

Концепция воспитательной деятельности современного педагога с опорой на идеи Я. Корчака

Высшие образцы исследовательской деятельности дает нам практика Януша Корчака, основанная на воспитательной диагностике, основанной на понимании таких симптомов состояния ребенка, как смех и слезы, румянец и зевок, крик и вздох, важные для Корчака так же, как температурные кривые для врачей. Очень перспективной кажется нам идея Корчака о превращении каждой школы в воспитательную клинику.

• концепция воспитания • педагогическая задача • пространство детства • процесс развития ребёнка • детское сообщество • гуманизация • критерии эффективности

Инвариантные характеристики, по С. Френе, — это «истинные, не подлежащие пересмотру, не изменяющиеся, никогда не подводящие и гарантирующие от ошибок». В качестве инвариантных характеристик воспитательной деятельности современного педагога мы рассматриваем её ценности, цели, приоритеты, функции, содержание; психологические характеристики, критерии эффективности и показатели успешности.

Ценности воспитательной деятельности

В советский период разработка любой воспитательной концепции начиналась с определения целей. Теория коммунистического воспитания в качестве цели рассматривала, как известно, всестороннее и гармоничное развитие личности школьника. Заметим, что цели воспитания при этом всегда задавались из педагогического пространства — они «спускались» из сферы политики, идеологии и отражали «социальный заказ» государства системе образования. Исходной точкой в разработке нашей (лично-ориентированной) концепции воспитания являются ценности профессиональной деятельности педагога, обеспечивающие гуманизацию воспитания. Основными ценностями такой деятельности, на наш взгляд, являются ребёнок (его личность и индивидуальность); развитие ребёнка; детство; школа (в широком смысле слова).

Наше исследование показало, что если педагог называет главной ценностью своей деятельности ребёнка, то это означает, что он принимает на себя ответственность за то, чтобы в школьные годы этот ребёнок состоялся: не был сломан, унижен, чтобы он узнал, кто он, понял, каковы его возможности, что он умеет и не умеет, хочет и не хочет. Решение этих задач возможно, если педагог глубоко осознаёт, что есть личность и индивидуальность ребёнка. Из множества определений этих понятий мы обратились к определению, принадлежащему Мартину Буберу, который в своей знаменитой книге «Я и Ты» сказал: «Личность говорит: *Я есть*, индивидуальность: *Я таков*. Личность выявляет себя, вступая в отношения с другими личностями, индивидуальность выявляет себя, обособляясь от других индивидуальностей». В процессе воспитания педагог встречается с личностью и индивидуальностью каждого своего воспитанника одновременно. Анализ практики позволяет сделать парадоксальный вывод: педагогу нередко легче принять то, что ребёнок «таков», он примиряется с его характером, подлаживается под темперамент. Гораздо труднее педагогу принять то, что ребёнок «есть», ибо это принятие означает признание его равноправия и субъектности [4].

Развитие ребёнка как ценность воспитательной деятельности требует от педагога глубокого понимания этого процесса. Современная психология даёт педагогам ориентиры «личностного роста», образно представляя их на пересечении двух линий развития, каждая из которых символизирует «фонды развития ребёнка»: фонд «Могу» (компетентность) и фонд «Хочу» (активность). Сказанное означает, что в качестве точки личностного роста педагог может рассматривать точку, которая возникает в результате пересечения этих линий.

Сложная педагогическая задача — обеспечить гармонию компетентности и активности в процессе развития личности ребёнка, свидетельствующую о гармонии процесса его развития.

Воспитательная деятельность педагога, направленная на гуманизацию пространства детства, включает задачу создания условий, *обеспечивающих благополучный процесс развития ребёнка* и устраняющих

препятствия на его пути. Наше исследование показало, что основными факторами, тормозящими процесс развития личности ребёнка, являются страх, который рождает у ребёнка чувство неуверенности в себе, комплекс неполноценности, следствием чего, как правило, становится агрессия. Тормозом развития нередко становятся пережитые детьми несправедливые обвинения взрослых в «прегрешениях», которых они не совершали или совершали нечаянно. Пережитые, нередко очень болезненно, чувства вины и стыда оставляют в душе детей след на долгие годы, мешая им чувствовать себя счастливыми. Стремясь гуманизировать пространство детства, педагог должен помогать детям преодолеть стрессы, внушать уверенность в себе, говорить о хороших качествах и хороших поступках ребёнка. Не менее важно понимать, какие факторы стимулируют процесс развития личности ребёнка. Главным фактором, который стимулирует этот процесс, психологи считают эмоциональную стабильность жизни ребёнка.

