка. Его следует делать, не открывая рта, по возможности незаметно для окружающих. После этого попытайтесь установить свой естественный, свободный голос,

то есть такое его звучание, которое является для каждого максимально органичным, возникает легко, без мышечных усилий. Наиболее простым и эффективным способом нахождения такого звучания признаны упражнения типа «Баюканье».

Сядьте удобно, свободно, но не развалясь и сохраняя прямую осанку. Представьте, что вам нужно убаюкать малыша. Вы устали, хотите спать, а малыш никак не засыпает. Потихоньку баюкайте его тихим голосом сквозь сомкнутые губы: «Ммм-ммм...». Чуть раскачивайтесь в такт баюканью, не пойте, не включайте голос, а именно негромко, не раскрывая рта, спокойно, без резких звуковых толчков, но достаточно энергично имитируйте пение. Дыхание активное, ровное. Рот прикрыт, звук рождается не в горле, а на кончиках губ, так что вы ощущаете их вибрацию. Затем попробуйте в конце каждого созвучия приоткрыть губы, заканчивая его гласным звуком «а»: «Мм-мм-ма...». Не открывайте рот широко. Пусть гласные чуть вырываются через губы, собранные как для свиста, не «полощите» звуком горло, звук возникает на кончиках губ.

2. Скакалка

В работе над речевым голосом учитель не может обойти такой важный элемент, как посыл звука, связанный не с увеличением силы звука, а с умением направить его в сторону слушателей. Легкий, но энергичный толчок диафрагмы при выдохе позволяет как бы подбросить звук кверху, как мячик, послать его на большое расстояние.

Читайте отрывок вслух, скандируя по слогам, в ритме человека, который прыгает со скакалкой. Не торопитесь. Успевайте добирать дыхание, следите за его равномерностью. Не «разваливайте» гласные звуки, они должны быть сфокусированы на кончиках губ, собранных как для свиста. Представьте, что вы говорите в рупор мегафона.

Со скакалкой я скачу,
Научиться я хочу
Так владеть дыханьем, чтобы
Звук держать оно могло бы.
Глубоко, ритмично было
И меня не подводило.
Я скачу без передышки.
И не чувствую одышки.
Голос звучен, льется ровно, И не прыгаю я словно.
Раз-два! Раз-два! Раз-два! Раз!
Можно прыгать целый час!

(Текст *З. В. Савковой)*

Произнесение слова «с позывом»: как бы посылая вдаль через большое пространство; лучше брать слова с открытыми слогами: А-ле-нуш-ка!!! Е-ка-те-ри-на!!! Э-во-лю-ци-я!!!

3. Стон

Сядьте прямо и вообразите, что у вас болит горло или голова. Негромко

стоните с целью успокоить боль, отвлечься от нее. При этом все должно быть свободно, плечи опущены, шея расслаблена. Медленно двигайте головой, продолжая стонать. Не зажимайте звука. Стон свободный, на средней ноте, свойственной вашей разговорной речи. Рот закрыт, но не плотно. Медленно, без напряжения слегка опустите нижнюю челюсть — «мма...», и сейчас же закройте рот. Главное — мышечная свобода, работает только дыхательный аппарат. Тренируйте на «стоне» всевозможные сочетания: ммум-ммом-ммам-ммэм-ммим-ммым-мм. Продолжая стонать, слитно, как одно слово, произнесите фразу «Мам, меду нам». Постепенно переходите сначала к повышению, а потом к понижению голоса. Затем чередуйте произнесение фразы полунапевно, слитно и речево, разговорно, отрывисто — «Мам! Меду нам!». При этом в речевом аппарате ничего не меняется, все так же мягко, свободно в области глотки. Только диафрагма вздрогнула. Проследите, чтобы не было чрезмерной активности при речевом произнесении, чтобы сохранялась свобода и легкость звучания. В конце потренируйте волевое произнесение знакомых сочетаний слогов: Му! Мо! Ма! Мэ! Мы! Ми!

4. Книжки

Основной характеристикой выразительности звучащего голоса учителя служит его звуковысотный диапазон. Человеческий голос способен меняться по высоте в очень большом диапазоне: для тренированного голоса этот диапазон — примерно две октавы. Однако в обыденной речи используется такой диапазон нечасто, что приводит к звуковому монотону. Монотонный, ровно звучащий в узком интервале 3—4 тонов голос учителя притупляет восприятие, поэтому так важны упражнения по развитию диапазона голоса.

Тише—громче, выше—ниже

Произносите стихотворные строчки, поочередно заменяя громкость произнесения, например:

— Идет бычок, качается, (громко) Вздыхает на ходу... (тихо)

Стихи

Читайте стихотворные строки с последовательным понижением регистра голоса. Например, «Аквалангист»:

Чтоб овладеть грудным регистром Подезно стать аквалангистом. Я опускаюсь ниже, ниже, А дно морское ближе, ближе. И вот уж в царстве я подводном. Хоть опустился глубоко, Но голосом грудным, свободным Распоряжаюсь я легко.
Чтоб овладеть грудным регистром, Полезно стать аквалангистом.

А это текстовое упражнение в стихах читайте, сочетая короткий вдох и длительный выдох с полноценным звучанием. Стихотворение полезно и выучить наизусть.

Твердо запомни, что прежде чем слово начать в упражненьи, Следует клетку грудную расширить слегка и при этом Низ живота подобрать для опоры дыхательной звуку.
Плечи во время дыханья должны быть в покое, недвижны.
Каждую строчку стихов говори на одном выдыханьи И последи, чтобы грудь не сжималась в течение речи, Так как при выдохе движется только одна диафрагма. Чтенье окончив строки, не спеши с переходом к дальнейшей: Выдержи паузу краткую в темпе стиха, в то же время Воздух сдержи на мгновенье, затем уже чтенье продолжи.
Чутко следи, чтобы каждое слово услышано было:
Помни о дикции ясной и чистой на звуках согласных;
Рот не ленись открывать, чтоб для голоса путь был свободен; Голоса звук не глуши придыхательным, тусклым оттенком — Голос и в тихом звучании должен хранить металличность.
Прежде чем брать упражненья на темп, высоту и на громкость, Нужно вниманье направить на ровность, устойчивость звука: Пристально слушать, чтоб голос нигде не дрожал, не качался, Выдох вести экономно — с расчетом на целую строчку.
Собранность, звонкость, полетность, устойчивость, медленность, плавность —
Вот что внимательным слухом сначала ищи в упражненьи.

А. В. Прянишников

Зов

Чтобы развить «полетность» голоса, надо уметь и на негромком звучании посылать звук вдаль. Выработать ощущение того, что говорить следует, как бы посылая звук «к себе», а не «от себя». Действуйте с задачей привлечь внимание класса к себе. Перед тем, как начать говорить, скажите мысленно: «Внимание — начинаю». Голос должен звучать спокойно, зазывно. Как нельзя сразу отдавать всего, что есть внутри (чувств, эмоций), так нельзя сразу взбираться на самые высокие тона голоса. В постепенности подъема и спуска голоса заключены уверенность и покой. Слушатель никогда не должен замечать предела вашего диапазона голоса. Поэтому надо научиться пользоваться приемом голосовых «оттяжек». Повышая слово или строку, в начале каждой следующей строки нужно делать небольшое понижение голоса, с тем чтобы повысить ударное слово в последующей мысли. Затем опять немного понизить голос, чтобы иметь возможность повысить его далее по «диапазонной лесенке».

Дикционные упражнения

Основную причину того, что часто человеческая мысль трансформируется до неузнаваемости при воплощении в звучащей речи, можно увидеть в том, что многие люди не имеют элементарных знаний в области техники речи, к которой, в частности, относится дикция: четкое произношение звуков речи, соответствующее фонетической норме данного языка. Четкая артикуляция звуков речи (установка речевого аппарата в

позицию, позволяющую образовать нужный звук) зависит от степени тренированности активных речевых органов (губ, языка). Поэтому отработка четкой дикции всегда начинается с мышечной тренировки — артикуляционной гимнастики, позволяющей управлять нужными группами мышц.

Все вышеприведенные упражнения будущий учитель может использовать для тренировки гласных, так как гласные включаются во все голосовые упражнения. Особую важность для четкой речи педагога представляет тренировка согласных звуков. Необходимо помнить, что взрывные звуки требуют плотной смычки речевых органов и активного преодоления этого препятствия струей выдыхаемого воздуха. Для их тренировки полезны следующие упражнения.

Пробка

Проверьте, насколько хорошо подготовлены ваши губные мышцы к образованию взрывных звуков «п» и «б». Плотно сожмите губы, натяните их край на зубы, чуть прикусив. Воздухом, находящимся в полости рта (не делая выдоха!), резко прорвите смычку, как бы выстреливая пробку, зажатую губами. Не освобождайте губ, пусть их смычку разорвет воздушная струя.

Косарь

Представьте, что вы точите бруском косу. Брусок скользит то с одной, то с другой стороны лезвия: ссс-ззз...ссс-ззз...ссс-ззз... Коса наточена, можно косить. Взмах косы — и она звучно режет траву:

»• УТЧ-ЛктТк....

Телеграмма

Представьте, что вы как будто выстукиваете телеграфным ключом текст телеграммы: ла-ла-лал!..лэ-лэ-лэл!..ло-ло-лол!..лу-лу-лул!..лы-лы-лыл!..ли-ли-лил!.. Ударение — на последний слог. Держите ритм.

Колыбельная

Вспомните знакомую мелодию колыбельной песни. Напевайте эту мелодию на всех гласных — а, о, у, э, ы, и. Запомните состояние мышечной свободы в области глотки и ощущение того, что «качаешь» гласные диафрагмой. Шире раскрывайте рот и добивайтесь свободы мышц нижней челюсти.

Хочу молока

Вы «больны» и обращаетесь к маме: «Ах, больной я. Ай-ай-ай. Молока мне, мама, дай!». Рот раскрывается хорошо, но не слишком. Все естественно, челюсть опускается мягко на ударной гласной «а». Весь текст звучит слитно и протяжно. Поищите легкое звучание голоса в разных высотах, но не занижайте голоса, чтобы не «сесть на горло». Развивайте пока только «центр» своего голоса — 3—4 наиболее удобных тона.

Эхо

Произнесите дважды «Ау-у». Первый раз — «зовете». Второй — отдаленное эхо. Последите, что делается с мышцами щек и губ (их напряжение и расслабление). Старайтесь убирать пестроту звучания гласных, когда «звук «а» вылетает из живота, звук «е» — из голосовой щели, «и» — протискивается из сдавленного горла, звук «о» — гудит, точно в бочке, а «у», «ы», «ю» попадают в такие места, из которых их никак не вытащишь» (К. С. Станиславский).

Произнесите четко и громко следующие звукосочетания:

наа,нао,наэ,нау; паа,пао,паэ,пау;

заа,зао,заэ,зау; ноа,ноо,ноэ,ноу.

Следите за тем, чтобы не утрачивались гласные:

по азбуке; на обществе; по адресу; за этажеркой; по этажам; за окнами; за очерком; по обручу; по этому; на оттиски;

подкупить — за откупом; нащупать — на ощупь; озабоченный — за обочиной;

застава — за отставкой; на зиму — на озимый; по глазу — по огласке;

по зернышку — по озеру; обоз — на обоз; на врага — на овраге; утро — по утрам; пугало — по углам; навез — на овес.

Вкусно

Произнесение слова с опорой на гласные звуки, наполняя удовольствием, оживляя в сознании предмет называемый, например: д-о-м! с-о-лнце! дисцип-ли-на!

Взрываю

Произнесите без голоса глухие согласные, активно взрывая их, — п! пь! т! ть! к! кь!

Произнесите парные согласные: глухой и звонкий, поочередно добавляя гласный звук к трудному сочетанию. Получится вот что:

бпа, дта, вфа, гка, зса, жша...

бпэ, дтэ, вфэ, гкэ, зсэ, жшэ... и т.д.

Произнесите следующее: к бдительности; к птице; об ткацкий станок; абстракция; обструкция; обстрелять; взбежал; вправил; вкрадчив; на ум взбрести; о нем вздыхать; курок взвел.

Имитатор

Займитесь имитированием различных звуков: стук колес поезда; пулеметная очередь; цокот подков; быстрое звяканье ножниц; падающие капли дождя; чириканье воробья; кваканье лягушки (но не искажайте при этом тембр — окраску голоса); дрожащий от холода звук «в».

Произнесите следующее:

Кап-кап-кап-каплет дождик.

Каковы стихи поэта?

Сам народ сказал про это:

«Цикал-цикал мотоцикл

И нацикал целый цикл».

Скороговорки

Быстро и четко произнесите скороговорки:

Всех скороговорок не перескороговоришь, не перевыскорого- воришь, а перескороговоренные не перевыскороговариваются.

У тети Тины тесто, а у дяди Димы чудесные дети.

Цапля чахла, цапля сохла, цапля сдохла.

Корабли лавировали, лавировали, да не вылавировали.

Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет.

Осип охрип, Архип осип.

Побежали поросята по росе, потерялись поросята, да не все.

Кукушка кукушонку сшила капюшон. Как в капюшоне он смешон!

Тараторит у грота оратор, проторил оратор тропу к ратникам.

Разнервничавшегося конституционалиста нашли акклиматизировавшимся в Константинополе.

Упражнения на создание перспективы звучащей речи

Иногда ученики, слушая речь учителя, понимают каждое отдельное предложение и не понимают содержания в целом. Это бывает связано с неумением учителя отразить необходимую логику в звучащей фразе, построить перспективу устной речи. Упражнения, воспитывающие у студента навык создания логической перспективы речи, можно найти в сборнике «Учителю о педагогической технике» (М., 1987).

Упражнения для развития интонационной выразительности голоса

Болтуны

Представьте, что на уроке вы заметили беседу на постороннюю тему. В этот момент вы произносили следующую фразу: «В отличие от словосочетания предложение имеет грамматическую основу, состоящую из главных членов или одного из них». Постарайтесь, не отвлекаясь, изменить речь и обратить на себя внимание болтунов. Для этого измените, укрупните речь, растягивая гласные, укрупняя и удлиняя их. Включайте в действие сочные «верхи» и «низы».

Телеведущий

Проследите за речью ведущих в различных телеиграх-соревнованиях. Выделите приемы, которые используют ведущие для придания игрокам энтузиазма и азарта.

Манипулирование контрастами

Произнесите фразу «Вы не должны были так поступать, даже если вы

уверены в своей правоте» с постепенным нарастанием громкости в голосе. Максимальная громкость должна быть на слове «уверены». Затем как бы прыгните назад, на исходную позицию, и следующие слова произнесите «на басах» и достаточно тихо. Таким образом, у вас вновь появится возможность добиваться прироста силы в голосе, настойчивости. Кроме того, контрастная смена силы и высоты звучания голоса часто успешно маскирует отсутствие изобретательности в подборе аргументов или даже восполняет это отсутствие, потому что создается впечатление смены аргументации.

Темп

Попробуйте в разном темпе проговорить небольшой текст из 4—5 предложений. Не забывайте, что медленный темп речи, казалось бы, облегчает восприятие слушателей, но не дает стимула к непроизвольному вниманию, создает так называемую «информационную пустоту». А слишком быстрый темп затрудняет слушателей и разрушает внимание.

Упражнения на интонирование знаков препинания

Добьюсь ответа

Произнесите следующее:
Видели ли Лидию?
Полили ли лилию?
Полили иль нет?

Почувствуйте желание во что бы то ни стало получить ответ. Все выше и выше поднимается ваш голос, изменяется темп. Задавая вопросы, не увеличивайте силу звука, чтобы яснее ощутить движение голоса вверх.

Двоеточие

Это очень действенный знак препинания, собирающий внимание слушателей к восприятию дальнейшей речи. Произнесите:

Не хвастайся успехами до срока:
Кто хвастается, тем до них далеко.

Чаще используйте в своей речи двоеточие, чтобы заинтересовывать слушателей тем, что будет сказано дальше, собрать внимание на самом важном, подготовить их к восприятию необходимой мысли. , .

Запятая и точка

Речь не должна быть «рваной», она должна иметь хорошие голосовые «загибы» на запятых и ярко выраженное понижение голоса на точке. Запятая усиливает общение, крепче связывает со слушателями. Например:

Будь слово как рубин, пылающий огнем.
По весу легок он, а по цене весом.

Главное слово

Чрезвычайно важно уметь выделять главное слово в предложении,

являющееся смысловым центром и отражающее отношение говорящего к сообщаемому. Оно выделяется понижением или повышением голоса, усилением, паузами, протяженностью слова.

При этом речь становится понятной и легко воспринимаемой слушателями. Следует научиться снимать ударения со всех остальных слов, кроме главного, что облегчает фразу. Произнесите фразу, выделяя только одно, главное, слово (слова меняйте): Его речь сильно захватила всех слушателей.

Понижение голоса на ударном слове придает речи окраску убежденности и покоя от сознания правоты. Понижение голоса на главном, ударном, слове при утвердительной интонации является характерным признаком мелодики русской речи. Речь наша волнообразная, поэтому всегда надо начинать говорить в среднем тоне, чтобы иметь возможность повышать голос, развивая мысль, и понижать тон голоса на точке.

Не своим голосом

Произнесите одну и ту же фразу «голосами разных животных» — кролика, бегемота, коня, лисы, мышки, медведя, белочки, коровы, собаки, змеи, ежа и других — так, чтобы резко изменялся ритм, регистр голоса, интонации, окраска; фразу лучше брать нейтрально-информационную, например; «Сегодня очень хорошая погода».

Ведите диалог «языком разных животных», условно обозначенным в сказках; так, корова говорит «му», кошка — «мяу», собака — «тяв», змея — «шиш-ш» и т. д.; надо разделиться на диады, канва разговора задается преподавателем либо одним из студентов, развитие сюжета непредсказуемо; главное в этом упражнении — интонации, умение их слышать, умение их создавать.

Что будет дальше

По первой фразе вашего сокурсника, направленной в адрес аудитории, по ее интонационной окраске определите содержание предстоящего с аудиторией общения.

Подтекст

Произнесите текст с подтекстом. Пусть ваши сокурсники определят этот подтекст. Упражнение проводится на самых простых коротких фразах нейтрального содержания, типа «Стол стоит», «Облака плывут» и пр.

