***Учитель - фасилитатор***

*Не за мудрыми словами идут к Учителю,*

 *а для того, чтобы соприкоснуться*

*с его духовным миром.*

Э.Фромм

 Сегодня роль учителя начинает существенно пересматриваться и пе­реосмысливаться. Причина этого - развитие рынка новых педагоги­ческих технологий, электроники, социальная трансформация общест­ва, потребность в его гуманизации и духовном преобразовании. Ранее функцию обучения, передачи новой информации выполняли в основ­ном учитель и учебник. В наше время - в век электроники - эту функ­цию успешно могут реализовывать компьютеры, видео- и аудиотехника. При этом особенность электронной техники состоит в том, что она не создает ситуации негативного психоэмоционального напряже­ния для обучающегося, не задевает чувство личностного достоин­ства критикой, нелестными сравнениями, унижениями, оскорбле­ниями, наказаниями. В такой ситуации педагог, использующий эти привычные авторитарные «педагогические» методы воздействия, яв­но проигрывает. Естественно, встает вопрос, с одной стороны, какой учитель способен успешно конкурировать с электронными средства­ми обучения, и, с другой стороны, как он может стать источником духовного преобразования общества. Психологи-гуманисты отмеча­ют, что это возможно в том случае, если он становится *учителем-фасилитатором.*

Какого учителя можно назвать учителем-фасилитатором?

 Это прежде всего учитель, который полностью принимает ребенка таким, какой он есть, безо всяких условий может тепло относиться к ученику, что снижает страхи и беспокойства ребенка, его деструк­тивные защитные реакции и обеспечивает развитие и самореализа­цию личности как ребенка, так и педагога.

 Учитель-фасилитатор мо­жет быть более свободным и открытым в общении с детьми, на за­крываться педагогической маской, быть самим собой. Такой педагог больше думает о детях, а не о поддержании своего авторитета. Сталкиваясь с проявлениями детской агрессии, упрямства, невниматель­ности, такой учитель не прибегает к авторитарным педагогическим средствам, для него важное внутреннее состояние ребенка. Поэтому вместо заезженных безапелляционных требований, нотации, нраво­учений он остается в контакте с ребенком для того, чтобы помочь ему справиться с затруднения ми. В таких ситуациях он способен с сочувствием спросить: «У тебя что-то случилось? Ты себя плохо чувству­ешь?», подбодрить: «Попробуй, соберись. Ты справишься. У тебя это обязательно получится. Я верю в тебя», предложить свою по­мощь: «Если хочешь, мы можем после занятия это с тобой обсудить» и т.д.

 Эти установки учителя-фасилитатора связаны с изменением его мировоззрения, ценностей и бытия. Они отражают **новое мышление учителя**, которое не может быть обусловлено ни совершенст­вованием умений и навыков, ни внедрением современных техниче­ских средств обучения. Оно основано на перестройке личностных ус­тановок и ценностей учителя, которые реализуются в его межлично­стном общении и использовании новых методов обучения.

 Эти идеи в современной психологии первым стал развивать амери­канский психолог, педагог К.Роджерс. Позже они были положены в основу процесса гуманизации воспитания и обучения.

Остановимся на двух ключевых идеях К.Роджерса.

 *Первая* - осуществление обучения и воспитания не прибегая к педаго­гическому насилию, давлению (к безапелляционным требованиям, запретам, унижениям, оскорблениям, наказаниям), с чем по-прежнему мы часто встречаемся в нашей школе. Напротив, учитель-фасилитатор структурирует помогающие отношенияи, развивая их, обучает своих воспитанников строить и опираться в своей жизни наних, что является основой гуманизации общества в целом.

 *Вторая* - предпочтение самообучения обучению. Ребёнок может нау­читься чему-либо лишь самообучаясь, только в этом случае происхо­дит значимое обучение, так как вовлекает всего обучаемого как чело­века - его чувства, отношение, мысли и действия. При таком обуче­нии ученик становится ответственным, независимым, творческим, опирающимся на себя, для него главными являются самооценка и са­мокритика, а оценка других - второстепенна. С точки зрения нового педагогического мышления механические знания бесполезны, они за­бываются большей частью, не играя определяющей, существенной роли в жизни. Учитель-фасилитатор максимально предоставляет сво­им ученикам все возможные средства для самообучения. Сам он так­же является средством обучения, поскольку ученики могут консуль­тироваться у него, спорить с ним, не опасаясь «задеть авторитет» учителя. Результаты такого обучения во многих странах (в них участ­вовали и участвуют тысячи учителей и десятки тысяч учащихся на­чальных, средних школ и колледжей Англии, Германии, США и др.) показывают, что у детей улучшается самооценка, повышается уровень интеллекта, развиваются познавательные способности, а это, в свою очередь, приводит к улучшению здоровья, успеваемости и по­сещаемости.