Непреходящей ценностью для воспитателя является детство. Наше исследование показало, что слова «детство — счастливое время человеческой жизни» верны лишь отчасти. Это подтверждает положение детей в современном мире. В нашем исследовании мы опирались на фундаментальную идею гуманистической педагогики, что детство — не подготовка ребёнка к взрослой жизни, а сама жизнь. Д.Н. Узнадзе писал о явлении, которое он назвал «основная трагедия воспитания». Поясняя суть этой «трагедии», он подчёркивал, что воспитатель в своей работе с детьми руководствуется будущими интересами ребёнка, требованиями, предъявляемыми школе государством; он представляет высокое назначение своего воспитанника, его роль в обществе, поэтому интересы сегодняшней жизни ребёнка он подчиняет интересам его будущей жизни, что означает, что ребёнок должен поступиться своими актуальными потребностями во имя своего будущего. Однако, замечает Узнадзе, ребёнок не в состоянии вникнуть в добрые намерения своего воспитателя, так как им движут актуальные потребности. Он при всём желании не может предвидеть будущее так, как это может сделать взрослый. Различные позиции воспитателя и воспитанника приводят

их к неизбежным конфликтам, которые являются факторами дегуманизации пространства детства [23].

Совершенно особое место в перечне ценностей занимает в нашей концепции **школа** (мы имеем в виду школу в широком смысле слова: место, где ребёнок под руководством педагогов учится жить: детский сад, лагерь, учреждение дополнительного образования и т.п.) Мы занимаем школоцентристскую позицию, полагая, что *воспитательные задачи могут быть решены только в школе, в совместной деятельности детей и учителей*. Однако нельзя не видеть, что школа, которая существует сегодня, пока что не очень глубоко осознаёт новые воспитательные функции — до сих пор российские школы скорее школы обучения, чем воспитания. Понимание воспитания как обеспечения условий развития ребёнка требует внесения иных акцентов в ценности педагогической деятельности. Пожалуй, сегодня на смену школе обучения должна прийти школа развития, где у педагогов совершенно иные, по сравнению с традиционной школой, представления и о смысле детского бытия в школе, и о собственных воспитательных задачах. Если традиционная школа воспринимается участниками образовательного процесса как место (здание), куда приходят дети, чтобы получить определённую сумму знаний, а учителя — чтобы эту сумму знаний им дать, то *школа развития видится нам как пространство и время жизни детей и учителей*. Такая трактовка есть следствие экзистенциальных представлений о детстве как бытии, а о школьных годах — как о пространстве совместного бытия взрослых и детей.

Цели воспитательной деятельности педагога

Цели воспитательной деятельности в парадигме личностно-ориентированного образования «выводятся» из ценностей, совокупность которых, в сущности, есть идеологическая концепция воспитания. Примером формулирования цели воспитания может послужить педагогическая концепция Януша Корчака. *Целью гуманистического воспитания для Корчака было воспитание активной и самостоятельной личности, а главными принципами воспита-*

тельной деятельности педагогов — уважение к личности ребёнка и его внутреннего мира, признание его прав, гармонизация «разумного воспитания» и самовоспитания детей в процессе их активной и разнообразной деятельности, принципы гласности и связей детского дома со средой. Воспитательные задачи тщательно отбирались. Главными из них были обеспечение (создание условий) правильного нравственного и физического развития ребёнка; организация демократичного детского самоуправления как развитой системы товарищеского суда, что обеспечивало детям реальную власть и способствовало созданию единого воспитательного коллектива, развивающегося на основе сотрудничества и взаимной договорённости. Сказанное означает, что если ценностью является право ребёнка на уважение, то, следовательно, цель деятельности педагога — внимательное отслеживание, как соблюдается это право ребёнка в детском сообществе, в процессе его взаимодействия со взрослыми. В процессе работы цели тщательно анализируются, отбираются и ранжируются по степени значимости каждой из них для процесса развития ребёнка.

Приоритеты воспитательной деятельности педагога

Проблема приоритетов в теории воспитания исследована мало, поэтому так ценны идеи К. Роджерса о том, что *личность ребёнка для педагога должна быть всегда важнее любой педагогической проблемы*; что настоящее ребёнка должно быть более важным для учителя, чем его прошлое и будущее; что чувства и переживания ребёнка важнее, чем его мысли и знания; что понимание важнее, чем объяснение, а принятие намного важнее исправления. Внутренняя направленность педагога на развитие ребёнка, на его ценности, выборы, приоритеты, подчёркивает Роджерс, всегда важнее, чем любые педагогические декларации и инструкции. Приоритетны в гуманистической педагогике оптимистический взгляд на ребёнка, опора в работе с ним на позитив. «Человек, — писал Роджерс, — есть не то, что он есть, а то, чем он может стать. Ресурс развития человека заложен в нём самом». Педагога, который следует этим идеям,

помогает ребёнку в процессе развития, облегчает «трудную работу роста», К. Роджерс назвал «фасилитатором» [21].

Фасилитаторскую деятельность, таким образом, мы можем рассмотреть как приоритет воспитательной деятельности, направленной на гуманизацию пространства детства. Педагог-фасилитатор естественен, открыт для общения, для диалога, он относится к своим ученикам с доверием, стремится увидеть мир глазами своих воспитанников, ему свойственно тёплое, понимающее отношение к детям.