Оттенки

Произнесите скороговорки с различной интонацией: весело, грустно, по-деловому, жестко, оповещательно, по-дружески, гневно, раздумывающе, удивленно и т.д.

Произнесите фразы с различными оттенками речи (в зависимости от педагогической ситуации): «Кто дежурный?», «Идите сюда», «Выполнили ли вы задание?», «Прошу внимания», «Да, конечно», «Будьте добры», «Нет, никогда» и др.

Музыкальные фразы

Прочитайте про себя, а затем и вслух написанные ниже предложения. Озвучьте слова, как если бы вы играли на каком-нибудь музыкальном инструменте. Внимательно прислушайтесь к вашей внутренней музыке. Повторите фразы несколько раз, добиваясь лучшего звучания. Произнесите фразу в уме, а затем и вслух с разной скоростью и разными голосами.

Можно коня привести к воде, но нельзя заставить его пить; новая школа — это по-новому работающий учитель; выпускники делятся на два типа: те, кто научился учиться, и те, кто научился думать; учитель, который мало или вообще не принимает во внимание различия индивидуальностей в классе, есть личность, которой безразличны жизни ее учеников.

Практикум «Темпоритм речи. Ее эмоциональность, образность, метафоричность»

Диктовка

Продиктуйте (медленно, четко артикулируя каждое слово, подчеркивая ясность произнесения окончаний слов, ярко интонируя знаки препинания) текст скороговорки:

Стоит поп на копне, колпак на попе, копна под попом, поп под колпаком.

Второй раз диктуйте побыстрее, а третий раз — еще быстрее. Помните закон сценической скороговорки (быстрого темпа речи при публичном выступлении): чем быстрее произносятся слова текста, тем ярче должен звучать интонационный рисунок мысли, тем точнее и четче должна быть дикция. Старайтесь почувствовать перспективу во всем: в слове (все слоги «бегут» под ударный слог), фразе (в предложении все слова стремятся к главному слову), мысли (все предложения направляются к центру мысли). Чувство перспективы делает речь легкой.

Не своими именами

Оглядитесь в комнате и выберите 5 любых предметов. Дайте им какие-нибудь шуточные названия. Постарайтесь подобрать слова, звучание которых соответствовало бы форме и назначению выбранного предмета.

Изобретение значений

Что бы это значило? Иллюнатура; вейник; камнепресс; кар- цепция; банкопил; библомышь.

Чувство слова

Проверьте свою способность создавать новые названия, которые будут привлекать внимание людей. Придумайте по 3 названия для: радиостанции; нового крема; магазина; стиля одежды; службы знакомств; марки автомобиля; популярной песни; поп-группы; компьютерной компании.

Метафоры

Художественное, образное мышление поднимает творчество человека на более высокий уровень, делает его интересным и более свободным. Давайте поучимся искусству метафоры. Спросите сами себя: если бы я был деревом, то каким именно деревом я бы был? Дайте описание этого дерева — старое оно или молодое, опавшие листья или нет и т. п. Опишите себя: если бы я был домом, собакой, кошкой и т. п.

Афоризм (по А. А. Мурашову)

Минимальная ораторская структура — афоризм. Сочините афоризмы по предлагаемым схемам на основе существующих примеров и завершая при этом начало фразы.

1) А = А. «Жить — значит выяснять» (А. Камю). «Жизнь есть действование, а действование есть борьба» (В. Белинский). «Любовь — поэзия и солнце жизни» (В. Гюго). «Наша жизнь есть то, что мы думаем о ней» (Марк Аврелий).

Заполните пробелы в сравнениях и метафорах:

Мой дом — ... (все равно, что; то же, что; так же, как...) Успех — это...

Счастье — это...

Быть человеком — значит...

Любить — значит...

Размышление — это...

Жизнь — это...

Ребенок —...

2) «Если — то». «Если звезды зажигают, значит, это кому-нибудь нужно» (Маяковский).

Если ты решил, что счастья нет...

Если видел врага беспощадность...

Если слово и слово созвучны...

3) Составьте афоризмы по синтаксическим моделям: «Кто — тот» («Кто любит, тот любим. Кто светел, тот и свят»).

Кто в жизни не осмелился любить, —

Кто видит мир лишь на страницах книг, —

Кто не увидел истины в признанье, — организованных на основе параллельных смысловых и синтаксических структур.

Конкурс ораторов

Студентам заранее предлагаются темы для 3—5-минутного выступления перед «классом». Например, «Удачный урок», «Улица нашего города», «Шариковая ручка», «Я», «Предмет, необходимый вам», «Ребенок — это чудо» и др. Выборное жюри оценивает качество выступления (полноту раскрытия темы, логику изложения, аргументированность, удалось ли оратору передать свои чувства, настроение, были ли его действия выразительными, естественными и последовательными).

Рассказ

Расскажите жителю пустыни, ни разу не покидавшему свое селение, о русской зиме. О воде — жителю Марса, приземлившемуся в далекой степи.

Познакомьте жителя тайги, видевшего только большую реку (например, Енисей), с Черным морем.

«Рисование словами»

Для развития умения ярко «рисовать словами», завораживать своей речью полезны такие упражнения:

— Подробно расскажите о каком-нибудь важном событии вашей жизни, точно опишите течение дня, передайте содержание фильма, спектакля, но постарайтесь при этом находить обстоятельства, которые бы делали этот рассказ необходимым, оправданным (например, расскажите о фильме, чтобы опровергнуть несправедливый отзыв о нем критика). Рассказывать надо увлекательно, конкретно, с подробностями.

— По-разному произнесите одно слово или фразу (например, «Смотрите, какое удачное сравнение!»), стараясь увидеть при этом разные сравнения.

— Возьмите текст — описание природы, человека, интерьера — и прочтите его, вызывая у себя внутренние видения того, о чем вы читаете. Пусть один человек читает вслух текст так, чтобы слушатели заразились его видениями. Затем слушатели рассказывают об особенностях собственного видения информации, а потом уточняется, что хотел передать чтец.

Практикум «Коммуникабельность педагога. Умение управления общением»

Советы по развитию умений продуктивного педагогического общения

1. Помните, что способность к общению — профессиональное качество учителя. Он должен иметь высокую психологическую культуру: уметь общаться, вести беседу, слушать и понимать собеседника, взаимодействовать и воздействовать.
2. Учитесь владеть средствами различных коммуникативных позиций («над», «наравне», «под») и избирательно ими пользоваться в зависимости от ситуации и возраста партнеров по общению.
3. Ослабляйте свое стремление всегда и во всем контролировать ситуацию в классе и школе. Не старайтесь удерживать абсолютное лидерство в диалоге. Постарайтесь «снизить» свою позицию, позвольте себе в чем-то поучиться у ученика, удивитесь его максимализму и эмоциональной непосредственности. Дайте себе возможность пережить обычные человеческие эмоции: удивление, радость, интерес к собеседнику.
4. Убедитесь, что коммуникативный диалог — это творчество, стремительная реакция, взаимное доверие. Общение — это интересно! Не разговаривайте с учеником отстраненно и безлично. Старайтесь всегда видеть в нем собеседника, а не только ученика. Избегайте формального общения. Не забывайте, что младшему школьнику очень нужны любовь, поддержка и забота. Подросток стремится к равноправию, юноша ждет уважения.

5. В общении старайтесь выработать для себя «второй план» беседы: как ваш собеседник вас воспринимает, что он о вас думает, что он говорит и чего не говорит, что чувствует. Всегда думайте о последствиях общения с собой.

6. Учитывайте, что наше общение осуществляется не только с помощью слов, но и мимики и пантомимики, психоэнергетического воздействия. Причем информация, которая передается по несловесным каналам, воспринимается гораздо быстрее, чем слова. Поэтому, если вы, как учитель, говорите своим воспитанникам необходимые и в целом правильные слова, но через несловесные средства передаете эмоционально-отрицательный «заряд» (высокомерие, отчуждение, отстраненность), ребята не услышат ваших слов, но отношение к себе сразу же почувствуют и мгновенно займут «оборону перед боем».

Расскажите о себе

Расскажите, в каких случаях жизни вы не смогли выполнить своих коммуникативных намерений, задач и сверхзадач общения. Что вы сами считаете причиной неудачного исхода? Как думают об этом другие участники группы?

Обращение

Составьте рекомендации для обращения: учителю — к десятиклассникам, кондуктору автобуса — к пассажирам, директору фирмы — к сотрудникам, заведующему небольшой поликлиникой — к персоналу, в котором только женщины, педагогу института благородных девиц — к 18-летним слушательницам, контролеру — к пассажиру, у которого надо взять штраф, прохожему — к незнакомой женщине или мужчине.

Развитие простейших навыков общения

1. Задолго до предстоящего урока: входите мысленно в воображаемый класс, приветствуйте учеников или привлекайте к себе внимание без речевого общения — средствами мимики, пантомимики, взгляда; обращайтесь к ученику *с* использованием разных приспособлений (просьбы, требования, похвалы, предупреждения, юмора, вопроса, пожелания и т. п.). Ищите нужную интонацию, положение тела, возможные действия в неожиданных ситуациях (например, вы входите в класс — раздается смех);

2. Непосредственно перед уроком: проведите коммуникативные настройки (вспомните класс, свою систему общения с ним, особенности взаимоотношений с отдельными учениками);

3. На уроке сориентируйтесь в коммуникативной обстановке (осмотрите класс, как бы готовя каждого к общению), сосредоточьте на себе внимание класса, установите эмоциональный контакт с ребятами мимическими и пантомимическими средствами.

Поскольку при объяснении нового материала вербальное общение сосредоточено на передаче информации о предмете, учитель может контактировать с учениками взглядом, движением бровей, покачиванием

головы. Школьники всегда должны ощущать внутреннее психическое действие педагога — слушание, анализ, сопоставление, иначе теряется атмосфера совместных поисков.

Советы по невербальной коммуникации

Избегайте раздражающих и отвлекающих жестов; используйте жесты для усиления смысла сказанного; меняйте тон повествования; избегайте незначащих звуков и слов (угу, значит, ну вот, в общем...); следите за выражением лица; следите за позой; время от времени устанавливайте с учениками контакт «глаза в глаза», не напрягайтесь, следите, чтобы ваши жесты и движения были естественными.

Проанализируйте, всегда ли вы, разговаривая с кем-то, смотрите на него, киваете головой, активно слушаете. Или чаще сиди*- те молча, никак внешне не реагируя на его ответ, не сопереживая ему? Всегда ли демонстрируете коммуникативное настроение — ярко выраженную готовность к общению? Настраивайте себя так, чтобы хотелось этого. Ищите интересное и важное для себя в разговоре, узнавайте проблемы других, то, что их волнует.

После того как войдете в класс, не говорите сразу, ведь у всех в глазах еще ваша двигающаяся фигура. Посмотрите в углы класса, где бывает особенно неспокойно, внушите детям своим подтянутым видом сознание того, что перемена кончилась и пора начинать серьезную работу.

Постарайтесь еще за дверью класса почувствовать бодрость во всем теле, найдите удобную позу и место в классе. Если мешают руки, займите их чем-нибудь необходимым. Найдите удобный темп ходьбы, ритм, продумайте первые фразы.

Некоторые приемы привлечения и удерживания внимания

1. Голосовая и эмоциональная модуляция (изменение интонации, тембра, высоты, громкости речи).
2. Модуляция темпа речи (выдерживание паузы, изменение темпа, скорости речи).
3. Прерывание речи на достаточно очевидных словах с требованием произносить их вслух (использование антиципации, т. е. догадки).
4. «Провалы памяти» (якобы забывание с просьбой помочь вспомнить).
5. Жестикуляция и мимика.
6. Риторические вопросы.
7. Контрольные вопросы. Наводящие вопросы. Вопрос—предложение (смысловая антиципация, требующая для ответа смысловой догадки — о чем дальше пойдет речь).
8. Неожиданные экстрараздражители (звук, свет). Внезапно уронить книгу, случайно опрокинуть стул, включить на мгновение или выключить свет, резко закрыть (открыть) шторы, громко захлопнуть дверь (открыть окно) и т. д.

Пристройка

Простейшие, элементарные приемы в общении — пристройка «снизу» и пристройка «сверху». В любом разговоре один из его участников чувствует себя более уверенно, как бы ставит себя выше собеседника (это — пристройка сверху). Другой же, также исходя из личных целей, старается как бы «прогибаться» в диалоге, уступать первенство собеседнику (такие действия — пристройка снизу). Пристраивается обычно один из участников диалога, а второй играет предложенную ему роль. Представьте, что вам нужно пристроиться к партнеру с целью заставить его выполнить просьбу, приказ, для сообщения ему приятного или неприятного известия, для установления добрых отношений. Подготовьте начальные фразы, чтобы как-то подступить к главной теме разговора. Не забывайте, что эти фразы необходимы для того, чтобы выиграть время, «прощупать» самочувствие партнера, наладить с ним контакт, подготовить его к общению с вами.

Возможные ситуации: представьте себе, что вы — классный руководитель и вам необходимо сразу после уроков мобилизовать класс на уборку помещения. Действуйте. Убедите класс в необходимости носить сменную обувь. Старшеклассник отказывается заниматься литературой, мотивируя это тем, что избрал для своего будущего техническую специальность и литература ему «не нужна». Поговорите с ним, постарайтесь его переубедить. Отпроситесь у директора в отпуск в разгар учебного года. На перемене старшеклассник обидел первоклассника. Поговорите со старшеклассником.

«Продажа» (по А. А. Мурашову)

Представьте, что вы — поступивший в торговую компанию Остап Бендер. Ситечко вы уже продали Эллочке Щукиной, почувствовав, что слово может многое. Попытайтесь вызвать острое желание приобрести: 1) пособие по высшей математике; 2) энциклопедию без иллюстраций; 3) ковер с изображением картины «Иван Грозный и его сын Иван»; 4) губную помаду бирюзового оттенка.

Вашими клиентами помимо Эллочки являются: 1) поэт-лирик, читающий только свои стихи; 2) «новый русский», в 5 лет бросивший курить, а в 7 — учиться; 3) жена оперуполномоченного; 4) первая леди пансионата для престарелых.

Модальность (по Н. В. Самоукиной)

Часто происходит так, что те речевые средства, которые направлены на школьника, формируются в модальности долженствования («Ты должен хорошо учиться!», «Ты должен уважать старших!», «Ты должен слушаться родителей и учителей!» и т. д.). То же, что касается самих взрослых, — в модальности возможного («Я знаю, что делать», «У меня есть полное право...», «Я старше и умнее», «Я могу тебя наказать...» и т. д.). В результате ребята понимают, что они «не могут ничего», для них — одни запреты, а у взрослых — полная свобода действий. Эта очевидная несправедливость обостряет их взаимодействие со взрослыми, а в ряде случаев становится причиной конфликтов. Модальность долженствования в обращении учителя

к ученику надо свести к минимуму. Потренируйтесь!

Типичная фраза	Лучше сказать
«Ты должен хорошо учиться»	«Я уверен, что ты можешь хорошо учиться»
«Ты должен думать о будущем!»	«Интересно, каким человеком ты хотел бы стать? Какую профессию думаешь выбрать?»
«Ты должен уважать старших!»	«Ты знаешь, уважение к старшим — элемент общей культуры человека»

А теперь сами переведите фразы слева в модальность возможного при сохранении общего смысла высказывания:

1. «Сколько можно бездельничать! Ты должен, наконец, заняться учебой!»
2. «Ты постоянно срываешь уроки! Ты должен сидеть спокойно и внимательно слушать!»
3. «Давай дневник, я поставлю двойку. Ты должен всегда иметь с собой дневник!»

Не забывайте об интонации, импровизации, невербальном языке.

Запоминание лица

Выработайте в себе привычку запоминать лица окружающих тебя людей. Посмотрели — закройте глаза, попробуйте восстановить в памяти все зримо, в деталях. Не получается что-то, «не видите» — посмотрите снова, чтобы запоминание было полным.

А как он смеется?

Глядя на лица, постарайтесь зрительно представить, как этот человек смеется, плачет? Как он объясняется в любви? Каков он в растерянности? Как он хитрит, старается выкрутиться? Как он грубит? Ругается? Каков он обиженный? Как он выглядел три года назад? Каким он будет в старости?

«Я» глазами других

В различных ситуациях и с различными людьми постарайтесь представить, как вы выглядите в глазах собеседника. Какое впечатление вы производите? Что он думает о вас? Чаще становитесь оцениваемым, а не оценивающим. Подумайте, чего от вас ждут окружающие? Им уютно рядом с вами? Если кто-то совершил ошибку, обратите внимание не на сам факт, а на свою реакцию.

Сопереживание

Разговаривая на личные темы, постарайтесь внимательно слушать своего собеседника. Если он поверяет вам душевные тайны, не перехватывайте инициативу и не «отключайтесь», переживайте, пытайтесь

поставить себя на его место. Если в разговоре вы задаете вопрос, дождитесь ответа; высказав свое мнение, поинтересуйтесь мнением собеседника; если вы не согласны, аргументируйте; делайте паузы во время беседы, не разрешайте себе захватывать все коммуникативное пространство; чаще смотрите в лицо собеседнику; чаще повторяйте фразы: «А как вы думаете?», «Мне интересно ваше мнение», «Вы не согласны, почему?», «Докажите, что я не прав'.».

Улыбка

Вы должны приучить себя к тому, чтобы обычным выражением вашего лица стала теплая, доброжелательная улыбка. Если нет улыбки, должна быть готовность к ней. Внутренняя улыбка должна быть всегда.

Мир тебе

Первая фраза (и внутренняя установка) при встрече с любым человеком должна быть «Мир тебе». Подарите ему это всей душой, всем сердцем! Если вы начинаете спорить с кем-нибудь или ссориться, каждую минуту вспоминайте и повторяйте: «Мир тебе».

Свечение (по В. Л. Леви)

Свечение — термин, заимствованный из психотехники гениев коммуникабельности. Известно: «его лицо осветилось улыбкой», «весь светится», «лучистые глаза», «солнечные натуры».

