

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

И. Слепцова

Традиционно образование было направлено на овладение детьми знаниями, умениями, навыками, а также на подготовку их к жизни. Сегодня образование трактуется как становление человека, обретение им себя, своего человеческого образа, неповторимой индивидуальности – духовной и творческой.

В последнее время, в связи с социально-экономическими изменениями, происходящими в обществе, одним из приоритетных является вопрос о гуманизации отношений людей друг к другу. Идеи гуманизма, возникнув в глубокой древности, приобретают ясные очертания в педагогических воззрениях отечественных и западных педагогов, которые были убеждены в том, что с изменением характера образования и воспитания можно изменить саму сущность человека. Истоки гуманистического образования — в сократовском методе познания самого себя, в принципе природосообразного воспитания Я. А. Коменского, в теории свободного воспитания К. Н. Вентцеля, Ж.-Ж. Руссо, в антропологическом подходе к об-

разованию К. Д. Ушинского, в идеях национального воспитания П. П. Блонского, И. А. Ильина, в гуманистической психологии детства В. В. Зеньковского [52].

Задача образовательных учреждений, социума состоит в том, чтобы помочь человеку стать субъектом культуры, исторического процесса и собственной жизни (Ш. А. Амонашвили, А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Э. Н. Гусинский, В. П. Зинченко, Б. Т. Лихачев, А. В. Петровский, В. А. Петровский и др.).

Реализация поставленной задачи осуществляется посредством общения и деятельности взрослого с ребёнком как двух основных сфер жизнедеятельности человека, в рамках которых педагог своей лич-

ностью оказывает воспитывающий и развивающий характер на процесс личностного становления ребёнка. К. Д. Ушинский писал: «Только личность может влиять на воспитание и развитие другой личности».

В основе развития отечественной педагогической социальной психологии лежит теоретическое освоение фундаментального положения, согласно которому «воспитание представляет собой специально организованное межличностное взаимодействие взрослых с детьми и детей между собой». По мнению А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, А. С. Макаренко, В. Н. Мясищева и др. Воспитание следует рассматривать как двусторонний процесс коммуникативного взаимодействия воспитателя и воспитуемого, опосредованный установлением социальных отношений в системе «педагог-ребёнок», в процессе которого происходит индивидуализация социокультурного опыта.

Воспитательно-образовательная работа в детском саду базируется на ключевых позициях гуманизации целей и принципов педагогической работы с детьми. Качество дошкольного воспитания во многом определяется характером общения и взаимодействия взрослого с ребёнком. Анализ исследований показывает, что особенности взаимодействия воспитателя с детьми дошкольно-

го возраста влияют на психоэмоциональное и личностное развитие ребёнка (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. И. Лисина и др.); тип отношений к детям и стиль руководства ими определяют взаимоотношения в детском обществе, его структуру, обеспечивают состояние удовлетворённости и психологического комфорта детей в детском саду (Л. Н. Башлакова, Н. А. Берёзовин, Я. Л. Коломинский, В. Д. Калишенко, А. Б. Николаева и др.). Поэтому у воспитателей, организующих взаимодействие с детьми, должны быть сформированы профессионально значимые личностные качества, теоретические и практические знания, умения и навыки, мотивационно-ценностные отношения, определяющие профессиональную готовность к взаимодействию, основанному на индивидуальном подходе к ребёнку, и успешность его осуществления. При этом готовность к взаимодействию есть проявление менталитета педагога по совокупности установок и предрасположенностей к определённому типу мышления и действия; есть умственное состояние педагога, объединяющее самосознание его личности, мышление и направленность поступков; есть возникающая потребность в общении с детьми в форме совместной партнёрской деятельности.

В связи с этим педагогическое взаимодействие обретает статус самостоятельного научного концепта — «педагогическое общение» (А. А. Леонтьев), разработкой которого занимаются многие учёные (Н. А. Берёзовин, А. А. Бодалев, А. С. Золотнякова, А. А. Леонтьев, В. А. Кан-Калик, С. В. Кондратьева и др.).

Сущность общения как «субъект-субъектное» взаимодействие раскрывается в работах многих отечественных педагогов и психологов (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. П. Буюева, Л. С. Выготский и др.). Роль педагогического взаимодействия на ранних этапах онтогенеза, когда закладывается базис личностной культуры ребёнка, рассматривают Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, С. А. Козлова, М. И. Лисина, А. Г. Ружская, Т. А. Репина, Е. О. Смирнова и др. Взаимодействие как психолого-педагогический феномен следует рассматривать в двух аспектах: как *состояние*, представляющее собой форму организации совместной деятельности и обмен действиями между субъектами педагогического процесса с целью познания друг друга, оказания воздействия, и как объективно заданный процесс, протекающий между ними и выражающийся в усвоении детьми социокультур-

ного опыта посредством установления педагогически целесообразных взаимоотношений взрослого с ребёнком.

