

ББК 74.6

С.В.Ключников**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

The article covers conceptual theses of interaction of a teacher with socially undefended children based on the ideas of pedagogical support, theories of interpersonal relations, social adaptation, personally-oriented upbringing.

Социально незащищенные дети — это дети с задержкой психического развития; дети, подвергшиеся всем видам депривации (психической, родительской, социальной и др.); дети с девиантным поведением; педагогически запущенные дети; дети с каким-либо физическим дефектом, а также сироты (биологические и социальные, которых, кстати, большинство — 95%). Работа с этой категорией детей является достаточно трудной, особенно работа по социальной адаптации, поэтому, полагаем, здесь необходимо выбрать адекватный вид взаимодействия воспитателя и ребенка.

Понятие взаимодействия имеет несколько трактовок в современной науке. Так, в философии взаимодействие понимается как философская категория, отражающая процессы взаимодействия различных объектов, их взаимную обусловленность, а также порождение одним объектом другого. В педагогике взаимодействие определяется как согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи, как способ самоактуализации и саморазвития участников взаимодействия. Психологической наукой взаимодействие трактуется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь личности и деятельности.

Таким образом, взаимодействие складывается из действий. Каждое действие состоит из определенных элементов: действующий субъект, объект действия или субъект, на которого направлено воздействие, средства или орудия воздействия, метод действия или способ использования средств воздействия, реакции индивида, на которого воздействуют, или результат действия.

Взаимодействие — это процесс, который складывается из физического контакта, совместного перемещения в пространстве, совместного группового или массового действия, из духовного вербального контакта, невербального информационного контакта. Процесс взаимодействия характеризуется через понятия «кооперативная деятельность», «информационная связь», «взаимовлияние», «взаимоотношения», «взаимопонимание» и различается межличностным, личностно-групповым, личностно-массовым, межгрупповым, массово-групповым, планетарным или глобально-массовым типом взаимодействия [1].

Структурно взаимодействие может быть представлено следующими компонентами: субъекты взаимодействия, взаимная связь, взаимные воздействия друг на друга, взаимные изменения субъектов общения. Важно отметить, что результатом взаимодействия является достижение определенного единства целей и реализация потенциала творческого развития субъектов взаимодействия.

Мы полагаем, что одной из наиболее эффективных форм взаимодействия является личностно-образующее взаимодействие. Такая форма взаимодействия характеризуется созданием условий для ребенка, побуждающих его вступить в позитивные отношения с воспитателем, совместным с воспитанником определением его собственных интересов, потребностей, целевых установок, выявлением проблем ребенка, их причин, путей преодоления этих проблем с учетом актуальной и потенциальной зон развития ребенка, личностным изменением обеих сторон взаимодействия.

Личностно-образующее взаимодействие может осуществляться, на наш взгляд, на основе теории педагогической поддержки и заботы, разработанной О.С.Газманом и его учениками. Так, Т.Анохина [2] выделяет следующие принципы педагогической поддержки: согласие ребенка на помощь и поддержку; опора на личные силы и потенциальные возможности личности; вера в эти возможности; ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия; совместность, сотрудничество, содействие; конфиденциальность (анонимность); доброжелательность и безоценочность; безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства; реализация принципа «не навреди»; рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Наконец, личностно-образующее взаимодействие предполагает такую форму деятельности, как общение, что особенно значимо для социально незащищенного ребенка, который, как правило, имеет мало вербальных контактов. Между тем общение как вид деятельности способствует развитию кругозора ребенка, повышает самооценку, а следовательно, дает возможность каждому ребенку почувствовать свою значимость, развивает речевую культуру ребенка. Такие формы общения, как диалог и полемика, подталкивают ребенка к поиску новых источников знаний, чтобы что-то доказать своему оппоненту, учат его отстаивать свою точку зрения, что в дальнейшем способствует формированию убеждений и собственной жизненной позиции. Общение является одним из условий любой как предметной, так и духовной деятельности.

В психолого-педагогической литературе обычно рассматривают два вида отношений, которые возникают между подростками в процессе деятельности и общения: деловые и личные. А.С.Макаренко называл деловые отношения отношениями взаимной ответственности и ответственной зависимости. Наличие таких отношений — необходимое условие жизнедеятельности детского коллектива, воспитательного влияния коллектива на личность. Но не всякая деятельность определяет наличие отношений делового сотрудничества, ответственной зависимости, взаимной помощи и доброжелательности. Чтобы возникли подобные отношения, необходимо ставить перед подростками значимые цели, реализовать которые, действуя в одиночку, нельзя: для решения этих целей подростки должны объединять усилия, вступать в общение друг с другом. Через деловые отношения подросток усваивает правильный социальный опыт, что способствует его социальной адаптации [3].

Судить об уровне развития деловых отношений, их воспитательном влиянии на личность можно по частоте и характеру нарушений общих норм коллективной жизни, принятых решений.