Учитель должен уметь включать «внутренний свет». Вы можете излучать тепло. Внушайте себе, что внутри у вас горит очаг, свеча, костер, печка, солнце, звезда (образ любой, слова не имеют значения), горит и сияет некий источник тепла и света. Вы сами этот источник... Вспоминайте чаще состояние интереса, дружеского расположения, симпатии, радости и любви к кому-то... И включайте их чаще. Наступит момент, когда эти состояния будут приходить к вам сами... легко, естественно, непринужденно... Заранее, навстречу, опережая события... Уверенно, свободно и просто...

Если хотите успеха — запомните: 1) свечение должно быть рефлексом на человека..., на жизнь... Оно не должно гаснуть даже в полном одиночестве; 2) каким бы ни был жанр или исход того или иного общения (взаимопонимание, конфликт, даже драка), рефлекс свечения не должен вас покидать или вызывать сомнение...; 3) не заботьтесь о результате... не давайте в долг, а дарите. Вы окажетесь богачом общения.

Атака

Выступайте как инициатор (явный или скрытый) общения, осуществляйте своеобразную коммуникативную атаку на класс и старайтесь завоевать коммуникативное преимущество: умело пользуйтесь силой голоса (он должен быть энергичным, сильны^, интонационно богатым); употребляйте всю гамму оттенков мобилизованности (от сухо деловой, которая всегда более уместна и полезна на уроке, нежели мобилизация враждебно деловая) до доброжелательно деловой (являющейся мечтой многих детей и родителей); взгляд должен быть уверенным («Во всех

сражениях глаза побеждают первыми», — заметил Корнелий Тацит); движения убыстряйте или замедляйте в зависимости от обстановки, не забывая, что замедленность действия часто гораздо больше концентрирует мобилизованность и ярче выявляет ее, чем суетливая скорость.

Волшебное слово

Группа встает тесным кольцом, крепко взявшись за руки. Один из участников по жребию или желанию становится в круг. Он должен найти такие слова, доводы, интонацию, жесты при обращении к кому-либо из группы, чтобы тот поверил в его искренность и захотел выпустить «узника» из круга. У него две попытки. Затем другой пробует, используя «волшебное слово», выйти за пределы кольца.

Поиграйте

Сделайте замечание ученику, который отвлекается на уроке, использовав просьбу, требование, приказ, пожелание, похвалу, юмор, вопрос!

Ученик стоит у доски и долгое время не решается отвечать. Помогите ему!

Учитель приходит в дом к ученику, который ведет себя в школе вызывающе: дерзит учителям, систематически не выполняет домашнее задание. Ваш вариант разговора с родителями!

У вас в школе гость, важная персона. Получилась незапланированная пауза, и вам на некоторое время необходимо занять гостя разговором.

У вас был тяжелый день. Вы торопитесь домой. Но никак не можете освободиться от назойливого ученика, который находит все новые и новые темы для разговора. Прекратите контакт!

Ученик не выполнил домашнее задание. При этом он не чувствует особого раскаяния. Постройте разговор так, чтобы убедить ученика в необходимости выполнять домашнюю работу!

Зонтик

Встаньте перед классом, желательно в центре комнаты, и, объясняя материал, старайтесь представить, что вы своей волей, своим сознанием установили своеобразный зонтик, плотно накрывающий всех учеников. Ваша цель: уверенно, крепко и стабильно держать ручку этого зонтика на протяжении урока. Упражнение позволяет выработать способность контролировать ситуацию в классе.

Характерность

Для придания естественности, органичности процессу общения не забывайте о таком понятии, взятом из театрального лексикона, как характерность, которое в применении к педагогике может быть, вероятно, понимаемо как противоположность статичности, наработанным штампам. Живо реагируйте на то, что происходит вокруг вас, оставаясь при этом самим собой. Перестраивайте себя, а не изображайте кого-то. Выражайте свое отношение к происходящему посредством мимики, пантомимики, речи; демонстрируйте свою личность. Задавайте себе вопрос: как бы я

действовал, если бы был учеником (не выучил урок, не хочу отвечать, скучаю, занят другими проблемами или, наоборот, очень хочу отвечать, но не спрашивают, или стесняюсь), то есть, организуя педагогическое воздействие, стремитесь достичь необходимого уровня эмоциональной идентификации с объектом воздействия: представьте его вероятное состояние, мысли, ожидаемый эффект воздействия и его возможные побочные результаты.

Я — ребенок

Почаще вспоминайте о своем детстве, своих переживаниях, впечатлениях. Это позволит приблизиться к ученикам, лучше их понимать, при этом сохраняя и свой авторитет, и свою роль ведущего.

Поиграйте в игру «Я — ребенок». Вот, например, как описывает свое состояние Ю. П. Азаров: «Мой метод: я вызываю в себе состояние детства, то есть ощущение детской легкости, сбрасываю с себя «взрослое», то внешнее взрослое, что присуще моей административной роли. Далее идет подбор форм обращений к детям, которые включают выбор интонаций, способа объяснения, манеры держаться, а главное — продумывание первых слов, так сказать, формул обращения». Во время игр с детьми вы должны выполнять роль ребенка, держаться с ним на равных. Это дает возможность ребенку почувствовать себя лидером, а вы почувствуете свежесть, оригинальность, нестандартность детского мышления, богатство внутреннего мира ребенка.

Практикум «Перевоплощение»

Эмоциональная палитра (по А. А. Мурашову)

Прочитайте приводимый ниже текст так, чтобы каждая строка вне зависимости от содержания выражала какое-либо чувство, которое предстоит угадать аудитории. Это восторг (1), безграничная радость (2), безудержное веселье (3), ирония (4), сочувствие (5), доверительность (6), усталость (7), угроза (8), отвращение (9). Аудитория делится на актеров и педагогов — одни репетируют текст, другие им помогают в этом, работая над их мимической маской и интонационным соответствием роли. На индивидуальных картах «актеров» написан ряд цифр (4, 9, 6 — значит, нужно прочитать три строки: первую с иронией, вторую — с отвращением, третью — доверительно). Слушающие цифрами записывают код в зависимости от «прочтения» ролей, и лучший оратор группы — тот, чей код угадан большинством.

Перед вами текст, служащий для многих пособием по русской орфографии (если хотите, можете его потом написать под диктовку).

«Кто не видел, как в продолжение дня и впоследствии на колоссальной дощатой террасе близ конопляника небезызвестная и вследствие этого доселе неприступная, к тому же не замужем, мачеха подьячего Аграфена Саввична безапелляционно и во что бы то ни стало потчевала отставного, но по-прежнему ветреного коллежского асессора Фаддея Аполлоновича

ветчиной, винегретом, а также прочими яствами, что бы он ни возражал на это, а слуга-азербайджанец, втихомолку в одиночестве насвистывавший ариозо из бетховенской «Аппассионаты», поливал клумбу иммортелей из асимметричного брандспойта».

Прочитайте этот текст вслух в роли:

лектора, текст лекции которого записывается студентами; учителя, ведущего 10-й урок подряд;

оратора на публичном митинге протеста;

классной дамы пансиона для благородных девиц.

Войдите в роль (по А. А. Мурашову)

Абстрагируясь от содержания, прочитайте предлагаемый текст как:

1) сообщение государственного телевидения о важнейшем международном событии;

2) вечернюю сказку матери ребенку;

3) письмо, которое человек читает полушепотом.

Прикинь: шнурки сегодня нарисуются на тусовку, а когда будут клубиться, тича ляпнет про наших анфисок, что обмоча- лились: пацаны клеиться стали! Черепа — с катушек, буркала на затылке, а другие препы разбухтятся, они и вовсе с дуба рухнут.

Какие изменения в дикции, интонационно-фонетическом и пафосном исполнении произвели бы вы при чтении этого текста от лица его подлинного или мнимого автора-подростка? Войдите в эту роль и передайте содержание текста по-русски.

Побудем артистами

Прочтите любой текст из любимого вами поэтического или прозаического произведения — шепотом; громко; с пулеметной скоростью; со скоростью улитки; как будто вы очень замерзли; как будто во рту у вас горячая картошка; как трехлетний ребенок; как инопланетянин.

Постарайтесь научиться смотреть на все происходящее глазами ученика. Представьте себя им, постарайтесь вжиться в его образ. Вы мысленно подражаете его темпераменту, голосу, манерам поведения, походке. Вы копируете образ мыслей, способ взаимоотношений с окружающими. Постарайтесь смоделировать поведение вашего избранника в возможных ситуациях, когда вам придется с ним взаимодействовать.

Изобразите радостную улыбку (приятная встреча); утешительную улыбку (все будет хорошо); счастливую улыбку (наконец- то, какой успех); удивленную улыбку (не может быть); огорченную улыбку (как же так, ну вот опять). Теперь попытайтесь выразить одними глазами и бровями: огорчение, радость, осуждение, восхищение, строгую сосредоточенность, недовольство, удивление. Сейчас сделайте теплое, радушное выражение лица. Теперь только жестами и мимикой выразите следующие задачи: прогоните, пригласите, оттолкните, привлеките, укажите, остановите, предупредите. Выразите одним жестом: отвращение, ужас, благодарность.

Посидите на стуле так, как сидит царь на троне; пчела на цветке;

побитая собака; наказанный ребенок; бабочка, которая сейчас взлетит; наездник на лошади; космонавт в скафандре.

Походите, как ходит младенец, который только что начал ходить; старый человек; гордец; артист балета.

Улыбнитесь, как улыбается очень вежливый японец, Жан Поль Бельмондо, собака своему хозяину, кот на солнышке, мать младенцу, ребенок матери.

Нахмурьтесь, как хмурится ребенок, у которого отняли игрушку; как человек, желающий скрыть смех.

Пантомима

Представьте себя артистом пантомимы. Начните с легких привычных действий — вы на кухне разогреваете обед; причесываетесь; ловите на речке рыбу; собираете ягоды, а кругом — комары. Покажите свои действия с помощью пантомимы.

Оживший портрет

Каждый из участников получает репродукцию портрета. Задача — оживить картину, инсценировав изображенную ситуацию.

Ролевое обсуждение (по С. В. Ковалеву)

Участникам раздаются листочки с обозначением ролей, в которых они должны выступать в обсуждении (Философ, Эрудит, Дипломат, Скептик и т. п.). Предмет обсуждения — любой, например, фильм, спектакль, книга. Он не должен быть слишком сложным или чересчур волнующим. После 7—10 минут дискуссии окружающие должны определить, кто был в какой роли. «Неопознанные» игроки считаются не справившимися с заданием.

Инсценировка пословиц

Группам (по 3—5 человек) дается задание (лучше заранее) инсценировать известную пословицу. Если заранее, то с элементами костюмов, необходимыми предметами. Остальные отгадывают пословицу. Возможные пословицы: «Учи дитя, пока поперек лавки лежит, трудно будет, когда побежит», «Семь раз отмерь, один отрежь», «У семи нянек дитя без глазу» и др.

Музыкальная пауза

Представьте себе, что вы хор Советской Армии, хор детского сада, хор ветеранов труда, хор духовной семинарии и исполните песню «В лесу родилась елочка».

Вариант: исполните песню «Во поле береза стояла» так, словно вы: африканские аборигены, индийские йоги, горцы Кавказа, оленеводы Чукотки.

Практикум «Артистичное поведение в типичных ситуациях»

Самопрограммирование личности

Для реализации желаемого необходима определенная программа, которая с помощью подсознания позволит решить возникшую проблему.

Алгоритм проводимой работы над собой может быть следующим:

1. Дайте себе команду «Сегодня на уроке я...»
2. Отчетливо представьте себе внешние условия выполнения этой команды и всего того, что этому предшествует.
3. Прочувствуйте свое внутреннее состояние.
4. В яркой и отчетливой форме представьте положительный результат этого дела.
5. Целесообразно представить и негативный результат невыполнения данного дела.
6. Сложившееся отрицательное состояние нужно пережить и из такого невыполнения найти выход.
7. Необходимо подготовить подсознание к тому, чтобы оно не испытывало страха.
8. Заключительная позитивная команда: «Когда я войду в класс, я... буду ощущать».

Это состояние и обеспечивает программирование личности. Такое упражнение надо проделывать ежедневно. Оно позитивно воздействует на психику и развивает ее резервные возможности.

Оценка действий

Проанализируйте свои запланированные и импровизационные действия на уроке; использованные приспособления; выделите положительное и спорное. Дайте целостный анализ урока (стадии общения, системы приспособлений-пристроек к ученикам, решение неожиданно возникающих задач, стиль общения, его соответствие состоянию класса, опора на атмосферу предыдущего урока и т. п.). Оцените свой вес (легко или тяжело вы себя ощущали на уроке), мобилизацию, коммуникативную атаку (особенно в начале урока).

Целесообразность, логика, последовательность, завершенность действий

Для выработки умения естественно, органично и последовательно действовать в ситуации общения с аудиторией проделайте следующие действия (по В. А. Кан-Калику):

Войдите в воображаемый класс, откройте окно, напишите на доске число, пройдитесь между рядами, приготовьте необходимые материалы, сядьте за стол, откройте книгу или классный журнал, прикройте дверь, выйдите из класса.

Те же действия проделайте с быстрой сменой ритмов: быстро войдите, быстро пройдитесь по классу и т. д. Смена ритмов должна быть оправдана

содержанием текущей педагогической деятельности.

Инсценировка действия

Сделайте замечание ученику (необходимо искать различные варианты замечаний); поговорите с учеником, не выполнившим домашнее задание; сделайте краткое внушение нарушителю дисциплины; прокомментируйте какую-либо отметку; с юмором пожурите нарушителей тишины; отреагируйте на опоздавшего. Эти упражнения вырабатывают навыки постоянных, привычных педагогических действий, неподготовленной коммуникации. Овладение ими, превращение их в привычку создает ощущение эмоционального благополучия в процессе педагогического общения.

Мысленные сценарии

Перед уроком полезно набросать для себя ряд мысленных сценариев. Начните с самого безупречного варианта — вообразите, что вы находитесь в отличной форме и все идет так, как надо. Затем представьте посредственный сценарий урока, когда события развиваются близко к желаемому, но не совсем. Затем вообразите худший из возможных вариантов — вы потерпели полный провал. Обыгрывая все эти сценарии, вы подготавливаете себя к возможной неудаче, к возникновению определенных проблем. После того как вы рассмотрите все варианты, сконцентрируйте внимание на идеальном. Предоставьте себе возможность исполнить свою роль просто изумительно.

Меняйте контексты

Ваше словесное поведение может осуществляться в широком диапазоне: от симпатии и поощрений до порицаний и наказаний. Но ваш несловесный «язык» должен строиться только на одной эмоциональной теплой ноте — открытости.

Встаньте перед зеркалом. Проиграйте сценку, в которой вы хвалите ученика. Скажите несколько фраз. Посмотрите на свое лицо, руки. Что они выражают? Обратите внимание на свои интонации. А теперь проиграйте сценку, в которой выразите порицание. Произнесите несколько критических и резких фраз, но выражение лица постарайтесь оставить прежним: открытым и доброжелательным. Не получается? Повторите еще раз.

Задумайтесь: может быть, в некоторых случаях сигнал к началу конфликта подаете именно вы? Конечно, неосознанно, не имея перед собой цели обострить отношение с учениками? Напряженность часто несут не ваши слова, но контексты, в которых они передаются: сердитое лицо, сжатые руки, вибрирующая интонация. Меняйте контексты! Откажитесь от эмоционально-отрицательных несловесных средств общения со школьниками.

Некоторые приемы

Некоторые приемы, зафиксированные в работе артистичных учителей, помогающие снять неблагоприятное состояние ребенка, снизить

психический накал (гиперактивности или безразличия) (по Ж. В. Вагановой).

Перефразирование мыслей и чувств ребенка — учитель как бы сообщает ученику свое понимание того, что он говорит или чувствует. Например: ученик говорит — «Урок уже закончился!»; учитель — «Да, я тоже заметила, что сегодня наш урок длился дольше обычного» (реакция перефразирования на содержание сказанного). Ученик — «Я не согласен с отметкой, которую вы мне поставили!»; учитель — «Я вижу, что ты недоволен. Давай посмотрим твою работу вместе!» (реакция перефразирования на эмоциональную реакцию высказывания).

Зеркало — отражение высказывания ребенка путем повторения последней фразы с изменением порядка слов. Пример: ученик — «Я не хочу отвечать у доски!»; учитель — «У доски отвечать ты не хочешь».

Самораскрытие — учитель иллюстрирует на конкретном примере из своей жизни, как у него протекали процессы, подобные тем, которые захватили ребенка (как происходило развитие событий в ситуации, подобной той, в которой оказался ученик). Учитель: «Ты не одинок в своих мыслях...», «Наверное, все образуется...», «У меня самого было что-то подобное...».

«Я-сообщение» — тонкий прием педагогической оценки: «Я так переживала...», «Я не находила себе места...», «Я всегда очень...», «Мне всегда...». Например, на опоздание ученика на урок реакция артистичного учителя может быть такой: «Я всегда волнуюсь и нервничаю, когда кто-то задерживается, — не случилось ли чего- нибудь».

Эмоциональный отклик — отражение в форме непосредственного переживания жизненного смысла, явления и ситуации. Встречаясь с негативными проявлениями на уроке, артистичный учитель часто бурно выражает свои чувства (удивление, негодование, тревогу, печаль). Например: «Ну и ну!», «Ах!», «Боже мой!», «Ух!», «Вот это да!», «Ой-ой-ой!» и т. д. При этом внешне эмоциональный отклик обязательно выражается в мимике, речи (интонации) и пантомимике.

Игнорирование — фиксирование педагогом неблагоприятного состояния ребенка, но при этом внешняя инструментовка «неза- мечания» того, что происходит. Этот метод применяется с целью постепенного угасания накала состояния (обиды и т. д.) — ребенок сам подавляет свои переживания и включается в работу. Рисовка, театральность, стремление всячески обратить на себя внимание у некоторых детей благодаря игнорированию очень быстро поддаются сначала смягчению, а в дальнейшем и исчезновению. Например, дети пришли с урока физкультуры радостными и возбужденными. Педагог спокойно входит в класс и, понимая состояние учеников, делает вывод, что следует подождать с началом урока, — он открывает шкаф, как будто что-то ищет, или листает журнал. Таким образом, учитель своим кажущимся игнорированием оказывает воздействие на состояние класса (дети постепенно успокаиваются), изменяется их поведение (они готовы к началу урока).