 Часто приходится слышать, что гуманно-личностно направленная педагогика может существовать только в наших представлениях, но не в реальной практике. Это вовсе не так. Достаточно вспомнить своих любимых учителей, которые доставляли радость общения с ними, радость познания в целом, ра­дость школьной жизни. Сколько таких учителей окажется у каждого из нас? Один, два, три? Да, таких учителей было очень мало, но они были, они и сейчас есть. Если проанализировать их деятельность, ка­чество их общения с нами, то становится понятна причина нашей любви к ним: они принимали нас такими, какими мы были, они ут­верждали в нас нашу миссию, нашу устремленность к свободе и взрослению. Они на практике творили гуманный педагогический процесс, хотя, может быть, вовсе не думали об этом. То есть, гума­нистическая педагогика есть реальность, которая всегда существова­ла, однако, в силу обстоятельств, ею занимались лишь немногие учи­теля. Наша задача сейчас в том, чтобы гуманный образ педагогиче­ского мышления стал достоянием как можно более широкого круга учителей.

С чем же чаще мы сталкиваемся в жизни?

 Нередко учителя жалуются на то, что им приходится работать с мно­жеством учеников, каждый из которых отягощен своими проблемами, и эти проблемы способствуют тому, что дети становятся агрессивны­ми, упрямыми, пассивными, эгоистичными, несговорчивыми, шум­ными. В этой ситуации задача - руководить классом так, чтобы уче­ники с увлечением занимались на уроке своим основным делом - учились, является очень трудной. В результате многие из педагогов часто переживают раздраженность, опустошенность, недовольство собой, детьми, всем на свете, домой после работы зачастую возвра­щаются измотанными и неспособными ни на какие эмоции. После дня, проведенного в школе, учителю хочется побыть в одиночестве и с какого-то момента может приходить в голову мысль, что такая ра­бота вообще не имеет смысла. *Все описанные симптомы определяют состояние психологического перегорания учителя в процессе профес­сиональной деятельности.* Важно понимать и осознавать психологи­ческие механизмы, приводящие к синдрому перегорания в педагогической работе и знать, что достижение уровня учителя-фасилитатора позволяет противостоять этим механизмам.

 К состоянию психологического перегорания могут приводить:

1. *Организационно-психологические трудности педагогической дея­тельности:* необходимость все время «быть в форме», невозможность эмоциональной разрядки в процессе работы, необходимость обучать всех и т.д. В этом случае состояние психологического перегорания приводит к саботажу в работе, к формальному отношению к ней.

2. *Столкновение романтического желания обучать и воспитывать («сеять разумное, доброе, вечное») с рутинной тематикой и реальны­ми профессиональными трудностями.* В результате ослабевает моти­вация: работать учителем. Однако зачастую педагог предпочитает ос­таваться на своем рабочем месте и видит выход в том, что ему «пред­почтительнее сгорать», чем менять свое место работы на неопреде­ленное будущее, свою маленькую зарплату на отсутствие таковой и т.д. Это безусловно усугубляет эффект психологического перегора­ния.

3. *Состояние психологического перегорания может быть также следствием использования деструктивных методов общения*.

При этом часть людей, работающих в системе образования, не поки­дает ее, видимо, потому, что есть некие экзистенциальные ценности этой работы, дающие особое чувство удовлетворения в жизни.

 Пони­мание и осознание этих ценностей педагогической работы помогает учителю опираться на них в личностном и профессиональном росте, достигая уровня учителя-фасилитатора и обретая устойчивость к психологическому перегоранию. Остановимся на этом подробнее.