Приоритетным в воспитательной деятельности в условиях обновившегося общества и его новой системы образования становится самоопределение педагога не столько по социальной константе, сколько по личностно-межличностной, что связано с новизной отношения педагога к себе как целостной системе. Л.Н. Куликова подчёркивает, что сегодня педагог осознаёт, что успешной его профессиональная деятельность может быть только через личностные контакты с воспитанниками, а не через их «пригибание под нормы». Следствием этого понимания становится осознание педагогом того, что ценным является влияние на детей его индивидуальности; что в современных условиях вербальное «воздействие» практически незначимо, если оно не подкрепляется высокими духовно-нравственными качествами педагога, его духовной зрелостью. Автор подчёркивает, что было бы утопией считать каждого педагога готовым к подвигу духовного самовращения, но нельзя не признать и то, что именно на этом пути педагог обретает влияние неформального лидера. Обобщая сказанное, можно утверждать, что появление в современной школе учителя-фасилитатора как ключевой фигуры гуманистического образования исторически, социально и личностно обусловлено [16].

Освоение фасилитарской деятельности как приоритетной — непростая задача для педагога. Она вступает в соревнование с другими задачами, которые также называют приоритетными: ценность конкурентоспособности, идеи религиозности личности, самоценности технической подготовленности, оснащённости новыми информационными технологиями как условием успешной адаптации в современном мире.

Учёные подмечают, что постепенно становится понятным, что подлинным стержнем жизнеспособности человека в гуманизирующемся обществе может быть только его *способность к саморазвитию, непрерывному достраиванию себя в изменяющихся условиях, духовному самоукреплению на этой основе*. Именно эта способность выступает приоритетной ценностью общества, личности каждого воспитанника школы, и, следовательно, становится главной ценностью педагогической деятельности. В этих условиях приоритетным становится личностный характер общения педагога с ребёнком. Педагог-фасилитатор проявляет в процессе взаимодействия с детьми всю глубину личностного в себе, опирается на своё гуманистическое внутреннее образование — положительное мировосприятие, отношение к детству как самоценности.

Исходя из самоценности человеческой жизни, главной в его личной иерархии ценностей, педагог-гуманист развивает и у себя, и у своих воспитанников неприятие насилия, жестокости по отношению к человеку и ко всему живому, тонкое осознание экзистенциальной неповторимости каждого человека, демонстрирует конструктивность, способность принять на себя всю полноту ответственности за свою деятельность.

В сложных условиях педагог-фасилитатор стремится создать поддерживающие условия для развития ребёнка, не оправдывая себя заранее подобранными оправданиями возможных неудач. Он открыт для сопереживания ребёнку и открыто выражает собственные чувства.

Учитель-фасилитатор — это креативная личность, творческий потенциал которой постоянно нарастает. Психологи, исследовавшие креативность как личностное качество, помогают сделать вывод о том, что креативные (творческие) личности более разносторонни, инициативно включаются в деятельность и преобразуют её в творческую, даже если сама деятельность представляется при первом взгляде как не предполагающая творчества. У такого педагога, как правило, есть немало разнообразных умений, более богатый опыт творчества в смежных с профессиональной областях деятельности, содержательные увлечения, что так важно для понимания детства, сотворчества, соединения с воспитанниками.

Педагог-фасилитатор не способен принять традиционную модель детской судьбы, предопределяемой многими педагогами старого типа как жертвенность и самоограничение в настоящем во имя неопределённого будущего. Он сам живёт настоящим и помогает детям жить настоящим, исповедуя принцип Роджерса: «настоящее важнее прошлого и будущего». Обобщая результаты многочисленных исследований на эту тему, С.Л. Братченко вводит понятие «фасилитативная способность педагога». Раскрывая смысл этого понятия, он пишет, что эта «способность есть сочетание пяти искусств: искусства уважения, искусства понимания, искусства помощи и поддержки, искусства договора и искусства быть самим собой». Сказанное позволяет сделать вывод о том, что фасилитаторскую деятельность можно рассматривать как новую культуру педагогической деятельности — гуманитарную культуру [3].

Функции воспитательной деятельности педагога

Функции педагога как субъекта воспитательной деятельности кардинально отличаются от традиционных функций педагога как субъекта воспитательной работы, если:

- элементы воспитательной работы частично реализуются в преподавании и обучении, в процессе классного руководства, организации жизнедеятельности детей в школе и в системе дополнительного образования (в кружках, студиях, секциях, клубах, детских объединениях, лагерях отдыха и т.д.), то воспитательная деятельность пронизывает всю профессиональную деятельность педагога, определяя её идеологию, стратегию и тактику;
- воспитательная работа направлена на решение конкретных педагогических задач (проведение праздника, организация похода, классного часа) и её эффективность определяется качеством проведённого мероприятия, то воспитательная деятельность является концептуальной основой системы педагогической деятельности, и её эффективность определяется качественными изменениями в развитии детей, их личностном росте;

— воспитательная работа вариативна, то воспитательная деятельность имеет инвариантные характеристики. Воспитательная деятельность осуществляется на «территории», где педагог и дети «живут» вместе. Эта «территория» является «пространством детства», где ребёнок реализует свои ведущие потребности; «педагогическим пространством», где педагог осуществляет воспитывающую функцию и, наконец, пространством взаимодействия педагогов и детей — «воспитательным пространством». В этом пространстве отношения между педагогами и детьми носят амбивалентный характер: педагог воздействует на детей (субъект-объектные отношения) и взаимодействует с ними (субъект-субъектные отношения).