Инструментовка права на свободный выбор — тонкое психологическое

оформление воздействия педагога на детей, в котором подчеркивается их право на поведенческий выбор, но при этом раскрывается сущность сложившихся обстоятельств и указываются возможные последствия предстоящего выбора. Учитель при этом говорит: «Ты имеешь право решать по-своему...», «Вы понимаете, что от вашего выбора зависит... и поэтому, когда будете решать...», «Какой бы ты ни сделал выбор — он твой, и в нем проявится твое отношение к окружающим...». Инструментовка чаще всего производится вербальными средствами — через слово, интонацию и стилистику речи. Но и жесты, и пластика, и мимика играют не последнюю роль в умении артистичного педагога выделить право ребенка на свободный выбор.

Положительное подкрепление **—** самого разного рода воздействия педагога, вызывающие у детей удовлетворение происшедшим или произведенным. Артистичный учитель не боится применять большое количество положительных подкреплений; способы при этом разнообразны и всегда эмоционально окрашены: психологическое поглаживание, положительная оценка, изменение формы общения и др. В подкреплениях звучит признание достоинств ребенка как личности. Подкрепление может быть мимическим (улыбка, добрый взгляд, ласковое выражение лица), пластическим (дружеский жест, восторженный взмах рук, нежное поглаживание), вербальным (доброе слово, похвала), предметным (вручение подарка, приза, награды), действенным (протягивание руки, предложение чего-то, уступка).

Установление и поддержание личного контакта, тесной связи между педагогом и учеником. Виды контакта: физический (тактильный) — посредством прикосновения; визуальный — посредством взгляда; вербальный — с помощью слов; пластический — выраженный жестом; предметно-действенный — когда предмет и действие выступают средством установления связи. Наибольшую ценность для воспитания ребенка представляет визуальный контакт — открытый, естественный взгляд глаза в глаза. Артистичным учителям свойственно умение не взглядывать на ребенка, выходя на общение с ним, а именно смотреть в его глаза, посылая через свой взгляд эмпатию и веру в ребенка. Визуальный контакт устанавливается таким педагогом сразу с каждым ребенком; далее он пополняется вербальным (радостное, доброжелательное приветствие), иногда тактильным (пожатием руки, легким поглаживанием головы или плеча), предметно-действенным («Помогите мне, пожалуйста...»). Простые фразы, подтверждающие наличие контакта, — «Да-да», «Так-так», «Конечно», «Действительно» и т. п., сами по себе выражают наш интерес, говорят ученику, что мы его внимательно слушаем и понимаем.

Концентрация на положительном **—** снятие учителем неблагоприятного состояния ребенка, сосредоточение на позитивном и переориентация детского внимания на положительное. В результате ребенок учится саморегуляции, самоконтролю, установлению равновесия между внешними влияниями, внутренним состоянием и формами поведения. Например, педагог вызывает ученика к доске, а тот вцепился в парту и не

идет отвечать. Стараясь определить причины, повлиявшие на возникновение страха и боязни, учитель задает вопросы: «Ты не выучил урока?» или «Тебе не хочется отвечать у доски?». Так педагог определяет, что явилось причиной возникновения отрицательных переживаний (выход к доске, сложное задание, отметка, отношение одноклассников и т. д.). Артистичный педагог умеет рассеять неблагоприятное состояние, уменьшить значимость внутренних переживаний ребенка: «Никому не хочешь отвечать?.. Мне?», «Боишься получить плохую оценку? Хорошо, отвечай без отметки!». Затем происходит принятие учителем неблагоприятного состояния как собственного, педагог частично соглашается, разделяет переживания ребенка: «Не волнуйся, я тебе помогу», «Я бы тоже...». Присоединяясь к проблемам ученика, учитель не отталкивает его, а завоевывает доверие и получает возможность постепенно подвести его к изменениям в поведении. Это способствует установлению благоприятных межличностных отношений, ликвидации эмоциональной отстраненности, ощущения дискомфорта и неблагополучия. Учитель обращается к ученику: «Это не сложное задание, ты с таким всегда справлялся!», «Ответь на вопрос письменно», «Хорошо, отвечай с места», «Ведь ты такой...».

Формирование привлекательного образа педагога в сознании детей. Вербальный образ — портрет духовного плана, складывающийся за счет лексики, стилистики, мелодики, темпоритма и общего строя речи. Основные характеристики вербального образа артистичного педагога — чистая артикуляция звука, ритмичность, полетность фразы, богатство интонаций, разнообразный лексический состав и элементы художественной выразительности. Мимический образ — внешний портрет учителя, создаваемый посредством взгляда, лицевых мышц, линии рта, движения бровей и общей мышечной подвижности лица, а также дополняемый поворотом головы и манерой держать голову. Природные данные (пропорциональность и овал лица, цвет глаз и пр.), обусловливающие первое впечатление от лица педагога, очень скоро отодвигаются на второй план, зато улыбка, блеск глаз, кивок, изгиб бровей — это детали портрета учителя, которые дети фиксируют в памяти отчетливо и надолго. Мимический образ очень подвижен; это одно из самых сильных средств в арсенале артистичного педагога.

Пластический образ — внешний облик учителя, складывающийся посредством воспринимаемых учениками жестов, осанки, мелодики и темпоритма движений, а также сменяющих друг друга поз. Пластика — важный элемент педагогического артистизма. Цветовой образ — цветовая гамма, сочетание красок в костюме педагога, а также различные аксессуары костюма и обуви, способные создавать гармоничное впечатление.

Обращение **—** один из сильных способов установления личного контакта. В работе артистичных педагогов часто встречаются удачно найденные, оригинальные формы обращений («чудики», «милые мои», «маковки», «гаврики», «други мои» и пр.), снимающие настороженность, рождающие доверие и вызывающие на общение. В таких обращениях

важны и лексическая, и интонационная стороны, и мимика, и другие факторы.

Пауза — прием нарочитого прерывания речи в общении с ребенком. Артистичные педагоги умеют «держать паузу», но при этом она не является зловещей или угрожающей. Прием паузы хорошо срабатывает в первые минуты знакомства педагога с детьми и в течение всего первоначального этапа работы с ними. Пауза обычно дополняется мимическим удивлением — именно удивлением, а не осуждением. Учащиеся очень тонко реагируют на паузу, сразу схватывают смысл происходящего.

Шутка — очень эффектный и эффективный способ воздействия, снимающий психологическое напряжение, подчеркивающий доброжелательные отношения, приносящий маленькую радость, затмевающую унылое или агрессивное состояние ребенка. Артистичный педагог с помощью шутки активизирует, отвлекает, расслабляет, рождает эмпатию. Учитель мысленно как бы поднимается над ситуацией, смотрит на нее с высоты птичьего полета и вдруг, обнаружив смешную сторону, обозначает ее словесно.

Этическая защита артистичного педагога от грубости или оскорбления ученика, от некорректного, возможно, объяснимого возрастом и недостатком опыта, поведения выполняет такие функции, как ограждение личности педагога; показ ребенку иного образа поведения в данной ситуации; предоставление ребенку возможности укрепления взаимоотношений с учителем. Классическим примером этической защиты является случай, приведенный С. Л. Соловейчиком: сын сказал маме — «А ты — собака!». Не приняв прозвучавшего смысла, мать отреагировала так: «Аты... ты — зайчик!» — предложив ребенку игру. Здесь налицо игнорирование оскорбительных слов; инструкция (собакой человек может быть только в игровом варианте); предоставление ребенку шанса достойно выбраться из этой ситуации. Приемов этической защиты артистичного учителя много, их обеспечивают такие его умения, как речевые (голос, интонация, темпоритм, эмоциональная окраска речи и т.д.); неречевые (мимика, жестикуляция, экспрессивная окраска пластики и т.д.); социально-перцептивные (внимание, наблюдательность, воображение и т.д.); управление эмоциональным состоянием (снятие психического напряжения, саморегуляция, релаксация).

Практикум «Импровизация»

Импровизация со словами

Как только услышите какое-то из перечисленных ниже слов, произнесите вслух предложение, в котором используется это слово: глупец; сахар; папка; камера; запись; деньги; раковина; путешествие; жидкость; ключ; сетка; программа; тигр; реальность.

Групповой рассказ (по С. В. Гиппиус)

Участники сочиняют рассказ, используя фразы (произносят друг за другом предложения: Дождь хлестал. Охотники промокли до нитки. Близилась ночь). Упражнение способствует развитию навыков импровизации, а также тренировке фантазии и непрерывности внутренних видений. Совет: живите в атмосфере вымысла в течение всего упражнения; заставляйте себя волевыми усилиями видеть все картины и мгновенно переключаться на другую, новую.

Правда — неправда

Ведущий неожиданно задает вопросы, на которые участники должны без раздумывания дать немедленные ответы или как-то отреагировать.

Как здоровье Андрея Петровича? А вы откуда знаете? Поэтому на ваших уроках мне всегда хочется смеяться? Когда вы вернете мне книгу?

Вы отдаете себе отчет в том, чем это может кончиться?

Вы что, плохо себя чувствуете?

Может ли мне нравиться то, что вы говорите и делаете на уроках?

Как вам сегодняшняя погода?

Куда вы дели ваш новый портфель?

Что случилось с вашей собакой?

Где ваша замечательная улыбка?

Мгновенная реакция

Отреагируйте мгновенно, действуя в дефиците времени и информации. Задача — отреагировать на ситуацию и объяснить себе и окружающим, на чем основывалась реакция.

Вы заканчиваете урок. После того как вы спросили, есть ли вопросы, ученик с задней парты басит: «Ну и скука у вас на уроках. Вот у Татьяны Сергеевны было...».

Ученики ждут вас у закрытых дверей класса. Когда вы подходите с ключом, один из мальчиков с невинно-наглым видом спрашивает: «А почему вы к самому звонку приходите, а иногда и опаздываете? Разве вам не надо подготовиться к уроку?».

Вы приступили к проведению урока, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы удивленно и вопросительно посмотрели на этого ученика, он заявляет: «Мне всегда смешно глядеть на вас и хочется смеяться, когда вы начинаете урок».

При выполнении самостоятельной работы в 7-м классе, когда стоит полная тишина, ученик громко мяукает. Смех.

В самом начале урока ученик заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Обращаясь в малознакомом классе к ученику, вы называете его «Саша», что почему-то вызывает смешки. Наконец, кто-то из учеников говорит: «Его Юрой зовут». Неловкая тишина.

Учитель дает задание, но один из учеников заявляет: «Я не хочу это делать!».

Во время урока один из учеников неожиданно уличает вас в том, что на

прошлом уроке вы ошиблись при изложении нового материала. Вы вдруг осознаете, что он прав. Класс с нетерпением ждет вашего ответа.

Объясняя новый материал, вы замечаете, что один из учеников увлекся чтением какой-то книги под партой. Весь класс, кроме него, заметил, что вы видите, чем он занимается. Глаза детей с интересом устремлены на вас.

Ученик говорит вам: «Я чувствую, что уроки, которые вы ведете, не помогают мне. Я вообще думаю бросить занятия по вашему предмету».

В момент, когда вы ставите на уроке старую пластинку, чтобы прослушать что-то необходимое, пластинка начинает «прыгать», бесконечно повторяя одну фразу. Класс валится на столы от хохота.

Ученик сообщает: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание)».

Первоклассник во время перемены с большой скоростью влетает вам в живот.

Ученик говорит: «Мне не нравится то, что вы говорите и защищаете на занятиях».

Вы входите перед уроком в класс и обнаруживаете, что забыли план его проведения дома.

Ученик, явно демонстрируя свое плохое отношение к своему соседу по парте, говорит: «Я не хочу сидеть (учиться) вместе с ним».

Внезапно, прямо на уроке, вы обнаруживаете, что у вас недостаток в одежде (пятно от мела). Вы осознаете, что дети это давно видят и перехихикиваются.

Вы отбираете у ученика дневник, а он со злостью бросает вам: «Дура!».

В ходе урока внезапно открывается дверь и в класс кто-то бросает котенка.

Вы впервые заходите в класс и видите, что все ученики сидят на партах и в полной тишине «едят» вас глазами.

Театр

Выбирается небольшое, хорошо известное участвующим литературное произведение, например, сказка «Репка», и выделяется

группа, по численности равная количеству участвующих лиц. Им предлагается сымпровизировать, представляя в соответствующих образах то, что произошло после окончания этого произведения. После окончания спектакля проводится его обсуждение с участием и зрителей, и «актеров».

Спортивный экспромт

Придумайте новую эстафету для спортивных соревнований, в которой бы отражался сюжет русской народной сказки «Мороз- ко», «Курочка Ряба», «Царевна-лягушка»; предложите комплекс производственной гимнастики для регулировщиков дорожного движения, сторожей вневедомственной охраны, дирижеров оркестра народных инструментов, проводников поездов дальнего следования.

Выводы по четвертой главе

Средством обучения студентов и учителей основам педагогического артистизма выступает выполнение комплекса упражнений, адаптированных к педагогической деятельности и призванных помочь в развитии образного мышления, интуитивного предвосхищения, творческих подходов к делу. Условное воспроизведение реалий школьной жизни дает возможность на практике попробовать себя в ситуациях педагогической действительности, прочувствовать себя в роли субъектов, от имени которых они выступают.

Условиями эффективности обучения выступают поэтапный подход, использование метода творческого моделирования, максимальная раскрепощенность участников занятий, сохранение индивидуального профессионального стиля и индивидуального характера при выполнении учебных заданий, стимулирование индивидуального проявления личностного компонента, который не может оцениваться как правильный или неправильный, а только как неповторимый, присущий конкретному человеку, отсутствие отрицательных реакций со стороны сокурсников, благоприятная психологическая атмосфера.

Если объединить внутреннюю и внешнюю стороны творческого самочувствия, то ведущими в нем предстанут элементы органического действия, проявляющиеся в условиях деятельности: чуткое восприятие окружающего, память впечатлений, воображение, фантазия и другие, Поэтому будущему учителю важно работать над упражнениями по всем названным элементам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогический артистизм является качеством, имеющим сегодня реальное право быть включенным в профессиограмму современного педагога, ибо важна равнозначная представленность в содержании образования трех взаимосвязанных блоков, в кото-» рых отражены знания, эмоции и вера.

В связи с этим важной задачей студентов на этапе профессиональной подготовки становится приобретение способности передачи ребенку

культуры адекватными средствами. Овладение профессией учителя и развитие творческой индивидуальности должно предполагать воспитание личностных качеств, которые, в свою очередь, становятся показателями профессионализма. Среди них — характеристики, лежащие в основе педагогического артистизма: эмоциональность, интуиция, эмпатия, воображение, наблюдательность, способность к импровизации и другие.

Предлагаемая студентам педагогических учебных заведений книга — первый опыт создания учебного пособия по основам педагогического артистизма.

То обстоятельство, что данная дисциплина преподается теперь в ряде педагогических вузов, определяет необходимость издания настоящего пособия.

Автор надеется, что студенты найдут в нем интересные и полезные сведения, необходимые для профессионального совершенствования.

СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ понятии

Артистизм (актерский) — совокупность специальных способностей (способность к перевоплощению, обаяние, заразительность, убедительность, эмоциональная подвижность, благоприятные внешние данные, человеческая ценность), связанных с физической организацией актера, с особенностями эмоционального аппарата, своеобразным творческим мышлением.

Артистизм (учительский) — способность к органическому существованию в условиях педагогического процесса, внутреннее изящество, стремление к нестандартным решениям через образные ассоциации, умение выстраивать свое поведение в те моменты, когда оказание педагогического воздействия одним только естественным чувством, лишенным педагогической заданности и воздействующей сверхзадачи, не приводит к желаемому результату и необходимо сознательно созданное поведение в соответствии с ситуацией.

Артистизм речи — яркая проявленность в речи личности говорящего, энергетика речи, ее экспрессия и выразительность.

Аттракция — привлекательность, влечение одного человека к другому, сопровождающееся положительными эмоциями.

Аутотренинг — комплекс специальных упражнений, основанных на самовнушении и используемых человеком для управления собственными психическим состоянием и поведением.

Вербальный — относящийся к звуковой человеческой речи.

Внушение — неосознанное влияние одного человека на другого, вызывающее определенные изменения в его психологии и поведении.

Воображение — способность представлять отсутствующий или реально не существующий предмет, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им.

Восприятие — процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств, который завершается формированием образа.

Выразительные движения (экспрессия) — система данных от природы или выученных движений (жесты, мимика, пантомимика), при помощи которых человек невербальным путем передает информацию о своих внутренних состояниях или внешнем мире другим людям.

Жест — движение рук человека, выражающее его внутреннее состояние или указывающее на какой-то объект во внешнем мире.

Идентификация — отождествление. Установление сходства одного человека с другим, направленное на его воспоминание и собственное развитие идентифицируемого с ним лица.

Импровизация (педагогическая) — оперативное оценивание ситуации и поступков ученика, принятие решения сразу, порой без предварительного логического рассуждения, на основании предшествующего опыта и педа-готических знаний, эрудиции и интуитивного поиска, и органичное

воплощение его в общении с детьми; продуктивное действие в меняющихся обстоятельствах деятельности, чуткое реагирование на их изменение и коррекция собственной деятельности; умение учителя придать характер непосредственности развитию урока, «оживление» его свежими красками.

Интуиция — способность быстро находить верное решение задачи и ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, а также предвидеть ход событий.

Искусство (педагогическое) — совершенное владение педагогом всей совокупностью психолого-педагогических знаний, умений и навыков, соединенное с профессиональной увлеченностью, развитым педагогическим мышлением и интуицией, нравственно-эстетическим отношением к жизни, глубокой убежденностью и твердой волей.

Мастерство (педагогическое) — часть педагогического искусства, которая выражается в совершенном владении педагогическими методами и приемами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности.

Мимика — совокупность движений частей лица человека, выражающих его состояние или отношение к тому, что он воспринимает.

Настроение — эмоциональное состояние человека, связанное со слабо выраженными положительными или отрицательными эмоциями и существующее в течение длительного времени.

Пантомимика — система выразительных движений.

Перевоплощение (актерское) — способность к внутренним и внешним перестройкам, создание характерности.

Перевоплощение (педагогическое) — способность давно известный учебный материал представить как бы впервые и «заразить» учеников впечатлением новизны и неожиданности, способность достоверно «вжиться» в ученика и вместе с ним пройти путь от незнания к знанию.

