

# Экспрессивное поведение учителя

К. А. Аветисян

Построенная Л. М. Митиной [4] концептуальная модель профессионального развития учителя включает интегральные характеристики личности: педагогическую направленность, педагогическую компетентность и эмоциональную гибкость. По мнению Л. М. Митиной, эмоциональная гибкость — это гармоничное сочетание эмоциональной устойчивости и эмоциональной экспрессивности, т. е. умение сдерживать отрицательные эмоции и проявлять положительные.

Анализ литературы указывает на разногласия по поводу понятия «эмоциональная устойчивость учителя». Мы рассматриваем ее как свойство психики, благодаря которому учитель способен успешно осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных условиях. Учителю, постоянно сотрудничающему с детьми, кроме эмоциональной устойчивости необходимы эмоциональная чуткость, отзывчивость, подвижность, артистизм. Именно эти характеристики входят, по нашему мнению, в понятие «экспрессивность учителя».

С того момента, как учитель вошел в класс, начинается сложное взаимодействие его личности с личностями учащихся, выражающееся в противоречивой связи между экспрессивным поведением и психологическими характеристиками. В процессе взаимодействия каждый из партнеров по общению пытается понять, что кроется за выражением лица другого.

Термин «экспрессия» переводится на русский язык как выразительность, яркое проявление чувств, настроений. Наряду с этим существует и другое толкование — предъявление партнеру по общению скрытых психологических особенностей своей личности. Экспрессивность означает степень выраженности того или иного чувства, настроения, состояния, отношения и т. д. В отечественной психологии используется термин «выразительные движения», для того чтобы отделить от других видов движений.

Имеется несколько трактовок понятия «экспрессия личности»:

- 1) понимание бытия человека с помощью биологических и социокультурных средств;
- 2) понимание как категория, охватывающая персональное, личностное бытие человека, отличающее его от другого;
- 3) понимание как однотипное проявление какого-то чувства, отношения, состояния человека;
- 4) понимание как динамическое явление, состоящее из выразительных движений, сопровождающих радость, гнев, отвращение, удивление и отношения личности.

В психологии экспрессивного поведения рассматривается класс средств, с помощью которых выражается своеобразие личности. К таким средствам относят мимику, жесты, позы, формы тела, прически, украшения, одежду, стиль речи, почерк, рисунки, окружающую среду и т. д. Основным объектом развития экспрессивности являются прежде всего функции невербального поведения.

В работах современных психологов выделяются такие функции невербального поведения, как дополнение и замещение речевого высказывания, регуляции межличностных отношений, репрезентация эмоциональных состояний и т. д.

В основу выделения подструктур невербального поведения положены главные характеристики невербальных средств (движение, пространство, время), а также системы их отражения и восприятия (оптическая, акустическая, тактильная, ольфакторная).

Нами принята классификация выразительных движений, предложенная С. Л. Рубинштейном: мимика, или экспрессия лица (выразительные движения лица), пантомимика (выразительные движения всего тела, позы, походка, жесты) и «вокальная мимика» (выражение эмоций в интонации и тембре голоса — просодика). Мимика, жесты, поза, походка, интонации образуют экспрессивный репертуар личности, который в той или иной степени осознается индивидом. Таким образом, становится очевидным, что экспрессия включена в психологическую структуру личности и проявляется при взаимодействии с другими людьми. По мнению В. А. Лабунской, экспрессивное поведение — это ядро внешнего Я личности. С целью маскировки своего Я человек использует различные «экспрессивные маски». Но как бы успешно он ни маскировал свои действительные переживания, они непременно заявят о себе в неконтролируемых комплексах движений, в используемых «экспрессивных штампах», в «экспрессивных привычках», даже в «экспрессивном косноязычии».

В психологии принято говорить [4] об эмоциональной экспрессивности учителя, когда выразительность, заложенная в движениях, жестах, походке, мимике, речи, интонациях, позволяет передать не только особенности характера учителя, но и его образ мыслей, его отношение к различным социальным ценностям, к ученикам и другим людям и, конечно, владеющие им переживания.

В соответствии с теорией Э. Берна в структуре сознания личности каждого человека существуют три состояния: «родитель», «взрослый», «дитя». Автор приводит вербальные и невербальные характеристики каждого из трех состояний и примеры взаимодействия людей. Для учителей состояние «родитель» является созвучным, так как совпадают ролевое предписание педагога и характеристика «родителя»: оценка, разрешение, объяснение, порицание. Эти действия приемлемы в педагогическом процессе только в отношениях «педагог («родитель») — ученик («дитя»)». Но если в роли ученика выступает «взрослый», характеристикой которого является понимание, логичность, рассудительность, контактность, самостоятельность принятия решения, то в общении возникают затруднения. Оптимальным вариантом для педагогического процесса является отношение «взрослый — взрослый».