Общение есть процесс межличностного взаимодействия, опосредованный системой отношений человека к окружающей действительности в форме совместной деятельности людей и включающий в себя познание, отражение, воздействие или «обращение» людей друг с другом. *Взаимодействие взрослого с ребёнком* представляет собой вид коммуникативной деятельности, обладающий всеми структурными элементами любого вида деятельности, протекающий между двумя субъектами в системе «взрослый-ребёнок» на основе индивидуального подхода взрослого к ребёнку, имеющий социальную природу и являющийся условием психического развития ребёнка, а также опосредованный ведущей ролью взрослого, который выступает основанием формирования самосознания ребёнка, проявляющегося в выделении им своей субъектности и личности.

Одним из приоритетов Программы воспитания и обучения в детском саду под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой является реализация личностно-ориентированной модели взаимодействия воспитателя с детьми, которая основывается

на знании индивидуальных особенностей детей и проявляется в единстве трёх его характеристик, а именно: как психолого-педагогическая категория; как направленность личности и деятельности воспитателя; как стратегия обучения. Сущностной характеристикой данной психолого-педагогической категории является личностное развитие субъектов образовательного процесса. Мотивационно-ценностное присвоение этой категории положительно влияет на личность и деятельность воспитателя, что побуждает его к гуманизации стратегии обучения и воспитания.

Особенности данной модели взаимодействия заключаются в следующем: создание единой эмоционально-чувственной основы процесса взаимодействия; постоянное «обращение к ребёнку» в виде его «аффективного понимания» и способности воспитателя встать на позицию ребёнка и действовать в ней; проявление мотивационно-ценностных ориентаций педагога, определяющих его профессиональную направленность как комплекс психологических установок на работу с детьми, включающих интерес и любовь к ним; обеспечение ведущей роли педагога, который одновременно организует совместную деятельность, в виде «сотворчества» педагога и ребён-

ка, и участвует в ней, что порождает комплекс личностных проявлений обоих субъектов воспитательно-образовательного процесса.

На основании анализа психолого-педагогической литературы, посвящённой изучению особенностей взаимодействия воспитателя с детьми дошкольного возраста (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, С. А. Козлова, Т. С. Комарова, М. И. Лисина, А. В. Петровский, А. Г. Рузская и др.), и исходя из специфики деятельности воспитателя детского сада, можно выделить основные компоненты взаимодействия воспитателя с детьми: *ценностно-ориентационные компоненты: специальный и рефлексивный*, включающие с себя знание возрастных и психологических особенностей развития детей, психолого-педагогических основ дошкольного воспитания и обучения, особенностей установления педагогического взаимодействия с детьми, рефлексию качества результатов проведённой воспитательно-образовательной работы; *операционально-коммуникативные компоненты: технологический и коммуникативный*, характеризующиеся совокупностью профессионально-педагогических умений и навыков планирования коммуникативного взаимодействия с детьми, проведения заня-

тий, игр и других форм организации взаимодействия в воспитательно-образовательном процессе, установления контактов с детьми с учётом их индивидуальных особенностей.

Критерии готовности воспитателей к взаимодействию с детьми заключаются в следующем:

- *лично-адаптационный*: устойчивая субъектная позиция воспитателя, проявляющаяся в активности самого субъекта, адекватности действий и отношений;
- *мотивационный*: мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, наличие установки на реализацию лично-ориентированного взаимодействия, творческий подход к решению педагогических задач;
- *лично-ориентированный*: гуманистическое отношение к детской личности, проявляющееся в ориентации педагога на потребности и внутренние возможности каждого ребёнка, искренний интерес и любовь к детям;
- *специальный*: знание возрастных психологических особенностей детей дошкольного возраста, их индивидуальных проявлений;
- *технологический*: владение технологией организации и управления взаимодействием с детьми;

- *коммуникативный*: наличие коммуникативной компетентности, проявляющейся в развитии эмпатийных и перцептивных навыков, способности устанавливать эмоционально-положительный контакт с детьми;
- *профессионально-рефлексивный*: стремление к саморазвитию и профессиональному росту, высокий уровень самостоятельности студентов, сформированность рефлексивных умений, способность обосновывать решение педагогических задач.

Особое внимание следует обратить на выделение **специального критерия готовности** — *знание возрастных психологических особенностей детей дошкольного возраста, их индивидуальных проявлений*, который соответствует гуманистической направленности Программы воспитания и обучения в детском саду под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. Ёе гуманизм проявляется в том, что содержание воспитания и обучения строится на основе особенностей развития детей дошкольного возраста — фундаментального периода детства. Программа соответствует возрастным психофизиологическим возможностям каждого периода дошкольного детства.

Основной фон педагогической деятельности воспитателя со-

ставляет общение в различных структурах межличностных отношений: «воспитатель—дети», «воспитатель—ребёнок», «воспитатель—родители», «воспитатель—коллеги». В процессе взаимодействия педагог условно отвечает на два вопроса: «Как?» и «Почему?». Вопрос «Как?» относится к области педагогической науки и подразумевает поиск соответствующих форм, методов, приёмов и средств воздействия, педагогической системы с целью воспитания, обучения, формирования и развития у детей знаний, умений, навыков, свойств и качеств личности. Вопрос «Почему?» относится к области психологической науки и предполагает обоснование выбора форм, методов, приёмов и средств педагогической работы с опорой на возрастные особенности психического развития детей. Рассматривая соотношение этих двух условных вопросов, воспитатель в первую очередь должен уметь отвечать на вопрос «Почему?» и знать закономерности психического развития ребёнка. Поэтому Программа соответствует возрастным психофизиологическим возможностям каждого периода дошкольного детства и изложение задач, содержания работы в каждой возрастной группе в Программе начинается разделом «Возрастные особенности психического развития детей».