Подражание — сознательное или бессознательное поведение человека, направленное на воспроизведение поступков и действий других людей.

Психологическая совместимость — способность людей находить взаимопонимание, налаживать деловые и личные контакты, сотрудничать друг с другом.

Режиссура (педагогическая) — разработка урока в виде подробной партитуры: искусное построение логики взаимодействия участников педагогического процесса; умение строить ценностное отношение к изучаемому объекту; организация нравственного воздействия на учеников; выделение основных по мысли и силе эмоционального воздействия эпизодов урока, их компоновка; внутреннее соединение всей палитры красок урока, всего калейдоскопа событий на нем, всего спектра проявленческих отношений. Планирование и организация темпо- ритмового рисунка урока, развертывание «узловых» моментов урока во времени и пространстве.

Речь — система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации.

Роль — понятие, обозначающее поведение человека в определенной жизненной ситуации.

Самообладание — способность человека сохранять внутреннее спокойствие, действовать разумно и взвешенно в сложных жизненных ситуациях.

Саморегуляция — процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

Сверхзадача (педагогическая) — та конечная цель воспитывающего обучения, которую ставит педагог, проектируя развитие учеников. Средняя и дальняя перспектива обучения, учительский стратегический план.

Симпатия — чувство эмоциональной предрасположенности к человеку, повышенный интерес и влечение к нему.

Сопереживание — испытание человеком тех же самых чувств и эмоций, которые характерны для находящихся рядом с ним людей.

Сотрудничество — стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми. Готовность поддержать и оказать им помощь.

Способности — индивидуальные особенности людей, от которых зависит приобретение ими знаний, умений и навыков, а также успешность выполнения различных видов деятельности.

Суггестия — внушение.

Творческое самочувствие — такое душевное и телесное состояние человека, которое благотворно влияет на творческий процесс.

Темперамент — динамическая характеристика психических процессов и поведения человека, проявляющаяся в их скорости, изменчивости, интенсивности и других характеристиках.

Техника (педагогическая) — повторяющиеся, применяемые в разнообразных ситуациях приемы мастерства, превращенные в привычные профессиональные действия; комплекс умений, который помогает учителю глубже, ярче, талантливее выразить себя, добиться оптимальных результатов в труде.

Установка — готовность, предрасположенность к определенным действиям или реакциям на конкретные стимулы.

Чувствительность — способность организма запоминать и реагировать на воздействие среды, не имеющая непосредственного биологического значения, но вызывающая психологическую реакцию в форме ощущений.

Чувство — высшая, культурно обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом.

Эмоции — элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и процесса удовлетворения актуальных потребностей.

Эмоциональность — характеристика личности, проявляющаяся в частоте возникновения разнообразных эмоций и чувств.

Эмпатия — способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Рекомендации по развитию артистичности

1. Больше общайтесь. Активно поддерживайте разговор, если к вам обратились. Начинайте разговор сами. Заставьте себя вступать в максимальное количество контактов.

2. Попадая в компанию, где находится много незнакомых людей, попытайтесь первые несколько минут удержать на себе внимание присутствующих (но не за счет значимой информации, сверхмодной одежды или экстравагантных манер).

3. Определив для себя артистичного человека (без специального театрального образования), осознайте приемы, которые приводят к впечатлению о нем как артистичном человеке.

4. Когда у вас превосходное настроение, ведите себя так, чтобы собеседник заметил и оценил вашу... подавленность. А в плохом настроении ведите себя так, чтобы этого не заметили.

5. Выберите какую-нибудь сложную эмоцию (неосознанная радость, внутренняя тревога) и попытайтесь беседовать с хорошо знакомым человеком именно в этом эмоциональном ключе. Затем проверьте, спросив у собеседника, что и как вам удалось, что — нет, и определите почему.

6. Воспитывайте в себе детское, игровое начало. Вспоминайте, на что это похоже — быть ребенком. Три минуты в день смейтесь без всякого повода. Чаще вылезайте в центр и играйте роль массовика-затейника.

7. Играйте разные роли. Изображайте самых разных людей, ваших знакомых и друзей. Учитесь подражать мимике и интонациям других людей, старайтесь скопировать выражение их лица.

8. Учитесь быть спонтанным. Правильная душевная предраст- ройка даст вам и вдохновение, и смелость, а в результате все сложится просто и само собой. Живите без напряжения, чаще расслабляйтесь.

9. Следите за своим лицом. Основное, фоновое выражение — спокойная доброжелательность и готовность к улыбке.

10. Разрешите себе полюбить себя — просто примите себя таким, какой вы есть. Создавайте позитивный и спокойно-сильный внутренний образ самого себя.

11. Развивайте вашу физическую выразительность. Держите прямую осанку. Развивайте пластику и координацию движений. Делайте гимнастику для лица: тренируйте движения губ, щек, бровей и т. д.

12. Иногда поиграйте холерика, на все реагируйте живо и импульсивно. Учитесь говорить красиво и следите за образностью, яркостью речи.

13. Критически осмотрите свой гардероб (где у вас яркое, модное?). Найдите свой собственный стиль в одежде и поведении.

14. Займитесь аутотренингом. Не боритесь против стихии эмоций, а овладевайте ею, учитесь управлять своими настроениями.

15. Радуйтесь своей непохожести на других. Не сравнивайте себя с другими, а наслаждайтесь тем, что составляет вашу неповторимую

индивидуальность.

16. Примите участие в телеинтервью. Убедительно солгите другу, а потом во всем признайтесь. В общении с приятелями испытайте свое умение подурачиться. Например, вам предлагают пойти в театр, а вы, напустив на себя важный вид, отвечаете: «Это надо всесторонне обдумать. Зайдите завтра». Это маленькое актерство приучает вас владеть ситуацией и выигрывать небольшую паузу перед своим ответом.

17. Находясь в транспорте, исподволь приглядитесь к какому- либо лицу. Постарайтесь сделать так, чтобы ваш интерес к человеку остался для него незамеченным. Если не получается — у вас слишком настойчивый, неделикатный взгляд. Такое неназойливое изучение взглядом другого человека должно стать вашим обыденным упражнением.

18. Испытайте свое умение шутить в напряженной обстановке. Тому, кто в транспорте наваливается на вас, скажите с улыбкой: «Я смотрю, автобусы какие-то тесные стали делать». Если взят верный тон, шутку подхватят.

19. Если кто-то вызывает у вас определенную степень неприязни, настройтесь так, будто вы его близкий друг и он вам очень дорог.

Приложение 2. Советы по организации школьного театра

А) Как поставить спектакль

Подготовка спектакля может стать увлекательным занятием для участников школьного театрального кружка. Для постановки лучше всего выбрать небольшую (одноактную) пьесу или сцены из известных драматических произведений, например, из числа тех, которые изучаются в школе («Недоросль» Фонвизина, «Ревизор» Гоголя, «Горе от ума» Грибоедова и др.).

В роли режиссера может выступить руководитель театрального кружка или преподаватель литературы, а в качестве помощника — один из наиболее активных членов кружка.

Приступая к постановке, нужно прежде всего провести коллективную читку текста выбранной пьесы в присутствии всех участников спектакля. Затем между ними распределяются роли, при этом учитываются пожелания юных артистов и соответствие каждого из них избранной роли (внешние данные, дикция и т. п.).

После этого проводится читка по ролям. Режиссер с артистами определяют идею пьесы, оговаривают предлагаемые обстоятельства, особенности поведения каждого персонажа на сцене. В этр же время можно обсудить, какие декорации, сценические эффекты, музыкальное сопровождение понадобятся для спектакля и кто будет заниматься их подготовкой. Здесь нужны ребята, которые умеют хорошо рисовать, мастерить, шить, обладают фантазией и изобретательностью. Им предстоит подготовить сначала эскизы несложных декораций и костюмов, а после обсуждения выполнить их для спектакля.

После того как артисты выучат свои роли, начинаются репетиции, на которых каждый учится играть в ансамбле других участников спектакля.

Перед показом спектакля проводится генеральная репетиция в костюмах, с декорациями.

Б) Как пользоваться гримом

Само слово «грим» происходит от староитальянского слова, которое в переводе означает «морщинистый». Смысл художественного грима вовсе не в том, чтобы прибавить морщин и изменить цвет лица. Характер грима напрямую зависит от работы актера над образом, от стиля пьесы, от замысла режиссера. Очевидно, например, что грим в драме должен быть совсем не таким, каким может оказаться в веселой комедии. Кроме того, грим должен быть связан с мимикой артиста. Наконец, актеру необходимо знать законы старения лица, изменения его выражения в минуты, когда человек испытывает сильные чувства: удивление, радость, страх, гнев, растерянность... Видите, какое сложное это искусство — владение гримом! Многие актеры стремились научиться рисовать — это умение помогает в работе.

Чтобы загримироваться, нужно подготовить необходимые принадлежности: грим (набор специальных красок); растушевки и тонкие кисточки, которыми краски наносятся на лицо; пуховку (или просто вату); жирный крем для лица, пудру и лигнин (или мягкие бумажные салфетки) для снятия грима.

Перед тем как наложить грим лицо слегка смазывают кремом (или вазелином). Снимается грим с помощью того же крема. Если в грим входят наклейки (усы, борода) или парик, понадобится еще специальный лак для приклеивания.

Надевать парик и делать наклейки следует в первую очередь; на смазанной кремом и гримом коже лак держаться не будет; и наклейки отвалятся в самый неподходящий момент. Для деформации лица (например, для изображения горбинки на переносице) применяется гумоз — вязкая масса, из которой лепят нужную «деталь». Сверху гумоз покрывается гримом.

Узкой ленточкой газа или капрона, приклеенной лаком, можно подтянуть нос (сделать его курносым) или нанести на щеку шрам и т. д. Гримироваться удобнее всего перед тремя зеркалами, составленными в трельяж: тогда актер видит свое лицо со всех сторон.

Первоначально грим нужно делать под руководством опытного гримера. А вот в условном гриме — сказочном, фантастическом, скоморошьем, фарсовом — можно дать волю своей фантазии и, соблюдая, конечно, меру и вкус, поискать свои оригинальные приемы гримирования.

В) Как пользоваться париком и наклейками

Парик — это накладные волосы, нашитые на мягкую основу. В театре парик, а также наклейки — усы, борода, бакенбарды — одни из самых выразительных частей грима. Изготовление париков и наклеек — сложная,

кропотливая работа. На деревянную болванку, имеющую размеры и форму головы, натягивают мон- тюр — основу парика из крупного прочного тюля. Для бороды и бакенбардов основа делается из тонкого густого тюля, для усов — из газа или шифона. К монтюру специальными крючками прикрепляются волосы, которые сначала специально обрабатывают, расчесывают, при необходимости перекрашивают в нужный цвет. Вместо волос для изготовления парика могут употребляться и другие материалы: нитки, бечевка, пакля, вата и другие материалы.

Парик обычно надевается до гримирования лица. На висках он подклеивается специальным лаком. Если парик без «лба», то подклеивается и лобная каемка. Парик со «лбом» маскируется по линии лба общим тоном, чтобы скрыть от зрителей рубец парика. Женский парик укрепляется на голове шпильками.

Если грим делается впервые, то наклейки рекомендуется клеить с самого начала: они сразу придают лицу определенный характер, и исполнитель может проверить, верно ли найден грим, попробовать его варианты.

При повторных выполнениях грима следует сначала накладывать краски, не забывая при этом оставить чистые места для наклеек, так как лак не ложится на жирные гримировальные краски. Чтобы наклейки держались надежнее, иногда на место будущих «усов» или «бороды» наклеивается тоненький слой ваты. Опытные актеры знают один секрет надежной наклейки усов: в момент их приклеивания нужно растянуть губы «в улыбку» и подождать, пока лак не засохнет, — искусственные усы приобретают как бы запас эластичности, иначе они могут легко отклеиться.

Г) Как создать сценические эффекты

Для создания шумовых эффектов достаточно иметь магнитофон, и можно обойтись без пластинок с готовыми записями. Через микрофон легко записать практически любой необходимый шум или звук — натуральный или имитированный,- Слабый звук, произведенный на очень близком расстоянии от микрофона, многократно усиливается в записи и часто приобретает совсем иную окраску. Звяканье двух серебряных ложечек, подвешенных свободно на нитках у самого микрофона, в записи даст могучий колокольный звон. Мерное шуршание скомканным куском целлофана превратится неожиданно в топот шагающей роты солдат. Такие эксперименты у микрофона — увлекательное занятие, требующее фантазии и изобретательности. Не нужно забывать о таких замечательных инструментах, как наши язык и губы: с их помощью можно добиться через микрофон очень эффектного звучания многих шумов (ветер, вьюга, свист снаряда, рев мотора, взрыв). Некоторые эстрадные артисты строят на таком микрофонном эффекте целые номера, и, если закрыть глаза, подчас легко вообразить, что на сцене прокручивается фонограмма детективного фильма.

Можно попытаться самим добиться и некоторых световых эффектов. Звездная ночь изображается на сцене, если за плотным черным задником, в котором вразброс проделаны небольшие отверстия, поместить источник света. Для луны делается небольшой светонепроницаемый ящик, в крышке

которого вырезается фигурное отверстие (молодой месяц, полная или ущербная луна). Прорезь затягивается соответственно подкрашенной материей, а в ящик помещается источник света. Молнию легко показать обыкновенной фотовспышкой. Нужно только поместить ее подальше и повыше от авансцены, чтобы зритель видел только отраженный свет вспышки. Эффектный снег получается от вращающегося шара, обклеенного кусочками стекла, если на него направить луч света и вращать по горизонтальной оси. Для проекции можно использовать диапроектор. Нужно, однако, помнить, что световые эффекты, как правило, требуют на сцене особого, неяркого света или даже полной темноты.

Д) Как устроить простейшую сцену в школе

Простейшую сцену очень легко и быстро можно устроить в любом более или менее просторном помещении. Достаточно расставить стулья в определенном порядке: рядами от стены до стены, оставив перед ними свободное пространство для актеров, или по трем стенам, оставив свободными четвертую стену и часть пространства перед ней, или вокруг, освободив центральную площадку, — и зрительный зал со сценой готов.

Если же в школьном зале есть сцена, которая отделяется от зрительской части лишь своим возвышением над уровнем пола, то можно оборудовать ее простейшими приспособлениями. В случае, когда на сцене отсутствуют порталы, их нетрудно соорудить, натянув плотный материал на деревянную раму. Желательно, чтобы в высоту портал достигал потолка (при его небольшой высоте). Портал должен быть не ниже 2 м и 70—100 см в поперечнике (в зависимости от ширины сцены). Крепятся такие порталы на откосах к полу и стенке.

Можно оборудовать сцену и кулисами. Их нужно подвесить на нескольких планах, не ниже 2 м от пола сцены. Для каждой пары кулис (правой и левой) понадобится один трос, протянутый от стены к стене параллельно зеркалу сцены. Кулисы лучше подвешивать к тросу не на петлях, а на металлических кольцах (можно использовать гардинные). Трос можно заменить нетолстым гибким проводом при условии, если он хорошо натягивается и кольца кулис легко скользят по нему.

На низкой сцене вполне можно обойтись без падуг, а вот кулисы лучше изготовить пошире и вешать их в сборку. При необходимости следует растянуть одну из них или обе, вплоть до соединения их в центре на любом плане. Это даст возможность разнообразить выгородку сцены, перекрывать ее на разных планах. Крайние кольца кулис крепятся к стенам, чтобы кулиса не отходила от стены.

Широкие кулисы, подвешенные сразу за порталами, могут служить занавесом. Чтобы удобнее было открывать и закрывать такой «ручной» занавес, нужно привязать к крайним его колечкам, которые сходятся в середине троса, тонкие тросточки: за них удобно и тянуть занавес, открывая, и толкать его, закрывая, оставаясь при этом скрытым от зрителя. Если подвесить занавес не на одном, а на двух отдельных тросах (каждой

половинке занавеса — свой трос), тогда края половинок смогут заходить один за другой и занавес будет запахиваться плотно, без щели.

Простейшая механизация занавеса — так называемый «подбор». К каждой половинке занавеса пришивается несколько колец, начиная пониже середины внутреннего края и по направлению к верхнему наружному углу (у стены), где и пришивается последнее кольцо. К нижнему кольцу привязывают тонкий гладкий шнур и свободно пропускают его через кольцо. Если потянуть за конец шнура, который выпущен из крайнего верхнего кольца, занавес «подбирается» в сторону и вверх, образуя подбор. Чтобы получить подбор нужной формы и высоты, следует подобрать занавес вручную и лишь тогда отметить найденные точки для крайних колец — нижнего и верхнего. Остальные кольца располагаются между крайними по прямой. Более сложный раздвижной занавес устроен по принципу, который используется в раздвижных оконных шторах.

Для более подробного знакомства со школьным театром или детской театральной студией советуем вам обратиться к книгам: Мочалов Ю. А. «Первые уроки театра» (М., 1986) и «Хочу на сцену!» (Автор-составитель Л. Б. Белянская. — Донецк, 1997).

Приложение 3. Викторина «Знаете ли вы театр?»

Кому из вас, любящих театр, не знакомо радостное волнение в зале, где предстоит сопереживать, сострадать героям спектакля, смеяться и плакать, гневаться, порицать и одобрять. Где любимые артисты дарят нам счастье открытия новых чувств, новых мыслей и духовного обогащения.

Но всегда ли так было? Как и на какой почве возник и постепенно развивался театр? Какие изменения претерпевал? Какие имена оставил в памяти людей?

1. У чистых вод Кастильского родника Аполлон водит хороводы с девятью музами, дочерьми Зевса и Мнемосины, три из них покровительствуют театру.

Вопрос: Назовите их имена?

Ответ: Талия, Терпсихора и Мельпомена.

Талия — покровительница комедии и легкой поэзии. Изображалась с комической маской в руках и венком плюща на голове.

Терпсихора — одна из девяти муз, покровительница танцев.

Мельпомена — муза трагедии. Изображалась украшенной виноградными листьями, в венке из плюща, с трагической театральной маской в одной и палицей или мечом в другой руке.