 Человеку свойственно стремление оказывать влияние на других лю­дей, что придает существованию особый смысл и значимость. Педа­гогическая деятельность дает человеку такую возможность. Убеждая, внушая, вызывая стремление подражать себе, учитель убеждается в том, что он существует и это существование имеет особый смысл и значение. *В этом проявляется* ***экзистенциальная ценность педагоги­ческой профессии.*** Но это возможно только в том случае, если это влияние осуществляется на альтруистических началах - для «пользы других», «пользы дела», или вообще - «высшей пользы». Для учите­ля-фасилитатора это именно так, потому и приводит к переживанию чувства удовлетворенности от выполнения своего предназначения, миссии в жизни. Если же мотивы влияния на других в педагогической работе эгоистичны (имеют целью добиться внимания со стороны дру­гих, власти над ними или возможности мщения за тот вред, который ранее был причинен), то это приводит к усилению авторитаризма, конфликтности, возрастанию внутренней напряженности, стрессовости, к разочарованиям, то есть к синдрому перегорания.

 В чём состоит основное отличие альтруистической мотивации от эгоистической? В первом случае мы должны говорить не о влиянии, а о созидательном взаимовлиянии, то есть о том, что педагог также от­крыт влияниям своих учеников в не меньшей степени, чем они. Это, в свою очередь, становится основой личностного и профессионально­го роста учителя. А ***стремление к личностному и профессиональному росту является одной из основных характеристик педагога-фасилитатора.***

Для того, чтобы достигать такого созидательного взаимовлияния учи­телю, в процессе профессиональной деятельности, важно помнить, что психологически конструктивное влияние должно соответствовать трем **основным критериям**:

1. не разрушает личности участников взаимодействия и их отноше­ний;
2. психологически корректно (не ущемляет чувства собственного достоинства участников взаимодействия);
3. удовлетворяет потребности обеих сторон.

По сути дела, вышеназванные критерии и определяют гуманистиче­ское взаимодействие педагога с обучающимися. В основе такого взаимодействия лежит структурирование учителем помогающих отношений.

*Помогающие отношения,* по утверждению К.Роджерса, это отноше­ния, «в которых по крайней мере одна из сторон (учитель) намерева­ется способствовать другой стороне (ребенку) в личностном росте, развитии лучшей жизнедеятельности, зрелости, в умении ладить с другими».

Описывая характер помогающих отношений в педагогическом взаи­модействии, К.Роджерс выделяет такие их свойства, как принятие, демократичность, активное личное участие педагога, личностный контакт, чувство взаимопонимания, взаимодоверия и т.д. Отсутствие помогающих отношений в педагогическом взаимодействии, а также его построение на иных принципах (например авторитаризма), по мнению К.Роджерса, не только не позволяет достигать продуктивно­сти в педагогической работе, но и нередко наносит определенный вред обеим сторонам, как детям, так и учителю. Действительно, жить и работать в условиях нелюбви очень непросто, это приводит к вза­имному разрушению.

Таким образом, *осуществление помогающих отношений в педагоги­ческой деятельности способствует усилению экзистенциальной цен­ности педагогической работы (наполняет жизнь особым смыслом), что не может не приводить к усилению переживания чувства профес­сиональной и личностной удовлетворенности.* Если же педагог не достиг уровня фасилитатора в личностном и профессиональном раз­витии и только «играет» в помогающие отношения, то это способно приводить к нарастанию эмоциональных нагрузок (так как он удер­живает в себе негативные чувства) и психологическому перегоранию.

 *Какие особенности учителей способствуют развитию профессио­нального перегорания?* По мнению американских исследователей, развитие этого процесса более вероятно у педагогов с меньшей сте­пенью зрелости и самодостаточности, более импульсивных и нетер­пеливых, не имеющих семьи, но нуждающихся в тех, кто мог бы их поддерживать или одобрять, имеющих цели и притязания, которые не вполне согласуются с реальностью. Для такой категории педагогов психологическое перегорание наступает не как расплата за помогаю­щие отношения, а как расплата за свои нереализованные ожидания. В качестве причин наиболее сильных негативных переживаний, связан­ных с работой, учителя разных возрастов и групп, как правило, назы­вали «отсутствие результата» («ощущение, что работаешь впустую», «чувствую отчаяние, когда что-то не удалось, не получилось, когда вижу равнодушие и непонимание, неудачи ребят в учебе» и т.д.). Ощущение утраты смысла деятельности, безрезультатности прила­гаемых усилий является сильнейшим фактором переживаний учите­лей.

Первые исследования профессии учителя с точки зрения ее «трудно­сти и вредности» были проведены в России еще в 1920-е гг. (хотя впоследствии они не получили должного развития). Исследователи сходятся во мнении относительно повышенной эмоциогенности учи­тельского труда и высокого уровня психической напряженности пе­дагога, сопутствующей его профессиональной деятельности. Это вы­нуждает рассматривать стрессоустойчивость как профессионально необходимое качество учителя.

