

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ проблемы взросления

Дмитрий Верин-Галицкий, учитель хабаровской средней школы № 32

Для успешного существования в обществе человеку необходимо обладать такими качествами характера, как самостоятельность, ответственность, активность, целеустремлённость, способность к волевому поведению, анализу своих поступков, умение выстраивать отношения с разными людьми, договариваться и искать компромиссы, руководить, а в нужной ситуации быстро перестраиваться и становиться исполнителем. Людей, наделённых этими способностями, т.е. психологически зрелых, ценят во всех сферах трудовой деятельности, будь то промышленное производство, административная работа, предпринимательская деятельность и пр. Но не только. Как правило, их характеризует готовность к принятию роли мужа (жены), отца (матери). Этот полоролевой конструкт не относится к трудовой деятельности, но, безусловно, он также влияет на мнение, которое складывается о человеке у окружающих его людей, и на его собственное представление о себе. Полнота раскрытия гендерных ролей напрямую зависит от сформированности у молодых людей способности принимать на себя ответственность за других людей.

Наиболее активно происходит взросление человека в подростковый период. Изучению и описанию психологии подросткового возраста большое внимание уделяли Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Петровский, Л.И. Божович,

Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, И.Ю. Кулагина, А.М. Прихожан, Л.Ф. Обухова и др.

В психологии понятие *взросление* пока однозначно не определено. Так, Д.И. Фельдштейн характеризует взросление как двуединый процесс социализации и индивидуализации, который происходит в период детства. Н.Е. Харламенкова определяет взросление как результат осознания того, что происходит в ходе развития в процессе онтогенеза человека. Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина, Т.В. Драгунова, И.Ю. Кулагина и др. рассматривали взросление в контексте феномена обретения подростками чувства взрослости.

Подростковый возраст — это пора формирования моральных принципов, ценностей, навыков жизни в обществе, психологических механизмов защиты от негативных влияний социума, навыков коммуникации, эмоционально-волевой сферы и т.д. Этот период быстротечен, наполнен событиями, и важно успеть за это время заложить основы того, что мы называем взрослой личностью. Позже сделать это будет намного труднее.

Попытки развивать в детях «взрослые» качества посредством предметной учебной работы часто не дают желаемого результата. Учебный материал, с которым работает учитель и ученик, — это средство для развития у ученика памяти, мышления, логики, культуры, эрудиции, операционных навыков.

Другая составляющая образования — воспитание. Его смысл заключается в формировании мотивационной сферы, во введении ребёнка в контекст культуры, в том, чтобы помочь ему стать субъектом собственной жизни. Развитие самостоятельности, ответственности, воли, рефлексии как конструктов взрослого поведения — это удел воспитания.

Для развития взрослых черт, качеств, способностей необходимы средства, методы, формы педагогической работы, которые лежат вне поля учебной деятельности в школе и которые в условиях классной комнаты не работают. Лишь единицы из школьных учителей могут реально влиять на развитие взрослых качеств своих учеников, и происходит это, как правило, за рамками школьного процесса обучения. Полнота этого влияния в первую очередь зависит от вида деятельности, среды, в которой протекает эта деятельность, личности педагога и того, как он эту деятельность выстраивает.

Мы остановились на четырёх конструктах взрослого поведения: самостоятельности, ответственности, волевом поведении, способности к рефлексии. Тех конструктов, на развитие которых можно влиять педагогическими средствами, воспитывать их в ребёнке и которые являются базовыми, отличающими взрослого, зрелого человека как в сфере трудовой деятельности, так и в сфере семейных отношений.

Однако остаётся открытым вопрос: почему современные подростки не получают того опыта, который должен стать фундаментом для их взросления? Их взрослость начинается за порогом школы с «чистого листа», а для кого-то так «чистым листом» и остаётся.