2. 4 июля 1672 года быв объявлен царский указ, повелевавший построить в селе Преображенском, где находилась подмосковная резиденция царя, «комедийную хоромину и учинить комедию». Нашли человека, который много жил за границей, часто видел театральные представления и знал, как комедию строить. Это быв школьный учитель Иоганн Грегори из Немецкой слободы в Москве. Грегори набрал 60 юношей в возрасте 15 — 16

лет. Нашел себе помощника и написал пьесу на сюжет библейской книги «Эсфирь». 17 октября 1672 года состоялось первое представление. Действие так увлекло царя, что он «проглядел целых десять часов подряд, не вставая с места». В начале 1676 года царь Алексей Михайлович умирает, и работа театра, в связи с объявленным годовым трауром, прекращается. «Комедийная хоромина» просуществовала всего три с половиной года. Но дала толчок к дальнейшему развитию театра в России.

Вопросы:

1. Почему пьеса называлась комедией?
2. Что собой представляла «комедийная хоромина»?

Ответы:

1. Комедией в то время называлась каждая пьеса независимо от ее содержания и жанровых особенностей. Ведь в старину и актеров обычно называли «комедиантами», включая в это понятие и трагиков, и комиков. Иногда под словом «комедия» подразумевалось представление. Именно так и надо понимать слова указа «учинить комедию».

2. Хоромина была деревянной. На стены пошло 542 бревна, каждое длиной в 8—10 метров. Пол и стены внутри, чтобы не дуло, обили войлоком, а затем богато отделали красным и зеленым сукном и под ноги положили ковры. Зрительный зал осветили сальными свечами. Сцена была приподнята и отделена от зала раздвижным занавесом, подвешенным на медных кольцах. Рампу устроили из тех же сальных свечей, воткнутых в укрепленные на деревянной доске подставки. На живописное изображение неба пошло 500 аршин материи. Кресло в зрительном зале, предназначенное для царя, выдвинули вперед. А для царицы и царевен устроили особые места, вроде лож, с частой решеткой. Сквозь нее они смотрели на сцену, оставаясь невидимыми для остальной публики, разместившейся на «полках» (так называли деревянные скамейки).

3. В начале XVIII века из-за рубежа выписывают все новых и новых актеров, музыкантов и певцов. Театр, который задумал Петр I, должен был быть не узко придворным, а общедоступным, «для всех охотных смотрелыциков». Здания хоромины уже не было, и поэтому решили строить новый театр на Красной площади. А пока под спектакли отдали бывший дом генерала Лефорта: здесь играла немецкая труппа, приглашенная из Данцига. Труппу возглавлял Иоганн Кунст. Публику не устраивало, что спектакли шли на немецком языке, как и в первом театре у Грегори. Поэтому были приняты меры: в труппу стали набирать русские актеров. Набирали не кого попало, а «к тому способных», и не подростков, как у Грегори, а взрослых людей. Театр на Красной площади был открыт на Рождество 1702 года и просуществовал до 1707 года, когда Петр I и его двор переехали в Санкт-Петербург. Спектакли в театре шли дважды в неделю, по понедельникам и четвергам. На представление приходило до 400 человек. Это были, как и задумывалось, разного чина люди, среди которых было немало торговцев, ремесленников, челяди и даже «мужиков».

Осенью и весной в распутицу добираться до Красной площади по

утопавшему в грязи городу было трудно, и чтобы помочь театру привлечь публику, Петр I отменил особый сбор, взимавшийся за проезд через кремлевские ворота, и велел построить четыре избы вблизи театра, где могли бы останавливаться приехавшие издалека. Иоганн Кунст, обучавший сценическому искусству русских «робят», сыграл с Петром I и зрителями дерзкую шутку, из- за которой ему пришлось покинуть Россию. С апреля 1703 года театр возглавил Отто Фюрст. Недостатком театра на Красной площади было полное отсутствие пьес из русской жизни.

Надежды Петра I на то, что созданный им театр станет откликаться на события текущей жизни страны, поможет приобщить смотрельщиков к государственным замыслам, не оправдались.

Вопрос:

1. Как назывались билеты, продаваемые на спектакли, и кассы, в которых они продавались? Сколько стоили билеты в театр?
2. Какую шутку придумал Иоганн Кунст?
3. Что шло на сцене театра Кунста—Фюрста?

Ответ:

1. Первые билеты назывались «ярлыками» и продавались в специальных «чуланах». Плата за вход составляла — 3, 5, 6 и 10 копеек.
2. Иоганн Кунст в первый день апреля 1704 года сыграл со зрителями дерзкую шутку. Пообещав показать в этот день интересную новинку, он широко разрекламировал ее и собрал переполненный зал. В назначенный час заиграл оркестр, раздвинулся занавес и на ярко освещенном полотне публика увидела надпись: «Апреля первое число». На этом представление закончилось. Среди обманутых зрителей оказался и сам Петр I. Узнав об этом, Иоганн Кунст, в страхе перед царским гневом, бежал из России. Имущество его будто бы продали с торгов, так как надо было выдать актерам, балету и музыкантам невыплаченное жалованье.
3. Конечно, к москвичам зарубежный репертуар приходил в варварском виде. Например, мольеровский «Лекарь поневоле» назывался «О докторе битом». Пьеса французского писателя де Вилье «О Донжуане» — почему-то «Дон Педро, почтенный дворянин, и Амаралис, дочь его». Но как бы ни был подпорчен текст переводом, труппа играла профессионально и открывала новый, доселе неизвестный мир: в большинстве своем события и люди, о которых шла речь, были незаурядные, героические, и открывавшийся мир не оставлял зрителей безразличными.

Приложение 4. Тематический план курса «Основы педагогического артистизма»

№	Наименование темы	Лекции	Практика
1	Театральная педагогика в процессе становления личности учителя	2	

2	Общность и различие актерско-режиссерской и учительской деятельности	2	

Окончание таблицы

№	Наименование темы	Лекции	Практика
3	Условия и пути развития педагогического артистизма	2	
4	Роль артистизма в процессе педагогического общения. Учитель и ученик как сотворцы урока	2	
5	Артистизм в структуре личности учителя	2	
6	Психологическая и физическая раскрепощенность педагога	2	
7	Речевое искусство педагога	2	
8	Мобилизация творческого самочувствия педагога. Настройка на творческую деятельность		2
9	Выразительность мимики и жестов		2
10	Творческое восприятие педагога. Внимание. Наблюдательность		2
11	Образно-эмоциональная сфера педагога. Творческое воображение, фантазия, ассоциативная память		2
12	Педагогическая интуиция		2
13	Развитие общих речевых умений педагога, диапазона голоса и интонаций		2
14	Темпоритм речи. Ее эмоциональность, образность, метафоричность		2
15	Коммуникабельность педагога. Умение управлять общением		2
16	Педагогически целесообразное переживание. Перевоплощение		2
17	Артистичное поведение в типичных ситуациях. Логика, непрерывность, завершенность действий. Обаяние педагога		2
18	Развитие умения импровизировать		2
	Всего	14	22

Приложение 5. Программа лекционных и практических занятий по курсу основ педагогического артистизма

Программа лекционных занятий

1. *Театральная педагогика в процессе становления личности учителя.*

Требования, предъявляемые педагогу на современном этапе развития образования. Педагогическая сверхзадача. Проблема подготовки учителей к адекватной передаче ребенку богатств культуры. Место и роль театральной педагогики в подготовке учителя. Возможности интеграции достижений общей и театральной педагогики.

2. *Общность и различие актерско-режиссерской и педагогической деятельности.*

Характеристики, сближающие педагогическую и актерско-режиссерскую деятельности: содержательный, инструментальный, целевой, структурный, концептуальный признаки, процессуальные характеристики, требования к личности творца. Специфические черты каждой области деятельности, связанные с наличием-отсутствием зрителя, предметом представления, особенностями сферы деятельности и чувственной сферы деятеля, возможностью импровизации в деятельности. Проведение взаимообогащающих параллелей между педагогикой и театральным искусством. Цель и перспективы проведения таких параллелей.

3. *Условия и пути развития педагогического артистизма.*

Необходимость изучения и развития артистизма. Компоненты и структура актерской одаренности. Педагогический артистизм как личностная и профессиональная категория. Причины трудности диагностики артистизма. Методы исследования артистизма. Критерии педагогического артистизма. Внешние и внутренние факторы — предпосылки успешного развития педагогического артистизма.

4. *Роль педагогического артистизма в процессе педагогического общения. Учитель и ученик как сотворцы урока.*

«Отражение» и «отношение» как характеристики формирующейся личности и их значение в воспитательном процессе. Воздействие как тонкое прикосновение к личности. Субъект-субъект- ное взаимодействие, его характеристики и условия организации. Роль артистизма в выстраивании субъект-субъектных отношений между учителем и учеником. Задачи и цель использования элементов театрального мастерства в педагогической деятельности. Роль артистизма педагога в творческом становлении учеников.

Эмоционально-коммуникативные аспекты педагогического творчества. Умение найти наиболее целесообразные пути воздействия на ученика. Способность ярко и точно передавать свои настроения, мысли и чувства. Эмоциональная память (оживление пережитого ранее). Способы коммуникативного воздействия. Суггестия как коммуникативное воздействие, рассчитанное на некритическое восприятие вербальной информации. «Лучевосприя- тие» и «лучеиспускание» — виды духовного общения. Приспособление как средство воздействия: действия (что я

делаю?); цель (для чего?); приспособление (как?). Педагогическая режиссура.

5. *Артистизм в структуре личности педагога.*

Понятия «мастерство», «педагогическая техника», «акгерство- вание». Сущность феномена «артистизм». Артистизм в педагогике, его значение для совершенствования обучения и воспитания. Сущность педагогического артистизма, его структура. Спектр ролей артистизма в структуре личности педагога. Общая характеристика компонентов педагогического артистизма: культура педагога, эмоциональность, разнообразие способов реализации средств общения (вербальных и невербальных), способность импровизировать и др. Организация внешнего вида учителя, понятие о настойчивом поведении. Основные «рычаги наступления», или «рычаги инициативности»: мобилизованность, повышение и усиление голоса в начале каждой последующей фразы, манипулирование контрастами, укрепление речи, смена словесных воздействий.

6. *Психологическая и физическая раскрепощенность педагога.*

Проблема психологических состояний педагога и управления ими в процессе деятельности и общения. Понятие «психическая саморегуляция». Значение саморегуляции и психического настроя в профессиональной деятельности педагога. Рефлексия как процесс осознания психического состояния и присвоение познанного; осознание действительного восприятия и оценивания себя другими. Психологический барьер и мышечные зажимы как препятствие адекватному поведению субъекта и выполнению им социальных функций. Пути преодоления психологического барьера общения и мышечных зажимов. Механизм психической регуляции, значение релаксации и пути ее достижения. Метод физических действий. Аутогенная тренировка. Организующие формулы самовнушения: многократное повторение слов или формулировок; внушение в утвердительной форме; понятность слов и др. Место саморегуляции в процессе работы педагога с детьми.

7. *Речевое искусство педагога.*

Особенности культуры речи учителя. Значение выразительности речи педагога для его деятельности. Недостатки речи. Факторы, влияющие на эффективность речевого воздействия: соблюдение логической последовательности, личностные характеристики (идейная позиция, мировоззрение) педагога, образность, речевая импровизация, эмоциональная окраска содержания, подкрепленная соответствующей пластикой, проявленность дискурсион- ных и перцептивных умений педагога.

Признаки, характеризующие хорошую речь: правильность,] точность, ясность, богатство, живость, благозвучие и др. Поня-і тие речевого артистизма. Его компоненты: энергетика, интенсив- ' ность, выразительность и др. Коммуникационные эффекты «ри-: торического инструментария»: эффект визуального имиджа, первых фраз, воображения, эллипса и др. Приемы привлечения и< удержания внимания слушателей: прием нейтральной фразы, за-, влечения, навязывания ритма и др.

Программа практических занятий

1. Мобилизация творческого самочувствия педагога.

Роль подсознания в творческом самочувствии (через сознательную психотехнику к познавательному творчеству). Единство психического и физического в действии как волевом акте человеческого поведения, направленного к определенной педагогической цели. Действие как движущая сила переживаний. Сверхзадача — основная идея, всеобъемлющая цель. Сквозное действие — действенное стремление к сверхзадаче. Упражнения на постановку и решение сверхзадачи действий учителя и определение сквозного действия. Упражнение на развитие умений преодоления психологических барьеров общения и мышечных зажимов при действии в публичной обстановке. Методика проведения аутогенной тренировки. Упражнения на развитие умений преодоления внушаемых характеристик.

2. Творческие восприятия педагога. Внимание и наблюдательность.

Непрерывная линия внимания. Малый, средний и большой круги внимания. Упражнения на развитие произвольного внимания и наблюдательности, умение сосредоточиться, распределение внимания.

3. Образно-эмоциональная сфера педагога. Воображение, фантазия, ассоциативная память.

«Если бы» — как источник вдохновения. Тренинг воображения. Упражнения на развитие репродуктивного и творческого воображения учителя, фантазии и ассоциативной памяти.

4. Педагогическая интуиция.

Педагогическая интуиция как непосредственность, внезапность, быстрота нахождения решения педагогической ситуации при неосознанности мыслительного процесса. Интеллектуальная и чувственная интуиция. Опора при интуитивном основании решений на образно-эмоциональное отражение мира, ассоциации. Упражнения, развивающие интуитивные компоненты мышления учителя.

5. Развитие общих речевых умений педагога, диапазона голоса и интонаций.

Упражнение для развития фонационного дыхания, необходимых педагогу голосовых качеств, формирование дикционных навыков.

6. Темпоритм речи. Ее эмоциональность, образность, метафоричность.

Темпоритм речи как степень быстроты чередования звучащих элементов речевого потока, внутренний эмоциональный накал, в котором осуществляется речь. Упражнения на темпоритм речи, навыки создания логической и художественной перспективы звучащей речи. Микропреподавание: начало урока; обращение к учащимся с разной системой приспособлений в ситуации типа «здравствуйте!»

7. Коммуникабельность педагога. Умение управлять общением.

Упражнения на развитие умений и навыков общения, эмпатии, установления и поддержания контакта. Пристройки. Артистичность в

общении.

8. Педагогически целесообразное переживание. Перевоплощение.

Упражнения на педагогически целесообразное переживание, интуитивные перевоплощения, развитие умений невербальной передачи информации и эмоций. Конкурс «Хочу в артисты!» Мимические и пантомимические упражнения.

9. Артистичное поведение педагога. Обаяние.

Упражнения на программирование действий, развитие умений оценить свои действия, действовать последовательно и органично. Инсценировка педагогических действий в различных ситуациях. Педагогическая режиссура. Обаяние педагога.

10. Импровизация.

Речевая импровизация. Составление группового рассказа. Упражнения на мгновенное реагирование.

Приложение 6. Диагностические методики для определения уровня сформированности качеств личности учителя, лежащих в основе педагогического артистизма

1. **Тест «Есть ли у вас артистические наклонности?»**[87]
2. Есть ли разница между словами «стон» и «нюанс»?
3. Можете ли вы жить в неуютной, скучной квартире и не замечать этого?
4. Вы любите рисовать?
5. Одеваетесь ли вы, опираясь не на моду, а на собственный вкус?
6. Говорят ли вам что-нибудь следующие имена: Мане, Ван Дейк, Хосе Рибера, Фальконе?
7. У вас очень плохой почерк?
8. Стараетесь ли вы одеваться в одной цветовой гамме?
9. Любите посещать музеи?
10. Остановитесь ли по пути, чтобы полюбоваться закатом?
11. Любите чертить геометрические фигуры?
12. Вы склонны долго бродить по улицам?
13. Любите одиночество?
14. Вам кажется неуместным, когда кто-то начинает декламировать стихи?
15. Слушаете ли вы музыку только ради развлечения?
16. Надолго запоминаете красивые пейзажи?
17. Вам кажутся очень красивыми морские камни?
18. Любите новые встречи и знакомства?
19. Нравится вам читать стихи вслух?
20. Не было ли у вас желания разрисовать стены своей комнаты?
21. Часто ли меняете прическу?

---

[87] Тест составлен Е. Владимировой.

22. Переставляете мебель у себя дома?
23. Вы пробовали когда-нибудь сочинять песенки?
24. Пишете стихи?

Вы можете засчитать себе одно очко за каждый ответ «да» на вопросы 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, И, 12, 13, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24 и за ответ «нет» на вопросы 2, 6, 10, 14, 15, 18.

Если у вас больше 16 очков, то можно сказать совершенно определенно: у вас есть чувство красоты, свойственное натуре артистической.

Вы набрали 8—16 очков. Что ж, вы иногда витаете в облаках, но, хотя красота вам и небезразлична, вы скорее рационалист. Короче говоря, вы всегда сочетаете приятное с полезным.

Меньше 4 очков. Такого человека, как вы, вряд ли остановит красота восхода или заката. Задумайтесь!

2. Образец анкеты для изучения особенностей восприятия артистизма и, в частности, педагогического артистизма

Дорогие друзья!

В последнее время очень актуальны вопросы педагогического творчества. Просим вас помочь нам в исследовании некоторых его сторон и ответить на нижеследующие вопросы. Благодарим за сотрудничество.

1. Дайте, пожалуйста, определение такого качества, как педагогический артистизм.
2. В каком соотношении находятся такие понятия, как артистизм и актерско-режиссерские умения?
3. Артистизм дан человеку от природы или его можно приобрести в течение жизни?
4. Должен ли быть артистичным педагог или для него вполне достаточно знать свой предмет, его методику и любить детей? Если должен, то почему?
5. Назовите возможные «плюсы и минусы» артистизма педагога.
6. Надо ли в вузах учить студентов — будущих педагогов — артистизму? Если нет, то почему; если да, то какими методами?
7. Можете вы назвать себя артистичным человеком?

3. Опросник для оценки степени артистичности педагога

1. Как часто вы испытываете творческое самочувствие (состояние душевного подъема, вдохновения, полной мобилизации сил)?
2. Много ли вам надо времени, чтобы «собраться» перед ответственным мероприятием (открытым уроком, педсоветом, родительским собранием)?
3. Часто ли вы испытываете чувство смущения, неловкости, выступая перед большой аудиторией?
4. Нравится ли вам быть в центре внимания?
5. Легко ли вам удается привести людей к своей точке зрения?
6. Любите ли вы рисовать, танцевать, играете ли на музыкальном инструменте?
7. Когда вы слушаете музыку, представляете ли ее цвет, какие- то

образы?