На наш взгляд, эмоционально-экспрессивный компонент поведения учителя является необходимой и эффективной составной частью педагогической деятельности и педагогического общения и должен стать предметом специального курса развития актерских способностей учителя, включающего в себя прежде всего развитие эмоциональной сферы и невербального поведения. Известно, что более половины информации о человеке мы получаем не из его слов, а из жестов, мимики, интонаций, позы, взгляда, манеры слушать. Следовательно, невербальные аспекты общения играют существенную роль в регулировании взаимоотношений.

Учитель, обладающий приятными манерами поведения, а сюда входят и мимика, и жесты, и поза, и навыки общения, располагает к себе людей.

Хорошие манеры помогают быстро адаптироваться в любой обстановке, упрощают установление коммуникационных связей с людьми, повышают возможность воздействия на них. Формирование личного обаяния достигается в результате огромной работы над собой, преднамеренного упражнения в развитии психопедагогических качеств. В этой связи особое значение имеет техника самопрезентации. Овладение техникой личного обаяния по-

может учителю в воздействии на социально-психологический механизм восприятия своих действий, себя как личности и учениками, и коллегами.

Чтобы управлять выражением своего лица, нужно, прежде всего, научиться владеть своим настроением, активно используя в этих целях элементы театральной педагогики, психотерапию и психотехнологию для учителя [4], применяя и приемы аутогенной тренировки, в соответствии с рекомендациями Леви, Пекелиса, Коломинского.

Занятия ведутся по авторской программе [4] в русле психотехнологии профессионального саморазвития учителя, которая включает:

- четыре стадии изменения поведения (подготовка, осознание, переоценка, действие);
- процессы, происходящие на каждой стадии (мотивационные, когнитивные, аффективные, поведенческие);
- комплекс методов воздействия.

Технологическая модель реализуется в разных формах:

- как научно-практический семинар;
- как профессионально-психологический тренинг;
- как индивидуальный тренинг (ежедневная психологическая зарядка).

Для выявления у учителей уровня понимания эмоционального переживания человека по мимике лица **на первом этапе** мы используем фотоэталон К. Изарда (1989). П. Экман и К. Изард, описав мимические паттерны в терминах сокращения или растяжения определенных групп лицевых мышц, независимо друг от друга сконструировали фотоэталон мимических выражений ряда эмоций.

Учителям предлагается определить эмоциональное состояние людей, изображенных на фотографиях, методом свободного выбора определения.

Также нами используются контурные рисунки Пидерита, это графические рисунки в профиль и анфас, лишённые дополнительных аксессуаров, чтобы не вызывать предположений о характере эмоций. Такие контуры, на наш взгляд, представляют наилучший способ обучения распознаванию элементарных выражений эмоций.

Хороший развивающий эффект дает модифицированный Л. М. Митиной [3] вариант методики пиктограмм. Модификация заключается в изменении задания и, соответственно, инструкции:

«Вам предлагается для запоминания перечень слов, обозначающих эмоции. Перечень этот большой, и с первого предъявления его трудно запомнить, однако для облегчения запоминания вы можете сразу после предъявления слова выполнить в качестве «узелка на память» то или иное изображение человеческого лица, соответствующее данной эмоции. Качество рисунка не имеет никакого значения. Помните, что этот рисунок вы выполняете для себя в целях облегчения запоминания. Каждое изображение должно соответствовать номеру предъявляемого слова».

После объяснения инструкции зачитываются слова, соответствующие основным эмоциям, с интервалом не более 30 секунд. Выполнив задание, участники воспроизводят словесный материал. Руководитель вновь зачитывает перечень слов, а участники отмечают и анализируют ошибки.

На **втором этапе** развития социальной перцепции учителям предъявляется другой набор фотографий, представляющих все основные эмоции, и дается следующая инструкция: «Внимательно рассмотрите фотографии и определите эмоциональные состояния изображенных на них людей».

Предположите:

- какие события могли вызвать эмоциональные состояния лиц, изображенных на фотографиях;
- при каких обстоятельствах они могли возникнуть.

Попытайтесь реконструировать примерный ход мыслей человека, изображенного на фотографии: чем он занимался в тот момент, когда был сфотографирован, и какими могут быть его действия в последующем».