Педагог — это, по выражению П.Ф. Каптерева, «*служитель процесса саморазвития ребёнка, и направлять процесс саморазвития организма и усовершенствования личности последнего и есть его важнейшая функция*». Её выполнение требует иных действий, нежели те, которые использовались «формирующей» педагогикой. Здесь вместо запретов — помощь; вместо прямого требования — совместный анализ ситуации и поиск самостоятельных решений; вместо недоверия и назидательных монологов — доверие и уважительный диалог; вместо борьбы с недостатками — духовная поддержка детей. Иной характер в условиях гуманизации приобретает организаторская функция учителя: если в массовой практике он традиционно был организатором «воспитательных мероприятий» с учащимися: сценаристом, режиссёром, распорядителем в ученическом сообществе, то сегодня эта сфера деятельности хотя и остаётся, но учитель в ней выполняет другую роль — организует «внутреннюю» сторону жизни класса, школы, пробуждая коллективную рефлексию, премирование, вызывая рождение «внутреннего воспитательного пространства» как жизненной философии детей. Педагог становится высокоавторитетным в глазах детей, эмоционально принятым, приобретает своеобразный ореол святости, получает высокое доверие и, таким образом, становится носителем особой силы внушения, подкрепления, то есть харизматическим лидером [13].

Проблема влияния взрослого харизматического лидера на детей далеко не однозначна (многое зависит от того, какова сущность самой «харизмы» педагога, насколько значима мера его влияния, не будет ли его влияние началом «духовного потребительства» или некритического восприятия людей и событий, не станет ли харизматическое влияние основой слепой «гонки за лидером» и т.д.). Но в трудных случаях, когда ребёнок остро нуждается в психологической помощи, поддержка такого педагога исключительно значима и ценность его влияния неоспорима.

Исследователи подчёркивают этическую сторону связей педагога с детьми: чем большим доверием со стороны детей он пользуется, тем опаснее для них его педагогические ошибки, а значит, тем выше его личная ответственность за результаты воспитания.

В условиях гуманизации воспитательного процесса изменяется смысл управленческой функции педагога: от прямых распоряжений, внедрения норм и требований как основы авторитарного управления он переходит к обеспечению самоорганизации, самоуправления, самодеятельности детей. Педагогическая ценность самодеятельности, как показывает опыт лучших педагогов, не в том, чтобы научить детей «подчиняться и властвовать», а в том, чтобы обеспечить творческое саморазвитие ребёнка.

В исследовании нам удалось выявить следующие функции воспитательной деятельности педагога как фактора гуманизации пространства детства: понимание ребёнка, помощь ребёнку и его поддержка в процессе развития; защита интересов ребёнка (педагог как адвокат ребёнка в пространстве детства); мягкое недирективное управление процессом развития личности ребёнка, культурное влияние; фасилитация как облегчение процесса личностного роста, организация разнообразной деятельности детей.

Содержание воспитательной деятельности педагога как фактора гуманизации пространства детства

Изучение воспитательной деятельности лучших педагогов XX в. в Европе и России показало, что содержанием воспитательной

деятельности педагога, обеспечивающим гуманизацию пространства детства, является изучение ребёнка; создание условий его самореализации, саморазвития и самовоспитания; организация активной жизнедеятельности детей; педагогическое обеспечение комфортного самочувствия ребёнка в детском сообществе.

Изучение ребёнка

Изучение ребёнка является ведущим условием гуманизации пространства детства. С помощью наблюдений и специально организованных исследований физического состояния и духовного развития детей педагог определяет рациональные пути организации воспитательного процесса. Специфичным для гуманистического воспитания является то, что педагог стремится изучать ребёнка в его внутренней целостности: изучает возрастные особенности детей; знакомится с каждым ребёнком как представителем определённой социальной и культурной среды. При этом он ставит себя на место ребёнка; постоянно стремится лучше его понять, для чего погружается в воспоминания о собственном детстве; использует сравнительно-эволюционный метод, который позволяет ему фиксировать динамику развития каждого ребёнка; анализирует предметы детского творчества: сочинения, рисунки и т.п.; систематически наблюдает за детьми в их свободном проявлении в разнообразной деятельности, совмещая воспитательную деятельность с исследовательской. История педагогики обогащает нас опытом выдающихся педагогов. Высшие образцы исследовательской деятельности даёт нам практика Януша Корчака, основанная на воспитательной диагностике, которая строится на понимании таких симптомов состояния ребёнка, как смех и слёзы, румянец и зевок, крик и вздох, важные для Корчака так же, как температурные кривые для врачей. Очень перспективной кажется нам идея Корчака о превращении каждой школы в воспитательную клинику.

В докторской диссертации Р.А. Валеевой подчёркивается, что в теории гуманистического воспитания сформулированы принципы исследовательской деятельности, которые весьма полезно использовать сегодняшним педагогам в воспитательной

деятельности: интерес к ребёнку; принятие каждого ребёнка таким, какой он есть; уважение самоценности любого ребёнка; принцип педагогического оптимизма (опора на положительное в ребёнке); отношение к ребёнку как к целостной личности; определение, для чего проводится исследование, организация исследования не «вообще», а для решения конкретной задачи; исследование должно быть хорошо продумано, его результаты должны быть зафиксированы письменно; смыслом исследовательской деятельности должно стать составление индивидуальной программы развития каждого ребёнка. Важный принцип — отказ от сравнения успехов и неудач детей. Сравнение опыта возможно лишь с его собственным опытом прежних лет [5].