Дело в том, что для подростка взрослое поведение ценности не представляет по очень простой причине: оно не востребовано в мире, окружающем растущего человека. А так как во взрослом поведении нет необходимости, то ценность и смысл его предъявления пропадают. К чему прилагать какие-то усилия, проявляя самостоятельность, волю, анализировать свои поступки, если взрослые — учителя и родители, на кото-

рых ребёнок, осознавая того или не осознавая, ориентируется, это не ценят?

Получив в раннем детстве по рукам за попытки проявления самостоятельности, желание её проявлять в дальнейшем у ребёнка постепенно пропадает.

Следует отметить, что механизмы взросления у мальчиков и девочек различны. Для большинства девочек, как для будущих взрослых женщин, модель развития ответственности, самостоятельности, волевого поведения (в их женском варианте), рефлексивности именно через учебную деятельность, через женский вербальный характер этой деятельности и через агентов влияния — школьных женщин-учителей в какой-то мере срабатывает. У большинства же мальчиков черты взрослого мужского поведения в учебной деятельности и через этих же агентов влияния не формируются.

Школа взросления

Всё же к некоторым подросткам у окружающих непроизвольно складывается уважительное отношение. Их в весьма юном возрасте уже оценивают как взрослых. Они растут рядом со своими сверстниками, но их взросление происходит иначе. Несомненно, причин, по которым взросление одного человека происходит быстрее, а другого медленнее, много.

Своевременное взросление одних даёт основание полагать, что даже при тех негативных проявлениях эволюции современного общества, которые мы наблюдаем, возможно создавать педагогические условия, этому взрослению способствующие.

Наиболее эффективно взросление происходит в процессе клубной, внеклассной, спортивной деятельности, в процессе активного взаимодействия детей друг с другом и со значимыми взрослыми. Эффективность педагогического влияния на процесс взросления ребёнка во многом зависит от той среды, которую может

выстроить педагог и в которой происходит эта деятельность. Если среда задана верно, то она имеет возможность стать предпосылкой возникновения личностного пространства взросления ребёнка. Но делают это педагоги интуитивно, не имея ни научно выверенной аксиоматики организации такой среды, ни конкретных методик.

Следуя принципам гуманной педагогики (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчик и др.), можно создавать условия, в которых формирование взрослости будет происходить тонко, естественно и сообразно природе каждого ребёнка, условия, в которых для каждого ребёнка будет возникать своё пространство взросления. Поскольку только личностное пространство способно фильтровать, а затем и интериоризовывать (пропускать извне вовнутрь) различные виды влияний внешней среды (педагогических, социальных, техногенных и пр.).

Под школой взросления мы понимаем педагогическую среду, организованную педагогом или возникшую стихийно, в которой ребёнок проживает в настоящем «взрослую» жизнь с её ролями, ответственностью, преодолением препятствий. И эта «взрослая» жизнь не воспринимается им как игра.

Решение задачи построения школы взросления невозможно без определения её оснований, фундамента.

Деятельность

Только в деятельности у ребёнка могут быть сформированы взрослые качества. Не в деятельности вообще, а лишь в продуктивной, процесс которой требует приложения физических, волевых, эмоциональных, интеллектуальных усилий. Именно эти усилия приводят её участников к овеществлённому результату.

Часто в педагогической среде за деятельность принимают такие формы, как игры, шоу, КВНы. Но эти яркие события не дают овеществлённого результата. По времени такая деятельность, как правило, весьма быстротечна и скорее подходит под категорию педагогического мероприятия. Педагогический эффект от таких мероприятий, на мой взгляд, либо ничтожный, либо его нет вовсе.

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

Продуктивная деятельность школьников в отличие от педагогического мероприятия более продолжительна по времени. Это очень важный фактор, поскольку кроме получения овеществлённого результата, т.е. продукта деятельности, возможен выход к рефлексии. А рефлексия в контексте этой деятельности является уже результатом личностного изменения.

Только в процессе такой деятельности у подростков формируются самостоятельность, ответственность, волевые качества.