В конце занятия происходит обсуждение характеристик эмоциональных состояний — сначала в малых группах, затем всей группой. Обсудив и отрефлексировав особенности восприятия, познания и понимания эмоционального состояния взрослого человека, можно переходить к более сложному заданию — описанию эмоциональных состояний детей. Предъявляется набор фотографий школьников. Относительно каждой эмоции изображенного на фотографии человека участник пишет короткое заключение, пытаясь угадать мысли, чувства и действия ученика, которые привели его к данной эмоции, а также мысли, чувства и действия ученика, которые последуют из-за переживания данной эмоции.

На **третьем этапе** развития социальной перцепции учителя усваивают знания и овладевают операциональным компонентом понимания характеристик невербального поведения и эмпатического вчувствования.

Затем предлагаются упражнения и психотехнические игры. Их использование позволяет, на наш взгляд, актуализировать основные сферы психической жизни учителя: когнитивную, аффективную и поведенческую. Таким образом, отработка прием невербального поведения оптимизирует систему воздействия учителя учеников.

Созданная программа занятий на тему «Развитие социальной перцепции учителя» рассчитана на три встречи, продолжительное работы — 4 – 5 часов. В основе построения программы тренинга лежит принцип поэтапности развития группы.

**Первая встреча** имела цели: формирование у членов группы установки на взаимопонимание, создание первого впечатления друг о друге, отработка навыков рефлексии, отработка навыка самодиагностики состояния; формирование чувствительности к невербальным средствам поощрения, развитие умения творческого, нестандартного выражения отношения к друг другу.

После первого занятия у участников возникло желание разобраться с тем, что такое невербальное поведение, как расшифровать и понять собеседника по позе, жестам, выражению лица. Следовательно, целью **второй встречи** явилось предоставление такой информации.

**Третья встреча** ставила цели: выработать навыки прочтения эмоционального состояния собеседника по невербальным проявлениям; сформировать умение выразить свое состояние невербальными средствами; осмыслить качественные изменения, которые произошли с группой и отдельными участниками.

Наиболее полные и технологичные приемы развития экспрессивности даны в театральной педагогике, именно в развитии актерских способностей. Основой помощи учителю является тренинг развития эмоционально-экспрессивного компонента поведения, с элементами аутогенной тренировки, различных психотехник театральной педагогике.

Из обширной программы театральной педагогике в работе с учителями мы используем материал по внутренней технике, помогающий создать и в деятельности педагога единство физического и психологического состояний, обеспечивающее большую власть над чувствами. Для упражнений основополагающим стало учение театральной педагогике о «мышечных зажимах» и роли «предполагаемых обстоятельств» («если бы»). Эти два положения сочетаются с двумя упражнениями психотерапии: ощущением тяжести и тепла тела и с элементами самовнушения.

Использование технологии театрального искусства нужно практической психологии для понимания отдельных проявлений личности, параметров поведения. «Познайте себя, свою природу, дисциплинируйте себя», — говорил К. С. Станиславский актерам, имея в виду голос, интонацию, пластику, жесты, мимику, которыми можно выразить то, что нужно, и которые, соответственно, необходимо научиться хорошо понимать.

Такие способности сами собой не даются, их надо развивать у себя. Без постоянной тренировки невозможно сохранять творческую педагогическую форму. Такая тренировка должна стать постоянным спутником педагогического мастерства и войти в профессиональную жизнь учителя в виде ежедневной зарядки.

Приемы театральной педагогики помогают учителю овладеть тактикой и стратегией перехода в творческое состояние. Достигается это с помощью специальных упражнений. Упражнение оказывается тем средством, которым, по словам А. С. Макаренко, заполняется «канавка» между теорией и практикой.

К. С. Станиславский писал: «Все перед началом спектакля гримируют лицо и костюмируют тело, чтобы приблизить свою наружность к изображаемому образу, но они забывают главное: приготовить, так сказать «загримировать и костюмировать», свою душу для создания «жизни человеческого духа», роли, которую они призваны, прежде всего, переживать в каждом спектакле...» И далее: «Придумайте физическую задачу! Оправдайте ее и оживите ее — сначала одним, а потом другим вымыслом воображения! Доведите действие до правды и веры. Придумайте магическое «если бы», предполагаемые обстоятельства и прочее».

Перед любым уроком учителю надо представить себе, предварительно проиграть в воображении содержание предстоящих действий, логический ход своих рассуждений, необходимые образы и понятия, средства и способы их предъявления, эмоциональное состояние, т. е. создать необходимые внутренние условия эффективного педагогического процесса, психологической настрой.

Процесс овладения искусством входить в творческое состояние можно представить себе состоящим как бы из трех уровней:

- на первом — самом низком — умение входить в творческое состояние может быть произвольным;
- на втором — вызываться сознательно, преднамеренно, т. е. искусственно;
- на третьем уровне оно выглядит как импровизация.