8. Часто ли вы делитесь своими чувствами с окружающими?
9. Можете ли вы представить себя актером?
10. Часто ли вы видите себя со стороны?
11. Говорили ли вам, что от вас можно зарядиться энергией?
12. Способны ли вы скрыть свое плохое настроение?

Если на большинство предложенных вопросов вы ответили положительно, это говорит о том, что начало развитию педагогического артистизма уже положено.

4. Рабочая карта для определения самооценки педагога

Уважаемые коллеги! Постарайтесь посмотреть на себя со стороны и максимально точно оценить себя, ответив на следующие вопросы (поставьте «+» в нужной графе).

Самооценка педагога	Да	Нет	Не всегда
1. Мне легко удается внушить симпатию окружающим			
2. Я способен сделать образным предлагаемый материал			
3. Когда я читаю книгу или смотрю фильм, могу прослезиться			
4. Я не скован в движениях, чувствую телесную свободу			
5. «Читать» по лицам других — легко для меня			
6. Я могу сделать любой объект увлекательным для себя			
7. В неожиданных обстоятельствах я ориентируюсь очень быстро			
8. Я без труда нахожу контакт с людьми			
9. У меня хорошая дикция, речь живая и разнообразная			
10. Я без труда завладеваю вниманием аудитории			
11. Я умею удерживать в поле зрения всю аудиторию			

5. Рабочая карта — схема диагностики артистизма педагога Ж. В. Вагановой

(программа наблюдений с целью определения общей оценки основных проявлений педагогического артистизма):

1. *Творческое самочувствие, саморегуляция психической деятельности, эмоциональных состояний.*

Увлеченность, воодушевление, вдохновенная отдача на уроке Самоорганизация, стабильность творческой формы Самоконтроль, самообладание, управление настроением Умение снимать излишнее напряжение, волнение

Умение спокойно относиться к неожиданностям, оперативность в управлении своими психическими состояниями

2. *Обаяние, личностное самовыражение, индивидуальный стиль*

Заразительность, умение очаровать, внушить симпатию, заинтересовать, увлечь, способность овладевать вниманием учеников

Раскованность, непосредственность и простота поведения Яркость, непохожесть на других учителей, нестандартность Художественный вкус, чувство прекрасного, стремление к красоте и гармонии, чувство меры

Искренность, личностная открытость по отношению к детям

3. *Эмоциональность, образность поведения и речи.*

Экспрессивность, широкий диапазон эмоциональных реакций Выражение сопереживания, сочувствия учащимся Эмоциональная атмосфера на уроке, чувство юмора Необычность в раскрытии содержания урока, способность сделать образным излагаемый материал

Эмоциональное интонирование речи, неожиданные ритмические рисунки, метафоричность речи, использование «своих» терминов

4. *Внешний облик, пластичность, внешняя выразительность, умения в области вербального общения.*

Экспрессивные способности, пластическая изобразительность

Раскрепощенность, отсутствие телесной скованности, умение держаться уверенно, свободно и естественно

Мимические и пантомимические навыки, наличие экспрессивных, эмоционально-эстетических движений

Жестикуляция, движения — органичность, естественность, темп, уместность/адекватность, степень вариантности, богатство, полнота форм, двигательная активность — достаточная/недоста- точная; скорость двигательных реакций; свойства мимических реакций (доброжелательность и т. д.)

5. *Интуиция, воображение, творческая фантазия.*

Продуктивность ассоциаций

Быстрый анализ и точная оценка педагогической ситуации Способность «угадать» ребенка, «прочитать» все на его лице

Умение увлечь, придумать что-то интересное, сделать любой объект привлекательным для себя и детей

6. *Импровизация, педагогический экспромт.*

Быстрота реакций, находчивость, изобретательность Оперативность памяти, сообразительность

Умение ориентироваться в неожиданных обстоятельствах, оценивать ситуацию и принимать решение в незапрограммирован- ных условиях

Поддержание постоянной, гибкой обратной связи с классом Оперативность ответа на изменение условий деятельности, умение на ходу скорректировать план урока

7. *Коммуникативные способности, формы отношений, тон общения с учениками.*

Коммуникабельность, легкость в общении, способность быстро находить контакт, умение организовать первичный контакт с классом

Организация общения «от ученика», сотрудничество

Доброжелательный тон, дружелюбие, мягкость, чувство такта. Откровенность, искренность

Уровень развития эмпатии, сопереживание ученикам Взаимопонимание, эмоциональная идентификация Рефлексия, способность увидеть себя со стороны *8. Речевые способности.*

Выразительность, эмоциональность, динамичность речи

Мелодичность, широкий диапазон интонаций, эстетическая привлекательность голоса

Ясность, чистота, благозвучие речи, дикция

Богатство словаря, разнообразие лексики

Убедительность, доходчивость, сила воздействия речи

9. Наблюдательность, управление вниманием.

Умение уловить изменения в состоянии детей по незначительным признакам, способность проникать во внутренний мир ребенка

Устойчивость внимания, длительное сосредоточение Правильное распределение внимания, его многообъектность Переключаемость, динамичность внимания Степень концентрированности внимания

Умение видеть все детали, обостренное восприятие

10. Суггестивная способность.

Умение привлечь и удерживать детское внимание

Внушение, эмоционально-волевое воздействие на учеников

Умение «заражать» своими мыслями, чувствами

11. Режиссерские способности.

Интрига в построении урока, наличие эмоциональной завязки в начале урока, захватывающего введения

Поддержание целесообразного темпоритма работы на уроке

Энергичность, активность

Творческая организация взаимодействия с учениками — наличие стратегической сверхзадачи, «сквозного действия», тактических/ситуативных задач, непрерывности действия

12 Способность перевоплощения, умение «войти в роль».

13 . Психологический анализ урока с учетом артистичности педагога (оценка по пятибалльной системе):

1) стиль урока (какие приемы использует учитель; стиль общения педагога с классом и степень управляемости педагогической ситуацией общения). Соотношение побуждения учащихся к деятельности и принуждения;

2) особенности самоорганизации учителя, его психологическая подготовленность к уроку. Осознание собственной творческой индивидуальности, особенностей своей психофизической природы. Рабочее самочувствие, настроение учителя в начале урока и в процессе его ведения. Педагогическая целесообразность эмоциональных переживаний учителя на уроке. Заинтересован, активен, все время находится в общении, держит класс «в тонусе» — безразличен, пассивен;

3) психологический климат в классе. Умение учителя управлять своим

психическим состоянием и создать необходимый эмоциональный настрой. Доброжелателен, держится ободряюще, вежлив и приветлив с учащимися, индивидуализирует общение с различными учениками — недоброжелателен, общается только «сверху вниз», со всеми одинаково, не дифференцируя своего общения;

4) не боится открыто выражать свои чувства, показывать свои особенности — думает только о престиже, носит «маску», старается держаться за свою социальную роль;

5) динамичен и гибок в общении, легко разрешает возникающие проблемы, «тушит» возможные конфликты, может поставить себя на место учащегося, создает у говорящего ученика чувство, что его понимают — не видит проблем и не умеет заметить намечающегося конфликта, невнимателен к говорящему, создает у него ощущение, что его не понимают;

6) наблюдение за действиями учителя на уроке (как педагог учитывает особенности восприятия материала учащимися; сравнение плана урока и процесса его реализации в практике — найти отклонения, объяснить их причины, уловить, какие действия были запланированы, а какие являются результатом импровизации; способность к оперативной педагогической импровизации в деятельности и общении).

б. «Умеете ли Вы контролировать себя?» (по М. Снайдеру)

(Возможны только ответы «да» или «нет»)

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я бы, пожалуй, мог при случае свалять дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.

3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.

4. Другим людям кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле.

5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.

6. В различных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному.

7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.

8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают увидеть.

9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.

10. Я всегда такой, каким кажусь.

Начислите себе по одному баллу за ответ «нет» на вопросы 1, 5 и 7 и за ответ «да» на все остальные. Подсчитайте сумму баллов. Если вы отвечали искренне, то о вас, по-видимому, можно сказать следующее:

0—3 балла. У вас низкий коммуникативный контроль и вы не считаете нужным его изменять в зависимости от ситуации. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают вас неудобным в общении по причине вашей прямолинейности.

4—6 баллов. У вас средний коммуникативный контроль. Вы искренни, но сдержанны в своих эмоциональных проявлениях. Вам следует больше считаться в своем поведении с окружающими людьми.

7—10 баллов. У вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменения ситуации и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое вы произведете на окружающих.

7. Тест «Какой у вас темперамент?»[1]

Выразите свое мнение по поводу двенадцати утверждений. Если предложение совпадает с вашим мнением, то надо ответить «да» или +1; если ваша оценка отличается, вы отвечаете «нет» или — 1.

1. Обычно вы осуществляете деятельность без предварительного планирования?

2. Случается ли, что вы чувствуете себя то счастливым, то несчастным без видимых на то причин?

3. Чувствуете ли вы себя счастливым, когда занимаетесь делом, требующим немедленных действий?

4. Подвержены ли вы колебаниям настроения без видимых причин?

5. При завязывании новых знакомств вы первым проявляете инициативу?

6. Часто ли вы бываете в плохом настроении?

7. Склонны ли вы действовать быстро и решительно?

8. Бывает ли, что вы пытаетесь на чем-либо сосредоточиться, но не можете?

9. Вы пылкий человек?

10. Бывает ли так, что в беседе с другими вы присутствуете лишь физически, а мысленно отсутствуете?

11. Чувствуете ли вы себя неуютно, когда не имеете возможности

общаться?

12. Бывает ли, что временами вы полны энергии, а порой, наоборот, очень пассивны?

Нарисуйте две оси (горизонтальную и вертикальную). Просмотрите только нечетные номера и посчитайте количество ответов «да» и «нет».

Отложите количество ответов «да» с нечетными номерами по горизонтальной оси вправо от 0. Отложите ответы «нет» на нечетные номера влево по горизонтальной оси. Для утверждений с четными номерами: количество ответов «да» следует отложить по вертикальной оси вверх от 0, а количество ответов «нет» — по вертикальной оси вниз от 0. Через полученные точки надо провести прямые параллельно осям до пересечения. Площадь полученного прямоугольника отражает ваш темперамент, а его распределение по секторам показывает преобладающие его компоненты: верх справа — холерик; низ справа — сангвиник; низ слева — флегматик; верх слева — меланхолик.

8. Тест «Наблюдательны ли вы?»[1]

Наблюдательный человек по внешним приметам многое может сказать о людях. Помните, как это получалось у знаменитого Шерлока Холмса? Надеемся, что этот тест поможет вам проверить, насколько вы наблюдательны.

1. Вы заходите в какую-то организацию:
1) обращаете внимание на расположение столов и стульев;
2) обращаете внимание на точное расположение предметов;
3) разглядываете, что висит на стенах.
2. Встречаясь с человеком, вы:
1) смотрите ему только в лицо;
2) незаметно оглядываете его с ног до головы;
3) обращаете внимание лишь на отдельные части лица.
3. Что вам запоминается из увиденного пейзажа?
1) цвет;
2) небо;
3) чувство, охватившее вас тогда.
4. Когда вы утром просыпаетесь:
1) сразу же вспоминаете, что вам предстоит делать,
2) вспоминаете, что вам снилось;
3) анализируете то, что произошло вчера.
5. Когда вы садитесь в общественный транспорт, то:
1) проходите вперед, ни на кого не глядя;
2) разглядываете тех, кто стоит рядом;
3) обмениваетесь словом-другим с теми, кто к вам ближе всего.
6. На улице вы:
1) наблюдаете за транспортом;
2) смотрите на фасады домов;
3) наблюдаете за прохожими.
7. Вы смотрите на витрину:

1) интересуетесь лишь тем, что вам пригодится;
2) смотрите и на то, что вам в данный момент не нужно;
3) внимательно рассматриваете каждый предмет.

8. Если дома вам нужно что-то найти, то вы:
1) сосредоточиваетесь на том месте, где, как вы предполагаете, могли оставить этот предмет;
2) ищите везде;
3) просите других помочь вам.

9. Рассматривая старый групповой снимок ваших близких, друзей, вы:
1) волнуетесь;
2) вам становится смешно;
3) вы пытаетесь узнать тех, кто снят.

10. Представьте, что вам предложили сыграть в азартную игру, которую вы не знаете. Вы:
1) пытаетесь научиться в нее играть;
2) отказываетесь от этой затеи через какое-то время;
3) вообще не играете.

11. Вы кого-то ждете в парке и:
1) внимательно наблюдаете за теми, кто рядом с вами;
2) читаете газету;
3) о чем-то думаете.

12. В звездную ночь вы:
1) пытаетесь разглядеть созвездия;
2) просто смотрите на небо;
3) вообще не смотрите.

13. Читая книгу, вы:
1) помечаете карандашом то место, до которого дошли;
2) оставляете закладку;
3) доверяете своей памяти.

14. О своих соседях вы помните:
1) имя и отчество;
2) внешность;
3) не помните ни то, ни другое.

Проверьте ваши результаты по таблице, а потом сложите их.

Вопросы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
а	3	5	10	10	3	5	3	10	5	10	10	10	10	15
б	10	10	5	3	5	3	5	5	3	5	5	5	5	3
в	5	3	3	5	10	10	10	3	10	3	3	3	3	5

От 150 до 100 очков. Бесспорно, вы чрезвычайно наблюдательны. Вместе с тем вы способны анализировать самого себя, свои поступки.

От 99 до 75 очков. У вас достаточно развита наблюдательность, но все же

при оценке вас иногда подводит предубежденность.

От 74 до 45 очков. Вас не слишком интересует то, что скрывается за внешностью, манерой поведения других. Хотя в общении у вас не возникает сколько-нибудь серьезных психологических проблем.

Менее 45 очков. Вас абсолютно не интересуют сокровенные мысли тех, кто рядом с вами. Вы слишком заняты, вам некогда анализировать даже собственные поступки, не то что чужие. Вы не обидитесь, если вас будут считать эгоистом?

9. Тест «Способны ли вы к фантазии?»[88]

На каждый вопрос дайте ответ «да» или «нет».

1. Занимаетесь ли вы рисованием, фотографированием, видеосъемкой? (да — 2, нет — 1).
2. Часто ли вас одолевают мрачные мысли? (да — 0, нет — 2).
3. Когда вы рассказываете кому-либо о действительно происшедшем случае, прибавляете ли вы несколько вымышленных подробностей для «украшения»? (да — 2, нет — 1).
4. Проявляете ли вы инициативу на работе? (да — 2, нет — 1).
5. Ваш почерк размашист? (да — 1, нет — 0).
6. В одежде больше придерживаетесь своего вкуса, нежели моды? (да — 2, нет — 1).
7. Когда вы скучаете на совещании или собрании, рисуете ли разные фигурки и закорючки? (да — 2, нет — 1).
8. Когда слушаете музыку, возникают ли у вас образы или воспоминания, связанные с этой мелодией? (да — 2, нет — 0).
9. Любите ли вы писать длинные письма? (да — 2, нет — 1).
10. Снятся ли вам необыкновенные сны? (да — 1, нет — 0).
11. Любите ли вы остросюжетные книги и фильмы? (да — 1, нет — 0).
12. Можете ли вы прослезиться в театре, в кино или перед телевизором? (да — 2, нет — 0).
13. Верите ли вы в НЛО? (да — 1, нет — 0).
14. Если вы давно не видели любимого человека, рисуете ли вы в своих мыслях встречу с ним? (да — 2, нет — 0).
15. Можете ли вы представить себя в роли мэра, министра, президента, чрезвычайного посла? (да — 2, нет — 1).

19 и больше — буйная фантазия, интересная жизнь.

11—18 — любит помечтать, но склонность к фантазии весьма умеренная (трезвый романтик).

10 и менее — железный реалист.

---

[88] Тест составлен И Леоновым

10. Рефлексивный опросник для определения склонности к педагогической интуиции[89]

При ответах на вопросы можно ставить себе баллы по принципу: 0 — никогда; 1 — редко; 3 — довольно часто, но не могу вспомнить конкретных случаев; 4 — настолько часто, что не могу сразу вспомнить конкретный случай; 5 — всегда, иного я и не представляю.

1. Я мгновенно ощущаю целесообразность или нецелесообразность любых моих свершившихся или планируемых действий.

2. Когда я вижу деятельность учителя, который мне нравится, или читаю описание привлекательной для меня педагогической деятельности, я сразу понимаю, может ли это получиться у меня.

3. Я легко могу увидеть мир глазами какого-то конкретного моего ученика.

4. Я интересуюсь разговорами, книгами, фильмами и т. п., где речь идет о тех проблемах, которые близки предмету, преподаваемому мной, и мгновенно выуживаю полезную информацию.

5. Когда я планирую изучение новой темы, я сразу вижу, как нужно проводить уроки, чем каждый урок должен отличаться от другого.

6. Стиль моей речи (набор слов, построение предложений, интонация и др.) легко меняется при преподавании в младших и старших классах.

7. Я легко, на ходу, по внутреннему наитию изменяю план проведения урока.

8. Я не теряюсь при возникшей в ходе педагогической деятельности неожиданности.

9. Я чувствую, не глядя на часы, когда урок закончится.

10. Я испытываю чувство радости при внезапном решении педагогической проблемы, мучившей меня в процессе работы.

Говорить о сформированности педагогической интуиции можно если сумма баллов превышает 40.

11. Определение уровня эмпатии (по Т. П. Гавриловой)

Охарактеризуйте друг друга по приведенным двенадцати суждениям. По каждому суждению имеется 7 вариантов ответа: 7 — безусловно согласен; 6 — согласен; 5 — скорее согласен, чем нет; 4 — трудно сказать определенно; 3 — скорее не согласен, чем согласен; 2 — не согласен; 1 — абсолютно не согласен. По каждому суждению вы можете выбрать один ответ. Будьте внимательны! Не пропускайте суждений.

1. Всегда поддержит и подбодрит, если кто-нибудь из его друзей терпит неудачу.

2. Чувствует настроение другого, даже если человек пытается его скрыть.

3. Если происходит какое-то событие, которое захватывает всех, он(она) никогда не остается равнодушным(ой).