Помимо деловых отношений каждый подросток вступает в определенные отношения со сверстниками. Эти отношения основываются на чувстве симпатии и антипатии. Кроме того, личные отношения могут основываться на общности интересов, суждений, взглядов, тождественности положения, занимаемого воспитанниками в коллективе, взаимном дополнении друг друга. Отсутствие близких товарищей отрицательно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка, особенно социально незащищенного, порождая глубокие переживания: одиночества, неверия в себя и т.п. Именно в этот момент воспитатель, работая в рамках личностно-образующего взаимодействия с ребенком, должен оказать ему необходимую педагогическую поддержку и заботу, направить отношения между воспитанниками в нужное русло. Поэтому для коллектива воспитанников должен быть типичным гуманистический характер как деловых, так и личных отношений.

Результативность деятельности педагога отличается известной отсроченностью (латентным периодом). Качество работы педагога проявляется в последующей деятельности

воспитанников. Сплоченность педагогического коллектива затруднена некоторыми особенностями профессиональной деятельности воспитателя, на которую обращают внимание исследователи педагогической этики.

А.И.Донцов отмечает, что «действительной основой ценностной сплоченности группы является не непосредственно контактные взаимоотношения, не сама по себе «чисто» коммуникативная практика, а социально обусловленная собственная деятельность» [4]. Исследователь установил, например, что представления об «идеальном» эталоне воспитанника в педагогических коллективах менее согласованны, чем реальные критерии, по которым оценивались конкретные воспитанники в соответствии с эталонным набором качеств. Таким образом, только при наличии в коллективе педагогов единства взглядов и ценностей возможно в полной мере осуществлять личностно-образующее взаимодействие воспитателя и ребенка.

В ходе личностно-образующего взаимодействия должна решаться и такая проблема, как самовоспитание личности, которой в практике воспитательной работы не уделяется достаточное внимание. Нередко дело сводится к опеке над воспитуемым, что зачастую приводит к отрицательным результатам.

С.Л.Рубинштейн справедливо отмечал, что «всякая попытка воспитателя «внеести» в ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств» [5]. При таком подходе у воспитуемых с трудом формируется (если формируется вообще) высокое чувство ответственности за свое поведение, появляются инфантилизм, иждивенческое отношение к людям, создается представление, что за любые их поступки должна отвечать семья, школа, трудовой коллектив, а то и все общество в целом, которое якобы недостаточно хорошо воспитывает их. Между тем признание ответственности человека за свои действия непосредственно вытекает из самой сути современного понимания человека, согласно которому он является существом активным и относительно свободным в выборе путей своего развития. Практика также показывает, что такие социальные институты, как семья, школа, трудовой коллектив, лишь помогают человеку определять свой жизненный путь, но окончательное решение и ответственность за собственное поведение принимает на себя сам конкретный человек. По определению В.А.Сухомлинского, самые изощренные методы и приемы воспитания останутся пустыми, если они не приведут к тому, чтобы человек посмотрел на самого себя, задумался над своей судьбой.

Личностно-образующее взаимодействие призвано вскрыть резервы психики, поднять интеллект, сознание ребенка и направить его личность на развитие без внешнего стимулирования, чтобы процесс работы над собой стал жизненной потребностью, стал постоянным. При этом необходимо учитывать, что представления социально незащищенных детей об окружающем мире весьма деформированы. Ребенок видит социум только в рамках своих представлений о нем, ограниченных «планкой» социальной адаптации. Личностно-образующее взаимодействие с ребенком направлено на то, чтобы «поднять» планку социальной адаптации, расширив через общение кругозор ребенка. Педагог в этом случае является проводником информационного потока, идущего от социума. Для реализации этой задачи необходимо, на наш взгляд, чтобы коллектив педагогов сам по себе стал образцом микросоциума с соответствующими нормами и правилами поведения. Однако достичь этого достаточно сложно: меняются педагоги, уходят воспитанники, приходят новые [6].

Итак, личностно-образующее взаимодействие педагога и ребенка как средство адаптации социально незащищенных детей есть многоаспектная педагогическая деятельность и деятельность детей, являющаяся одновременно социальным, психологическим и педагогическим феноменом. Как социальное оно характеризуется процессом общения, посредством которого организуется взаимодействие. Как психологическое, это явление представляет собой специально организованный целенаправленный процесс, в ходе которого происходят личностные изменения участников взаимодействия и преобразуются условия протекания

процесса взаимодействия. Как педагогическое это явление представляет собой специально организованный процесс, по ходу которого преобразуются все участники взаимодействия и условия его протекания.

1. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
2. Анохина Т. // Ментор. 1996. Вып.6. С.21-26.
3. Макаренко А.С. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 565 с.
4. Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности. М., 1979. 110 с.
5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. 416 с.
6. Ключников С.В. Личностно-образующее взаимодействие педагога с социально незащищенными детьми. В.Новгород, 2003. 76 с.