Также обязательное требование к деятельности детей — наличие препятствий, которые им необходимо преодолевать. Эти препятствия должны возникать в процессе деятельности и ни в коем случае не должны восприниматься детьми как искусственно созданные или игровые (потому что игровые — не настоящие).

Оказываясь лицом к лицу с препятствиями и преодолевая их, ребёнок приобретает навыки самостоятельности в принятии решений, ответственности за принятые решения и их последствия, что требует от него волевых усилий.

Детская разновозрастная коммуникация в рамках деятельности

Участники деятельности должны быть разных возрастов. В этом случае процесс развития ответственности протекает более естественно: старший отвечает за младшего и при необходимости корректирует его поведение, а младшие являются сдерживающим фактором для старших.

Умение руководить и подчиняться также более естественно формируется в разновозрастном детском коллективе. Разный возраст детей снимает одну из очень важных педагогических проблем. Ведь в одновозрастных детских объединениях часто можно слышать: «Ты что раскомандовался, самый умный что ли?». Как правило, младшие совершенно спокойно при-

нимают указания более старших по возрасту ребят, занятых с ними, одной деятельностью.

В процессе деятельности старшие учат младших (им есть, кого учить). Младшие учатся у старших (им есть, у кого учиться). Идея объединения детей в разновозрастные коллективы была реализована в педагогических системах С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, И.П. Иванова и др.

Детская разновозрастная коммуникация формирует опыт отношений между людьми, даёт уроки руководства и подчинения, учит принимать ответственность за других людей.

Личность педагога

Педагогическая деятельность очень многогранна, а возможности людей не безграничны. Успешный школьный учитель не всегда может быть таким же успешным организатором внеклассной работы. Внеучебная педагогическая деятельность требует времени. А школьный учитель таковым временем не располагает, так как после уроков он занят теми видами деятельности, которые имеют непосредственное отношение к учебному процессу — это его основная работа и он должен выполнять её качественно.

Поэтому для внеучебной педагогической деятельности нужны другие педагоги. Прежде всего это должен быть педагог, который может стать для ребёнка значимым взрослым. Для этого необходимы длительное совместное существование взрослого и ребёнка в пространстве деятельности, а также резонанс, который в личности ребёнка вызывает личность взрослого.

Ребёнок приходит к взрослому, а не наоборот — это также аксиома. Даже если педагог пришёл рассказать детям о своём детском объединении, это может стать лишь основанием для движения ребёнка к этому взрослому. Если ребёнок принял взрослого как значимого для себя, значит, дальнейшая педагогическая работа взрослого с ребёнком возможна, и она будет иметь эффект. Не принял — значит

ребёнок будет искать другого взрослого. Поэтому педагогов, занимающихся внеучебной деятельностью с детьми, должно быть много, чтобы каждый ребёнок мог найти своего взрослого. Идея встречи ребёнка и взрослого — одна из ведущих в «Педагогике поддержки», разработанной лабораторией О.С. Газмана.

Значимый взрослый может дать ребёнку то, чего не могут дать ни учителя, ни родители в силу ограниченности своих возможностей педагогического влияния в выполняемых ими ролях. Не все могут ребёнку сказать родители, не все могут ему сказать учителя, а значимый взрослый может. Например, он может помочь ребёнку посмотреть на проблему или события глазами родителя или учителя, и ребёнок его услышит.

У значимого взрослого нет опасений, что ребёнок, обидевшись, не станет делать того, что должен делать как ученик (не приготовит домашнее задание) или как член семьи (не выполнит свои обязанности по дому). В случае необходимости он может выстраивать весьма жёсткие, но эффективные для воспитания педагогические ситуации. Таким образом, во взаимодействии со значимым взрослым происходит принятие ребёнком модели взрослого поведения.