«Новая педагогика, — писал замечательный теоретик Л. Гурлитт, — должна исключительно основываться на наблюдениях за ребёнком, и из этих наблюдений и точного познания ребёнка у неё должна появиться способность правильно и без насилия руководить детской природой и умение поставить ребёнка в здоровые жизненные условия» [9]. Учёные, используя самые разные методы, исследуют внешние и внутренние процессы развития. Это методы длительного систематического наблюдения за одним и тем же ребёнком. Получила распространение система объективного наблюдения, при этом считалось, что исследовательскую деятельность лучше всего осуществляет педагог, который работает с детьми. Эльконин писал, что «острый психологический глаз важнее глупого эксперимента». Используются тесты, методы срезов, которые со временем были дополнены методом лонгитюдного изучения одних и тех же детей. Л.С. Выготский ввёл метод экспериментально-генетический, который позволял выявить качественные особенности развития высших психических функций.

Педагогу необходимо учиться изучать ребёнка. Речь идёт не о формальном изучении, когда подбирается информация, за которой теряется целостный образ, а выводы сводятся к тому, на что «воздействовать», чтобы повысить «управляемость». Сегодня изучение ребёнка понимается скорее как духовное проникновение в его личностную сущность как целостности,

при этом педагог может использовать философские подходы к процессу познания ребёнка. Мы имеем в виду концепцию трёх способов восприятия человека человеком М. Бубера, которая учит педагога наблюдению, созерцанию и прикосновению к ребёнку. Наблюдение, по Буберу, есть внутреннее запечатление совокупности черт и определение индивидуальных вариаций проявления, причём определяющим в наблюдении является осмысление лица и пантомимики человека. Созерцание — это ненапряжённое, свободно «плавающее» вокруг ребёнка внимание учителя, фиксирующее то, что само запоминается и просит осмысления. Проникновение — такое восприятие, которое, в отличие от наблюдения и созерцания, безустановочно, и человек воспринимается как предмет, отделённый от воспринимающего, почему и может быть объективно понято [4].

Создание условий самореализации ребёнка как цель и результат воспитательной деятельности педагога

На рубеже XIX – XX вв. была признана ценность личности ребёнка. Педагоги-гуманисты соглашались с Аристотелем, утверждавшим, что самореализация человека — это реализация сущности, которая имеется в нём с самого рождения, они признавали уникальность ребёнка, радовались его непохожести на других детей, стремились создать условия для реализации этой непохожести — уважали ребёнка. Таким образом, уважение к ребёнку в XX в. становится одним из принципов воспитания. Подчёркивалось, что уважение ребёнка со стороны педагога важно потому, что оно является основанием для возбуждения уважения ребёнка к самому себе. Содержанием воспитательной деятельности по реализации этого принципа стало создание условий для целенаправленного систематического развития личности ребёнка, утверждение в нём самосознания, воспитание в ребёнке убеждённости в том, что он сам является как творцом самого себя, так и творцом своих обстоятельств.

Выдающиеся педагоги-гуманисты первой половины XX в. писали о том, что в образовании мало возможностей для подлинной

самореализации детей. В качестве препятствий на пути самореализации ребёнка они видели антагонизм между взрослыми и детьми, заорганизованность детской жизни, недостаток творчества. Выдающиеся педагоги стремились изменить эту ситуацию в деятельности собственных воспитательных учреждений. Главным методом на этом пути было создание атмосферы взаимного уважения. Замечалось, что в атмосфере уважения, принятия себя таким, какой он есть, у ребёнка меняется самовосприятие, он учится оценивать себя реально. Избавившись от комплексов неполноценности, ребёнок начинает проявлять высокую активность, становится более открытым, постепенно он делается всё более похожим на то, каким хочет быть. Исследователи подмечали, что чем выше было самопринятие ребёнка, тем лучше он принимает других. Итогом этого процесса становится то, что ребёнок лучше управляет своими эмоциями и поведением, стремится к творчеству, легче идёт процесс его социализации, развивается его активность в деятельности и спокойнее в поведении.

Очень важная идея теории гуманистического воспитания, помогающая педагогу глубже проникнуть в пространство детства, состоит в том, что поведение ребёнка не тождественно его сущности. «Надо учиться различать, — писала Элен Кей, — реальное сегодняшнее поведение и духовный потенциал». Помогать развивать духовный потенциал, не глушить «сырой материал личности» — и есть создать условия самореализации ребёнка [14].

Организация активной жизнедеятельности детей и вовлечение их в творчество как средство гуманистического воспитания

XX в. привнёс в педагогику интерес к активной деятельности ребёнка. **Принцип активности** стал существенной чертой гуманистической концепции воспитания. Активность ребёнка рассматривалась как обязательное условие развития способностей ребёнка, его дарований, как средство достижения успеха. С другой стороны, активность рассматривали как жизненную потребность ребёнка, показатель его дости-

жений. И наконец, в активности ребёнка видели проявление его мыслительной деятельности, воззрений, приобретённых самостоятельно.