Для развития коммуникативных способностей учителя полезно использовать богатый теоретический и практический опыт театральной педагогики по проблеме общения.

К. С. Станиславский [5] обратил внимание на то обстоятельство, что все живые существа при встрече общаются в одной и той же логической последовательности и в одном и том же порядке. Войдя в комнату, человек осматривает находящихся в ней людей, старается понять их настроение, избирает объект, подходит к нему, привлекает к себе его внимание, пускает в ход невидимые «щупальца» своих глаз, чтобы понять его состояние. Через «лучеиспускание» и «лучевосприятие» вошедший субъект завязывает общение с избранным объектом. Опираясь на эти моменты общения, автор формулирует стадии становления органического общения.

Осознание учителем выделенных К. С. Станиславским моментов общения поможет учителю расширить собственный поведенческий репертуар, внести в него большее разнообразие и эффективнее осуществлять коммуникацию с учащимися.

Однако то, что в естественных условиях делается само собой, в ролевой и педагогической деятельности требует помощи. Станиславский этой помощью называет психотехнику, благодаря которой обеспечивается подход к подсознательному через сознательное, когда последнее доводится до автоматизма, а процесс общения складывается из отдельных моментов в логическом и последовательном порядке, по законам нашей природы. В противном случае общения не происходит.

Внушающее воздействие педагогической практики осуществляется особыми, усиленными приемами. Нужно стараться находить наиболее выразительные слова, говорить особенно убедительно, внутренне мобилизуя себя, искать образы, освещать предмет со всех сторон. В результате в сознании ученика возникнут передаваемые видения, соединенные

прямой образной связью со второй сигнальной системой и включающие механизм мышления. В процессе самовнушения проявляется тот же механизм.

Способность чутко воспринимать как особенности собственного поведения, так и поступки другого человека, свобода и вариативность в общении могут и должны стать для учителя объектами совершенствования и развития. Театральная педагогика, в которой накоплено много полезного, поможет в этом. Знакомясь с наследием К. С. Станиславского, с работами его учеников и последователей, школьный учитель открывает новый для себя и полезный в практической педагогической работе «язык» выразительности действий, о которой мечтал А. С. Макаренко, говоря о том, что педагогом можно стать лишь тогда, когда научишься двадцатью шестью способами говорить «пойди сюда».

Владение выразительностью действий составляет актерскую технику — третью часть так называемой системы К. С. Станиславского. Первой и второй ее частями являются принципы эстетики театра и учение об этике актера. Знаменитый режиссер отмечал обязательное органическое соединение в работе каждого артиста его эстетики — этики — техники. Развитие и совершенствование в повседневной профессиональной работе актера единства этих трех составляющих обеспечивает рост его мастерства. Таким образом, три вектора системы К. С. Станиславского указывают и способ определения уровня служения каждого артиста искусству, и путь повышения этого уровня.

Нетрудно убедиться, что структурный подход К. С. Станиславского к теории и практике театрального искусства может быть взят на вооружение теорией и практикой педагогической. По мнению А. П. Ершова и В. М. Букатова [2], в педагогической работе эквивалентом учения об эстетике театрального искусства будут общедидактические представления о том, как протекает процесс обучения. Эквивалентом актерской этики станет этика учителя, его морально-нравственные установки, убеждения, принципы. В качестве же эквивалента актерской техники педагогика может предложить предметные методики.

Появляющиеся лицеи, колледжи, гимназии и т. д. требуют нового учителя, умеющего учитывать и развивать способности детей. Истинная образованность невозможна без творческого мышления. Учителя столкнулись с величайшими трудностями: ученики мало подготовлены к творческому мышлению. К сожалению, не всегда готовы к этому и сами педагоги.

Но есть средство, которое способно раскрепостить творческие возможности как учителей, так и детей. Это теория и практика театральной педагогики, которая на протяжении векового развития выработала систему навыков и умений. Ведь театр обладает необъяснимой силой, помогающей «выпрямить» человека: увлечь, преобразить.

Однако педагогическая деятельность театральных педагогов — это искусство, оно не может быть механически заимствовано школьной педагогикой. Необходима психологическая сопричастность опыту, если речь идет о внедрении методики театральной педагогики в школьный урок. Но теория выделяет в его опыте ценные моменты, которые представляют собой положительные образцы для заимствования.

## Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
2. Ершов П. М., Ершова А. П., Букатов В. М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. М., 1998.
3. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М., 1994.
4. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
5. Станиславский К. С. Работа актера над собой. М., 1985.