В системе внешкольной работы до 1991 года во дворцах и домах пионеров, станциях и центрах юных туристов, юных техников и других учреждениях было большое количество интересных взрослых, которые для детей становились значимыми взрослыми. Но с началом коренных изменений в стране, изменением политического строя произошло сокращение учреждений внешкольной работы, а в рамках этих учреждений — сокращение педагогических ставок.

Примерно в одно время с началом этого процесса сама система внешкольной работы стала называться системой дополнительного образования. Тем самым, вольно или невольно инициаторы этого переименования подчеркнули, что дополнитель-

ное — не основное. Хотя для большого числа подростков внешкольное образование как раз и было тем основным образованием, которое определяло их дальнейший жизненный путь.

Сегодня в штатах учреждений дополнительного образования трудятся в основном женщины. Технического, военно-прикладного профилей практически не осталось. Притока молодых педагогических кадров нет. И сокращение учреждений дополнительного образования, и педагогических ставок в этих учреждениях продолжается...

Рефлексия

Очень важный компонент школы взросления — проживание ребёнком состояния рефлексии.

Рефлексия у ребёнка не может возникнуть сама по себе. Необходимы жизненные ситуации, в которых он не сторонний наблюдатель, а активный участник. Он должен проживать события, видеть их изнутри, иметь возможность влиять на их развитие и на их результат. Когда есть ответственность, тогда возникает потребность в том, чтобы происходящее осмыслить. Осмысливать свою позицию, а также позиции других в этом происходящем, свои поступки, отношения с другими людьми, оценивать свои слабые и сильные стороны, прогнозировать развитие ситуации, выстраивать направления деятельности. Этот рефлексивный процесс является своеобразным координатором дальнейшего поведения ребёнка.

Деятельность, организованная педагогом, препятствия внутри этой деятельности, детская коммуникация в её рамках, личность педагога — это компоненты (не единственные, но очень важные) среды, способной влиять на взросление, которое мы понимаем как становление самостоятельности, ответственности, воли, ценностных ориентаций.

Среда задана. По отношению к ребёнку она объективная реальность, его внешний, но не внутренний мир. Не каждая среда, даже педагогически выстроенная, может трансформироваться, перерасти в личностное внутреннее пространство, возникновение которого у каждого ребёнка должно быть главной целью школы взросления. Если внутреннее рефлексивное пространство ребёнка

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

аккумулирует в себе ценности взрослого поведения, взрослого отношения к жизни, фильтрует, отсеивает внешние негативные влияния социума, то тогда можно говорить о существовании у ребёнка его личностного пространства взросления.

Если рефлексивное пространство ребёнка не возникает, и он существует в данной педагогической среде лишь в режиме научения, тренировки, переноса моделей поведения, то говорить о школе взросления бессмысленно, поскольку взросление без рефлексии невозможно. Без рефлексии возможен лишь тренинг, который, безусловно, может многому научить, но это будет уже совершенно иная школа, но только не школа взросления.

Один из известных педагогических инструментов детской рефлексии — «огоньки» в коммунарской методике И.П. Иванова.

Детская рефлексия занимает совершенно особое место в движении ребёнка к человеку взрослому. Но эта особенность осложнена тем, что для многих педагогов создание ситуаций, в которых процесс рефлексии у детей происходит естественно и не выглядит «воспитательным мероприятием», является сложной педагогической задачей. Потому что рефлексия — это процесс не публичный, а глубоко внутренний и камерный. И эта его скрытая от посторонних глаз особенность делает такую педагогическую работу сложной и интересной одновременно.

К сожалению, часто случается, что термин «школа взросления» используется в конъюнктурных, рекламных соображениях, становясь своеобразным брендом некоторых образовательных систем. На мой взгляд, это приводит к его формализации и опощлению. Школа взросления не в названии, а в содержании — в том, что с детьми происходит в процессе педагогической деятельности, какими они становятся, насколько усваивают взрослое поведение, взрослое отношение к жизни. **В.Ш**