В процессе повседневного взаимодействия с детьми педагог решает целый ряд воспитательно-образовательных, дидактических задач, одной из которых является *обучение общению детей дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками*. Но прежде чем подойти к рассмотрению форм, методов и приёмов обучения общению детей, т. е. к вопросу о том, «Как?» строится педагогическая работа с детьми, необходимо изучить особенности развития общения детей со взрослыми и сверстниками и с опорой на эти психологические механизмы осуществлять обоснованный и осознанный выбор того или иного педагогического воздействия.

Эффективное взаимодействие педагога с детьми всегда строится с учётом *ведущего вида деятельности и формы общения взрослого с ребёнком*. В рамках ведущего вида деятельности создаются условия для возникновения психических новообразований, качественных изменений в структуре личности ребёнка, поэтому этот вид деятельности ведёт за собой развитие. Форма общения взрослого с ребёнком связана с выделением базовой коммуникативной потребности, соответствующей каждому возрастному периоду, и удовлетворение которой обеспечивает гармоничное личностное развитие ребёнка.

Этапы реализации коммуникативной потребности в общении со взрослым от периода младенчества до старшего школьного возраста, показывая тем самым динамику личностного развития ребёнка, особенности его мотивационно-потребностной сферы показаны

в таблице 1. В процессе онтогенетического развития происходит смена ведущих видов деятельности, формы общения взрослого с ребёнком, меняется сфера личностного развития, содержание коммуникативной потребности, выделяются значимые личностные качества взрослого.

Таблица 1

Этапы реализации коммуникативной потребности в общении со взрослым

Возраст	Ведущий вид деятельности	Сфера личностного развития	Форма общения взрослого с ребёнком	Содержание коммуникативной потребности	Значимые личностные качества взрослого
Младенчество (2 мес. — 12 мес.)	Непосредственное эмоциональное общение	Мотивационно-смысловая, личностно-практическая	Ситуативно-личностная	Потребность во внимании и доброжелательности со стороны взрослого	Чувство любви. Взрослый — источник положительных эмоций
Ранний возраст (1—3 года)	Предметно-орудийная	Познавательно-исполнительская	Ситуативно-деловая	Потребность в деловом сотрудничестве со взрослым	Инициатива. Взрослый — партнёр по совместной практической деятельности
Средний дошкольный возраст (4—5 лет)	Сюжетно-ролевая игра	Мотивационно-смысловая	Внеситуативно-познавательная	Потребность в уважении со стороны взрослого	Поощрение, одобрение, информированность. Взрослый — источник получения информации
Старший дошкольный возраст (5—6 лет)	Сюжетно-ролевая игра	Мотивационно-смысловая	Внеситуативно-личностная	Потребность во взаимопонимании и сопереживании со взрослым	Авторитетность. Взрослый — образец для подражания. Взрослый — объект идентификации

Воспитание в дошкольном учреждении

В период дошкольного детства происходит смена трёх форм общения дошкольников со сверстниками, в рамках которых выделяются базовые коммуникативные потребности и наиболее значимые, привлекательные качества сверстника. Содержание потребности в общении со сверстниками на каждом возрастном этапе разное и связано с особенностями психического раз-

вития детей, с уровнем развития самосознания.

Этапы реализации коммуникативной потребности в общении со сверстниками в раннем, среднем и старшем дошкольном возрасте и в соответствии с ведущим видом деятельности, сферой личностного развития, формой общения и значимыми качествами сверстника представлены в таблице 2.

Таблица 2

Этапы реализации коммуникативной потребности в общении со сверстниками

Возраст	Ведущий вид деятельности	Сфера личностного развития	Форма общения ребёнка со сверстниками	Содержание коммуникативной потребности	Значимые качества сверстника
Ранний возраст (1—3 года)	Предметно-орудийная	Познавательная-исполнительная	Эмоционально-практическая	Соучастие в шалостях, забавах, стремление к самовыражению (забавы, беготня). Главное – привлечь внимание к себе, к своим действиям, получить оценку	Активность
Средний дошкольный возраст (4—5 лет)	Сюжетно-ролевая игра	Мотивационно-смысловая	Ситуативно-деловая	Установить деловое сотрудничество, согласовать действия для достижения цели. Главное – стремление к признанию и уважению	Инициатива в совместных практических действиях
Старший дошкольный (5—6 лет)	Сюжетно-ролевая игра	Мотивационно-смысловая	Внеситуативно-деловая	Стремление к сотрудничеству вне конкретной ситуации (дружба). Внимание к личности другого ребёнка	Партнёрство. Партнёр как значимая личность