В педагогических исследованиях отмечалось, что активность ребёнка не может быть сформирована в условиях авторитарной педагогики, она не совмещается ни с чрезмерной опекой взрослого, ни с излишним вмешательством взрослых в содержание жизни детей. Гуманистическая педагогика видит воспитательную задачу в постепенном превращении деятельности детей, которую они организуют совместно со взрослыми, в их самостоятельность; дисциплину — в самодисциплину. Таким образом, активность ребёнка рассматривалась как предпосылка его развития, а с другой стороны, как результат воспитания. Смыслом воспитательной деятельности, направленной на развитие активности детей, является помощь ребёнку в строительстве собственной личности посредством созидательной деятельности. Педагог-воспитатель придаёт большое значение характеру межличностного общения детей в процессе этой деятельности. В организации трудовой деятельности, игры, театральных постановок, художественного творчества: музыки, рисования, лепки и т.д. — педагог ориентируется на интересы детей и на их способности. Опыт показывает, что именно такая деятельность способствует смягчению нравов, предотвращает их огрубение, формирует нравственность детей.

Важнейшая задача педагога — **формирование образа жизни детского сообщества**. Гуманистическая педагогика исследовала и выделила педагогические условия организации активной жизнедеятельности детей: педагог вовлекает их в деятельность, которая раздвигает рамки их самоопределения и самоутверждения; стремится наполнить их деятельность гуманистическим содержанием. В теории гуманистического воспитания были сформулированы требования к деятельности детей: она должна была быть разумной, педагогически выверенной, что означало, что педагог смог бы в любой момент ответить на вопрос, зачем дети это делают и что эта деятельность даёт их развитию. Ещё одна важная сторона этого вопроса заключалась в том, что важна не столько сама деятельность, в которой

участвует ребёнок, но эмоционально окрашенная активность личности, проявляющаяся в этой деятельности [5].

Педагогические условия утверждения чувства защищённости ребёнка в детских сообществах

Одной из главных тенденций развития гуманистического воспитания в педагогике XX в. была тенденция к разрешению противоречия между личностью ребёнка и детским сообществом, стремление к утверждению самочувствия защищённости ребёнка в системе межличностных отношений. Большинству педагогов-гуманистов удалось создать детские сообщества, в которых обеспечивалось развитие уникальности каждого ребёнка — члена коллектива, соблюдалось право ребёнка на уважение, формировалось чувство собственного достоинства детей. Гуманизация воспитания связывалась с процессом социализации личности, наиболее эффективной средой для которой является детское общество. Процесс социализации в трактовке педагогов-гуманистов означает недопустимость неоправданного подавления активности личности, навязывания общественных функций вопреки склонностям и стремлениям индивида. Гуманизацию социализации они рассматривают как процесс поддержания оптимального для развития личности состояния среды.

Существенным фактором самореализации ребёнка, воспитания его в духе взаимопомощи, взаимоуважения, ответственности и личного достоинства педагоги-гуманисты считали развитие у него социального чувства. В решении этой задачи особое значение они придавали детскому коллективу. В диссертации Р.А. Валеевой прослеживаются методические аспекты создания в детских учреждениях атмосферы защищённости, духа самоуважения, нетерпимости к грубым, унижающим человеческое достоинство отношениям между людьми, что было характерной чертой исследованных воспитательных систем А. Нейлла, Г. Винекена, Я. Корчака, С. Френе, О. Шпиля. Основным методом, обеспечившим гуманистические отношения в детской среде, было детское самоуправление, которое помогало строить межличностные отношения на основе сотрудничества и взаимной договорённости.

Важным для диалога с современностью является вывод автора о том, что самоуправление не должно быть навязано детям, оно должно возникнуть естественным путём, вытекать из необходимости, которую осознали сами дети. Органы самоуправления должны быть динамичны и изменяться в соответствии с потребностями детей и воспитательными задачами.

Решающее значение для свободного, уверенного самочувствия детей в коллективе педагоги-гуманисты придавали здоровому общественному мнению, в котором видели регулятор внутрикollectивных отношений. В то же время подчёркивалось, что средствами коллективного воздействия надо пользоваться весьма осторожно, только в случае, если в них есть крайняя необходимость. В диссертации Р.А. Валеевой сформулированы условия формирования гуманистических отношений в детском коллективе: самореализация ребёнка в разнообразной деятельности; самопознание детей — членов коллектива; наполнение деятельности детского коллектива гуманистическим содержанием; систематическая диагностика состояния межличностных взаимоотношений и прогнозирование их дальнейшего развития; введение гласности в жизнь детского учреждения; формирование благоприятного для личностного развития ребёнка эмоционального климата; обеспечение через систему законов общезжития гарантию защищённости каждому ребёнку; организация жизни детского учреждения на законах равноправия.

Психологические характеристики воспитательной деятельности педагога как фактора гуманизации пространства детства

В качестве основных психологических характеристик воспитательной деятельности как фактора гуманизации пространства детства могут быть рассмотрены *эмпатия, принятие, конгруэнтность, креативность, суггестивность и способность к рефлексии*.