 Ряд отечественных специалистов ука­зывают на необходимость решения проблемы психологического пе­регорания в педагогической профессии. Так, например, в одном из исследований, включавшем в себя обследование учителей, у **50 %** оп­рошенных педагогов отмечалось ухудшение результатов дея­тельности, у **35 %** - понижение работоспособности, у **20 %** - появле­ние нехарактерных ошибок, которые не замечаются. Наблюдались изменения в мимике, позе, у большинства (**60 %)** - изменения в речи. Обнаружено снижение показателей психических процессов: в памяти — воспроизведения, в мышлении - быстроты, гибкости, логичности. После переживания напряженных ситуаций в общении (с детьми, их родителями, коллегами, администрацией) значительная часть опро­шенных учителей отмечают, что они чувствуют разбитость, подав­ленность, желание лечь, уснуть. Почти **80 %** всех опрошенных педа­гогов в той или иной форме говорят о наличии у них проблем про­фессионального перегорания.

 Опыт исследовательской и практической работы с учителями позво­ляет предложить следующий подход к пониманию этого феномена. ***Профессиональное перегорание мы рассматриваем как особое состояние педагога, возникающее вследствие профессиональных стрессов.*** Его адекватный анализ нуждается в экзистенциальном уровне описания, затрагивающем глубинные проблемы человеческо­го существования.

Особенность педагогической профессии состоит в том, что сам учи­тель является своим первичным инструментом работы,а педагогическая деятельность - это не столько использование методов обуче­ния и воспитания, сколько способность устанавливать помогающие отношения. В этом едва ли не решающую роль играет конгруэнтность педагога, то есть способность осознавать, принимать и адекватно выражать собственные чувства: «Если в отношениях с другим челове­ком мои чувства соответственно осознаются, если никакие чувства, существенные для данных отношений, не спрятаны ни от меня, ни от другого человека, тогда я могу быть почти уверен, что отношения будут помогающими. Выражаясь иначе, если я могу создать помо­гающие отношения с самим собой (если я смогу осознать и принять мои собственные чувства), тогда имеется большая вероятность, что я могу сформировать помогающие отношения с другим человеком.

 Психологи,изучающие феномен профессионального перегорания, считают, что его развитие не ограничивается сферой педагогической деятельности и уже скоро последствия начинают ощутимо прояв­ляться в личной жизни человека, его взаимодействии с другими людьми, в других ситуациях бытия.

***Профессиональное перегорание начинается с утраты смысла деятельности.*** Сопутствующие этому пе­реживания постепенно влияют на общую жизненную ситуацию чело­века и в особо тяжелых случаях приводят к переживанию экзистен­циального невроза (то есть потери смысла жизни вообще).

 Движение к вершине в профессиональном и личностном отношениях для учителя означает - становиться и быть фасилитатором. Это - путь к духовному и психологическому здоровью педагога и детей, с кото­рыми он работает.

 Как может учитель продвигаться к этой вершине? В этом отношении позитивную роль играет психологическая, психотерапевтическая поддержка педагога (ее может успешно оказывать появившийся в школе психолог), участие в работе семинаров по данной проблемати­ке, профессиональных тренинговых группах, дающих модели и опыт гуманистического взаимодействия, на который учитель сможет опи­раться в своей работе с детьми.

 Это также предполагает постоянную внутреннюю работу в данном направлении, которая опирается на осознаваемое желание становиться и быть фасилитатором, и понима­ние того, какого уровня уже удалось достичь.

 Об успешности про­движения по этому пути говорят следующие изменения:

• Учитель начинает по-другому смотреть на себя.

• Он более полно принимает себя и свои чувства.

• Он больше доверяет себе, может лучше управлять собой.

• Он становится более похожим на того человека, каким бы он хотел быть.

• Он проявляет большую гибкость в своем восприятии.

• Он ставит для себя более реальные цели.

• Его поведение становится более осознанным.

• Он способен отказаться от вредных привычек.

• Он начинает больше понимать и принимать других.

• Ему становится более доступным то, что происходит внутри него и снаружи.

• Он способен развивать основные качества своей личности в луч­шую сторону.

Учитель-фасилитатор может становиться личностным и профессио­нальным идеалом как образ мудрого, духовного, доброго и здорового человека, стремящегося к самосовершенствованию и творчеству. Та­кой учитель не просто принимает ребенка таким, какой он есть, но и оказывает ему помощь в определении перспектив личностного развития.