4. В разговорах с товарищами избегает тем, которые могут задеть

[89] Тест составлен С А Гильмановым

собеседника.

5. Добиваясь цели, он(она) старается выбирать средства, которые не ущемляли бы окружающих.

6. Переживает, если в его(ее) присутствии кого-нибудь обижают.

7. На его(ее) поддержку и сочувствие может рассчитывать даже тот, у кого с ним(ней) натянутые отношения.

8. Высказывая критические замечания, старается не обидеть собеседника.

9. С ним(ней) хочется поделиться, посоветоваться в трудную минуту.

10. Искренне радуется, когда в жизни его(ее) товарища (подруги) происходит что-то хорошее.

11. Он(она) может посочувствовать, даже если у него(нее) са- мого(й) неприятности.

12. Если он(она) не согласен(на) с чьим-либо мнением, то, как правило, не превращает дискуссию в бесполезный спор.

Обработка результатов: подсчитайте сумму цифр, которая у вас получилась. 63 и выше — высокий уровень эмпатии, 37—62 — средний; 36 и ниже — низкий.

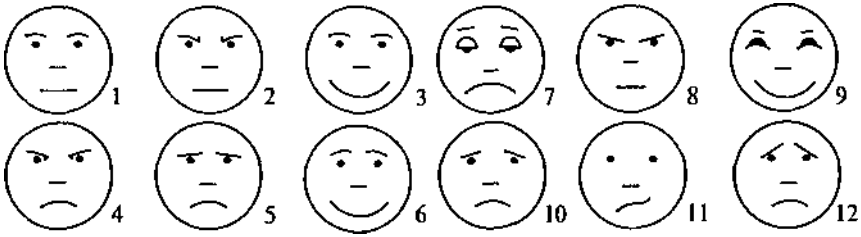
13. Тест «Понимаете ли вы язык мимики?»[90]

Перед вами двенадцать выражений лица, в которых художник закодировал двенадцать эмоциональных состояний человека. Попытайтесь их расшифровать.

А теперь сравните с правильными ответами (правильными считаются ответы, находящиеся в одном синонимическом ряду с данными ниже формулировками):

1. Безразличие. 2. Враждебность. 3. Веселье. 4. Сильная злость. 5. Грусть. 6. Застенчивая радость. 7. Плохое самочувствие. 8. Злость. 9. Бурная радость. 10. Глубокая печаль. 11. Скепсис. 12. Скорбь.

Если вам удалось угадать большинство состояний, значит, задача научиться читать по лицам для вас неактуальна. Если же результат получится неутешительный, вам следует уделить этому вопросу особое внимание.



[90] Тест составлен С. В. Ковалевым.

14. Тест «Определение уровня общительности» (по В. Ряховскому)

Ответьте на вопросы — да, нет, иногда.

1. Вам предстоит личная или деловая встреча. Выбивает ли вас из колеи ее ожидание?
2. Не откладываете ли вы визит к врачу до тех пор, пока станет уже невмоготу?
3. Вызывает ли у вас смятение или недовольство поручение выступить с докладом, сообщением на каком-либо совещании или собрании?
4. Вам предлагают командировку в город, где вы никогда не были. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, сказать время)?
7. Верите ли вы, что существует проблема отцов и детей и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вернуть вам 50 тысяч рублей, которые занял несколько месяцев назад?
9. В столовой или кафе вам дали недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он?
11. Боитесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
12. У вас есть свои собственные, сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких других мнений на этот счет вы не приемлете?
13. Услышав где-либо в кулуарах явно ошибочное высказывание по хорошо известному вам вопросу, предпочтете ли вы промолчать и не вступать в спор?
14. Вызовет ли у вас досаду чья-то просьба помочь разобраться в том или ином вопросе?
15. Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения в письменном виде, нежели в устной форме?
16. Вас приводит в ужас любая длинная очередь и вы предпочитаете уйти, нежели томиться в ожидании?

Да — 2 балла, иногда — 1 балл, нет — 0 баллов. Полученные баллы суммируйте.

30—32 балла — явно не коммуникабельный; старайтесь стать общительнее.

25—29 баллов — замкнутый, неразговорчивый, но иногда обнаруживает коммуникабельность.

19—24 балла — общительный, уверенный в себе, новые знакомства не пугают.

14—18 баллов — нормальная коммуникабельность, терпелив в общении.

9 — 13 баллов — очень общительный, любопытный, разговорчивый, в центре внимания, недостает усидчивости и терпения.

4—8 баллов — общительный сверх меры, в курсе всех дел, спорит, берется за любое дело, но не всегда доводит его до конца.

3 и менее — болезненная коммуникабельность, говорливый, многословный, вмешивается во все дела, вспыльчивый, обидчивый.

14. Тест «Насколько вы обаятельны?»

Есть ли у вас обаяние? Способны ли вы воздействовать на окружающих и завоевывать их расположение? Ответьте на вопросы «да» или «нет».

1. Можете ли вы увлечь своей идеей человека, разговаривая с ним по телефону?
2. Вы неожиданно добились успеха у того, кто вам не особенно симпатичен. Изменится ли с этого момента ваше мнение о нем, станет ли он вам более приятен?
3. Когда вы пишете, строчки ползут вверх?
4. Можете ли вы с улыбкой уйти от необходимости отвечать на неприятные вопросы? Способны ли вы, не вступая в спор, оставаться при своем мнении?
5. Прислушиваетесь ли вы в спорах к мнению, с которым не согласны?
6. Были ли вы в детстве всеобщим любимцем взрослых? Смотрели ли на вас с восхищением?
7. Часто ли вам говорят комплименты, причем бескорыстно, от чистого сердца?
8. Давно ли вы смотрелись в зеркало?

За ответ «да» — 1 очко, за ответ «нет» — 0.

8—7 — слишком суетливый и самоуверенный, самовлюбленный.

6—5 — обаятельный, приятный в общении, с чувством собственного достоинства, без излишней суетливости.

4—3 — нерешительный, неуверенный в себе, неубедительный.

2—1 — нет обаяния, чувства собственного достоинства, самолюбия.

15. Вариант алгоритма определения яркости, оригинальности и обаяния[91]

При эмпирических наблюдениях выявлено, что тот, кто оценивает творческую индивидуальность, отмечает: специально ли стремится оцениваемый произвести впечатление, «обаять» или впечатление производится без его усилий. Первое чаще всего осуждается. Однако эмпирические исследования показывают, что между фактом согласия с тем, что данный человек действительно является ярко выраженной творческой индивидуальностью, и тем, что один из признаков этого — отсутствие стремления произвести впечатление, нет значимой статистической связи. Однако в беседах (данные не обрабатывались статистически) очень часто выявляется, что человек, который явно не является творческой

[91] Вариант алгоритма подготовлен С А Гильмановым

индивидуальностью, стремится казаться ею. Поэтому логично будет включение в алгоритм вопросов и о том, стремится ли человек казаться ярким, оригинальным или является таковым. Следовательно, нужно разделить вопросы о данных признаках и о стремлении человека демонстрировать эти признаки. Если при рассмотрении ответов проявления индивидуальности присутствуют, то даже в случае наличия стремления «казаться» они учитываются: специальная деятельность по произведению впечатления на других у человека «получается», значит он «может». Если же признаки отсутствуют, но есть стремление их демонстрировать, мы можем говорить об «индивидуальности»: деятельность, направленная на произведение впечатления «не получается», человек «не может», то есть не является творческой индивидуальностью. Исходя из этих предпосылок можно сформулировать следующие вопросы:

Присутствие яркости, оригинальности и обаяния'.

1) данный человек неповторим и своеобразен;
2) данный человек чем-то невольно привлекает к себе других людей;
3) данный человек совершает впечатляющие поступки и произносит впечатляющие суждения;
4) суждения и поступки данного человека оригинальны;
5) данный человек в определенных отношениях сильно отличается от других;
6) этот человек часто производит впечатление на других неожиданными, интересными и парадоксальными поступками, высказываниями, действиями;
7) люди часто подпадают под влияние данного человека;
8) от данного человека исходит впечатление внутренней силы;
9) данный человек при общении невольно располагает к себе, вызывая эмоциональный отклик.

Стремление казаться ярким, оригинальным и обаятельным.

Можно ли сказать, что:

1) данный человек желает выглядеть неповторимым и своеобразным;
2) данный человек прилагает специальные усилия, чтобы привлечь к себе внимание других людей;
3) данный человек совершает впечатляющие поступки и произносит впечатляющие высказывания, чтобы окружающие считали его яркой индивидуальностью;
4) суждения и поступки данного человека проистекают из его желания казаться оригинальным;
5) данный человек специально старается сильно отличаться от всех других;
6) этот человек специально совершает неожиданные для других, интересные и парадоксальные поступки; его высказывания, действия рассчитаны на то, чтобы произвести впечатление на других;
7) данный человек стремится, чтобы люди часто подпадали под его влияние;
8) данный человек хочет показать, что от него исходит внутренняя

сила;

9) данный человек при общении более всего старается расположить собеседника к себе, вызвать эмоциональный отклик, симпатию независимо от темы беседы.

На основе применения предложенных алгоритмов можно выявить следующие варианты проявлений индивидуальности:

— ярко проявляющаяся творческая индивидуальность, если на большинство вопросов по всем алгоритмам дан ответ «да»;

— сложившаяся, но в действиях не проявляющаяся индивидуальность;

— творческая индивидуальность, проявляющаяся только в результатах действий;

— творческий исполнитель чужих команд, не проявляющий качеств индивидуальности;

— ярко выраженная индивидуальность, не обладающая творческими качествами, если нет (или очень мало) признаков креативности;

— яркий, оригинальный, обаятельный человек, прибегающий к заимствованным приемам (иногда это довольно легко определить по установлению того, на кого стремится быть похожим человек);

— яркий, оригинальный, обаятельный человек, демонстрирующий и творческие качества, но как «отчужденные» признаки, не обусловленные богатым внутренним индивидуальным состоянием;

— «фантомная индивидуальность», создающая с помощью демонстраций эффекты яркой индивидуальности.

16. Тест «Умеете ли вы влиять на других?» (по Г. Райтаровой)

Основа основ в профессии педагога — умение влиять на людей. Но есть ли у вас такая способность, можете ли вы повести детей за собой или вам надо тщательно развивать эту черту характера? Помочь в поисках ответа на этот вопрос призван приводимый ниже тест.

Ответьте «да» или «нет» на следующие вопросы:

1. Способны ли вы представить себя в роли актера?
2. Раздражают ли вас люди, одевающиеся и ведущие себя экстравагантно?
3. Способны ли вы разговаривать с другим человеком на тему своих интимных переживаний?
4. Немедленно ли вы реагируете, когда замечаете малейшие признаки неуважительного отношения к своей особе?
5. Портится ли у вас настроение, когда кто-то добивается успеха в той области, которую вы считаете для себя самой важной?
6. Любите ли вы делать что-то очень трудное, чтобы продемонстрировать окружающим свои незаурядные возможности?
7. Могли бы вы пожертвовать всем, чтобы добиться в своей профессиональной деятельности выдающихся результатов?
8. Стремитесь ли вы к тому, чтобы круг ваших друзей был неизменен?
9. Любите ли вы вести размеренный образ жизни со строгим распорядком всего и даже развлечений?

10. Любите ли вы менять обстановку у себя дома или переставлять мебель?

11. Любите ли вы пробовать новые способы решения старых задач?

12. Любите ли вы дразнить слишком самоуверенных и заносчивых людей?

13. Любите ли вы доказывать, что ваш начальник или кто-то весьма авторитетный в чем-то не прав?

Подсчитайте набранное вами количество баллов, воспользовавшись для этого приведенной ниже таблицей.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Да	5	0	5	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5
Нет	0	5	0	0	0	0	0	5	5	0	0	0	0

Результаты.

35 — 65 баллов. Вы человек, который обладает великолепными предпосылками, чтобы эффективно влиять на других, менять их модели поведения, учить, управлять, наставлять на путь истинный. Вы убеждены, что человек не должен замыкаться в себе, избегать людей и думать только о себе. Он должен делать что-то для других, руководить ими, указывать на допущенные ошибки, учить их, чтобы они лучше чувствовали себя в окружающей действительности. Тех же, кому не нравится такой идеал отношений, по вашему мнению, не следует щадить. Вы наделены даром убеждать окружающих в своей правоте. Однако вам надо быть очень осторожным, чтобы ваша позиция не стала чрезмерно агрессивной. В этом случае вы легко можете превратиться в фанатика или тирана.

30 и меньше баллов. Увы, хотя вы часто бываете правы, убедить в этом окружающих вам удается далеко не всегда. Вы считаете, что ваша жизнь и жизнь окружающих должна быть подчинена строгой дисциплине, здравому рассудку и хорошим манерам и ход ее должен быть вполне предсказуем. Вы не любите ничего делать «через силу». При этом вы часто бываете слишком сдержанны, не достигая из-за этого желанной цели, а часто оказываетесь и неправильно понятым.

Сделайте правильные выводы для себя.

17. Тест «Остроумны ли вы?»[92]

(Ответы на вопросы только «да» или «нет»),

1. Когда вам настойчиво предлагают поменяться книгами, а вы не хотите обижать человека отказом, удается ли вам найти предлог, чтобы не делать этого.
2. Стесняетесь ли вы выступать перед людьми на сцене?
3. Теряете ли вы голову, когда вас ругают?
4. Когда вы смотрите по телевизору викторину, отвечаете ли вы на все

[92] Тест составлен С В Ковалевым

вопросы правильно?

5. Объясняете ли вы, как действует тот или иной механизм, даже когда его толком не знаете?

6. Сердитесь ли вы, когда вас кто-то обижает, потому что не можете ответить?

7. Нужна ли вам энциклопедия, чтобы ответить на трудный вопрос?

8. Считаете ли вы, что лучше ответить все что угодно, чем промолчать?

9. Замечаете ли вы, когда вам неправильно дали сдачу, и поднимаете ли шум, даже если знаете, что вас обсчитали случайно?

10. Во время экзамена вы отвечаете устно, без чтения ответа по бумажке?

11. Хорошо ли вы играете в шахматы?

12. Последнее слово всегда остается за вами?

Ключ к тесту. Одно очко дается за каждый ответ «да» на вопросы 1, 4, 5, 8, 9, 10, 12 и ответы «нет» на вопросы 2, 3, 6, 7, 11.

Более 8 очков. Что ж, смелости у вас хватает. Вы быстро отвечаете, не любите молчать ни в какой ситуации. Однако не слишком ли вы самонадеянны?

13. — 8 очков. Вы не любите говорить глупости, всегда уверены в себе и том, что говорите. Это признак ума и осторожности, и вас можно поздравить с такими качествами.

Менее 4 очков. Вы, наверное, застенчивы и неуверенны в себе. Но это проходит — со временем и опытом.

18. Тест «Есть ли у вас чувство юмора?»

На каждый вопрос отвечайте «да» или «нет»:

1. Любите ли вы смеяться?
2. Умеете ли вы с юмором выходить из неприятных ситуаций?
3. Согласны ли вы с мнением, что брак — самая смешная вещь в мире?
4. Смеетесь ли вы наедине с самим собой, когда читаете или смотрите телевизор?
5. Если вы заметили, что вас обманывают, можете ли вы не показывать вида?
6. Рассказывают ли ваши родственники, близкие, друзья веселые истории, анекдоты?
7. Если вы находитесь в компании, то хотите выглядеть самым остроумным, быть центром внимания?
8. Когда вы в плохом настроении, не раздражает ли вас смех окружающих?
9. Из всех жанров не предпочитаете ли вы комедию?
10. Считаете ли вы себя человеком с чувством юмора?

Если вы ответили «да» на 6 и более вопросов, то у вас с чувством юмора все в порядке. Если у вас 5 и менее ответов «да», то с чувством юмора у вас плоховато.

ОГЛАВЛЕНИЕ

К читателям 3
»
Введение 5

Глава 1. Педагогическая деятельность как реализация индивидуальных творческих способностей учителя 10
1.1. Современная педагогика о творческой индивидуальности и индивидуальном стиле деятельности учителя 10
1.2. Общность и различие актерско-режиссерской и учительской деятельности 19
1.3. Театральная педагогика в процессе становления личности учителя 34
Выводы по первой главе 44

Глава 2. Педагогический артистизм как профессиональная и личностная характеристика 46
2.1. Артистизм в структуре личности педагога 46
2.2. Функции артистизма в процессе педагогического общения. Учитель и ученик как сотворцы урока 68
2.3. Речевое искусство педагога 82
Выводы по второй главе 95

Глава 3. Условия и пути развития педагогического артистизма 97
3.1. Критерии и методы диагностики педагогического артистизма 97
3.2. Основные факторы и условия, влияющие на успешность развития педагогического артистизма ИЗ
3.3. Психологическая и физическая раскрепощенность педагога... 122
Выводы по третьей главе 133

Глава 4. Практикум 135
4.1. Методические рекомендации по овладению основами педагогического артистизма 135
4.2. Материалы для практикумов 141
Практикум «Мобилизация творческого самочувствия педагога» 141
Практикум «Выразительность мимики и жестов» 147
Практикум «Внимание. Наблюдательность» 150
Практикум «Воображение. Фантазия. Ассоциативная память».... 155
Практикум «Педагогическая интуиция» 162
Практикум «Развитие общих речевых умений, диапазона голоса и интонаций» 167
Практикум «Темпоритм речи. Ее эмоциональность, образность, метафоричность» 179
Практикум «Коммуникабельность педагога. Умение управления общением» 182
Практикум «Перевоплощение» 189
Практикум «Артистичное поведение в типичных ситуациях»... 192
Практикум «Импровизация» 198

Выводы по четвертой главе 201

Заключение 202

Словарь основных понятий 203

Приложения 206
Приложение 1. Рекомендации по развитию артистичности 206
Приложение 2. Советы по организации школьного театра 207
Приложение 3. Викторина «Знаете ли вы театр?» 212
Приложение 4. Тематический план курса «Основы педагогического артистизма» 214
Приложение 5. Программа лекционных и практических занятий по курсу основ педагогического артистизма 216
Приложение 6. Диагностические методики для определения уровня сформированности качеств личности учителя, лежащих в основе педагогического артистизма 219

[1] *Цицерон.* Три трактата об ораторском искусстве. — М., 1994. — С. 98—99.