Педагогическая эмпатия — это вчувствование педагога в ребёнка без оценки и принятие любого его переживания независимо от способа выражения. Эмпатичный педагог не стыдит ребёнка, не сравнивает его

с другим, более удачливым, не запрещает ребёнку свободно выражать свои чувства, потому что хорошо понимает, что энергия эмоций, будучи неотреагированной, превратится в разрушительную для здоровья ребёнка силу, станет источником его невротизации. Эмпатия педагога — это умение выразить себя и своё отношение к ребёнку, и способность быть понятым им. Безусловно принимая ребёнка, педагог стремится создать отношения принятия во всём воспитательном пространстве, создавая особый психологический климат принятия каждым. Педагог достигает этого не путём навязывания детям своих мыслей и чувств, не через заигрывание с ними, а путём глубокого изучения их мыслей и чувств, путём стремления быть самим собой, открыто высказывая своё отношение к детям. Эмпатичный педагог в педагогических отношениях с детьми мобилизует не только сознание, но и бессознательное, незамедлительно эмоционально откликаясь на их переживания, умеет со-чувствовать, со-страдать, со-действовать, вызывая так необходимое ребёнку развитие его собственной эмпатийности.

Установить эмпатийные отношения с ребёнком, предпринять шаги по установлению взаимной открытости, взаимопонимания, терпеливо и неспешно искать общие смыслы, оказать поддержку и проявлять веру в ребёнка в самых трудных ситуациях, даже если они, как кажется, показывают его с нелестной стороны, внести мир в его душу, объяснить ему его самого, не давить на ребёнка, а снимать излишнее психологическое напряжение — эти действия доброй воли со стороны педагога если и не сразу, то всё равно обязательно помогут ребёнку смягчить душу, поверить взрослому человеку, обрести надежду на благоприятное изменение своей судьбы.

«Если я могу создать отношения, характеризующиеся с моей стороны искренностью и прозрачностью моих истинных чувств, тёплым принятием и высокой оценкой другого человека как отдельного индивида, тонкой способностью видеть его мир и его самого, как он сам их видит, тогда индивид в этих отношениях будет испытывать и понимать свои качества, которые прежде были им подавлены, обнаружит, что становится более целостной личностью, способной полезно жить, станет

человеком, более похожим на того, каким хотел бы быть, будет более самоуправляемым и уверенным в себе, станет человеком с более выраженной индивидуальностью, способным выразить себя, будет лучше понимать и принимать других людей, будет способен успешно и спокойно справляться с жизненными проблемами». Метод эмпатии (эмпатического понимания, эмпатического слушания) обладает огромным потенциалом. Эмпатия необходима в ситуации непосредственного контакта педагога и ребёнка, но этот метод считается в психологии самым тонким и сложным способом познания. Педагогическую эмпатию мы рассматривали в исследовании как вхождение взрослого в личностный мир ребёнка и пребывание в нём «как дома», как постоянную чувствительность к меняющимся переживаниям детей, как умение прожить свою «временную жизнь» в жизни ребёнка, как деликатное пребывание в этой жизни без оценивания и осуждения с частым обращением к детям для проверки своих впечатлений и внимательным прислушиванием к их ответам.

Важнейшая инвариантная характеристика воспитательной деятельности педагога — **принятие**. Под принятием в гуманистической психологии понимается безусловное принятие. Чрезвычайно важна для понимания принятия идея К. Роджерса о том, что принятие другого человека не есть любовь к нему и даже не есть уважение к нему. Принятие — это твёрдая уверенность в том, что любой человек, независимо от расы, национальности, политических убеждений, привычек поведения, имеет право жить на земле, и никто не имеет права его уничтожить. Роджерс подчёркивал и доказал это собственным примером, что абсолютно-му принятию другого человека надо учиться, что оно — удел гениев, что обычный человек может лишь стремиться расширить своё принятие. Психологи заметили ещё одну важную для педагогики особенность: безусловно принимает другого человека тот, кто сам был в детстве принят безусловно. Безусловное принятие, подчёркивается в психологической литературе, рождает чудо самопринятия. Последнее чрезвычайно важно, ибо именно с этого момента начинается «личностный рост» ребёнка.

Ещё одна инвариантная характеристика воспитательной деятельности педагога —

это его **конгруэнтность**. Конгруэнтность понимается как полное соответствие самому себе, гармония в самопроявлении, в том числе профессиональном. Не менее значима «прозрачность» педагога для детей, ясность для них его замыслов и действий, восприятие его детьми как «безопасного» человека. Это качество свойственно педагогической деятельности, в известной мере оно обусловлено собственным детством педагога, его воспитанием, может быть сознательно развито им как выражение его спонтанности и подлинной любви к детям. Именно открытость учителя лежит в основе создания им «помогающих отношений» с детьми. Открытость проявляется в частности в интеллектуальной открытости — готовности обсуждать с коллегами и воспитанниками любые проблемы. Выдающиеся педагоги и психологи смогли сделать выводы о ценности развития у себя способности к «помогающему взаимодействию» не только из наблюдений, а на основе личного опыта. Так, К. Роджерс подчёркивал: «Если в отношениях с другим человеком мои чувства соответственно осознаются, если никакие чувства, существенные для данного отношения, не скрытаны ни от меня, ни от другого человека, то я могу быть почти уверен, что отношения будут помогающими» [21].

Педагогу важно снять скрытость в отношениях с ребёнком, не просто отказаться от «дистанции», а помочь ребёнку понять себя, сделать своё поведение доступным для осмысления ребёнка, говорить с детьми доверительно, дать им возможность задать вопросы, откровенно объясниться, вместе поразмышлять. Именно так снимаются неопределённость отношений, устанавливаются более глубокие контакты.

Важнейшей характеристикой воспитательной деятельности является **креативность** — способность педагога к творчеству. В гуманистической концепции воспитания творчество педагога трактуется как способность проникнуть в мир каждого ребёнка, максимально высоко оценить его возможности и способности. Креативность педагога, стремящегося работать в гуманистической парадигме, на наш взгляд, проявится, прежде всего, именно в его эмпатии и в принятии каждого ребёнка. Креативность проявляется и в том, что творческий педагог всегда стремится воспитать творческого ребёнка.

В психологической литературе подчёркивается, что решение этой задачи возможно при условии психологической свободы и психологической безопасности ребёнка, а такое состояние, в свою очередь, достигается при условии, если педагог отказывается от постоянного внешнего оценивания ребёнка. «Оценивание, — пишет Роджерс, — всегда воспринимается как угроза, всегда приводит к защитной реакции, всегда означает, что какая-то часть опыта будет закрыта для осознания» [21].

Развивая креативные возможности детей, педагоги исходят из того, что творческая активность детей — результат целенаправленной деятельности педагогов. Такая деятельность включает «сеансы любования» природой и людьми, «уроки слушания» различных текстов: художественных, педагогических; слушание людей, которые окружают детей; рассматривание и обсуждение увиденного: неорганизованных, случайных, хаотических пятен, теней, контуров, выявление художественного мира каждого ребёнка.

Одной из инвариантных характеристик воспитательной деятельности педагога является **суггестивность** — способность педагога воздействовать на эмоциональную сферу ребёнка. Такое воздействие возникает, если педагог умеет создать благоприятную для самочувствия и настроения ребёнка эмоциональную атмосферу, доброжелательный микроклимат, необходимый для общения. В этих благоприятных условиях педагог воздействует на детей собой, естественностью своего поведения и прежде всего умением радоваться жизни, смеяться, грустить и т.д.

Ещё одной инвариантной характеристикой воспитательной деятельности педагога является его **способность к рефлексии** — помощи детям в осмыслении того, что происходит с ними в процессе их жизнедеятельности. Опыт показывает, что даже старшеклассники не всегда могут самостоятельно адекватно оценить те события, в которых они принимают участие, не осознают того, что происходит с ними в процессе совместной деятельности. В процессе рефлексии педагог пробует, по образному выражению Ю. Лотмана, остановить ситуацию, как стоп-кадр, во времени и пространстве и всесторонне её проанализировать.

Критерии эффективности воспитательной деятельности педагога

Определение критериев эффективности воспитательных усилий педагогов — весьма сложная задача, прежде всего потому, что в педагогике, как в любой гуманитарной дисциплине, трудно применить жёсткие критерии. Педагог скорее чувствует, чем точно знает, что получилось и что не получилось в его работе. К сожалению, до сих пор его интуиция педагога, его чувства не принимаются в качестве объективных критериев эффективности его деятельности.

В процессе исследования нами была разработана система оценки эффективности воспитательных усилий школы, критерием которой стала оценка детьми школьной жизни, своих отношений с учителями и товарищами. В основу этой системы была положена оригинальная теория психологического времени личности, разработанная Е.И. Головахой и А.А. Кроником. Одна из идей авторов заключается в том, что каждый человек по-разному воспринимает время (в жизни человека могут пройти годы, в течение которых для него не происходит никаких событий, а затем в течение одного дня или часа произойдёт что-то, что кардинально изменит всю его жизнь). Единицей измерения авторы считают оценку человеком времени как «события» и «несобытия» [8].

Для нашего исследования это означало, что критерием эффективности воспитательных усилий педагога становилась оценка детьми, было ли то, что инициировал педагог, событием в их жизни. Исследование, в котором участвовали 200 старшеклассников, показало, что дети испытывали затруднения в оценке тех или иных мероприятий, в которых они участвовали. Когда старшеклассником было предложено выделить «события» в их школьной жизни за минувший учебный год, ребята не назвали ни одного. Только после специально организованной рефлексии ситуация изменилась и были даны ответы. Анализ ответов позволил установить, что ребята различают три уровня «событий». На первом месте по числу ответов оказались события школьной жизни, которые оказали воздействие на мировоззрение школьников. «Если бы

я не увидел этого спектакля, не прочёл этой книги, не встретился с этими людьми, — писали ребята в своих ответах, — вся моя жизнь пошла бы по-другому». Большое число ребят называли событиями запомнившиеся им уроки и другие образовательные мероприятия, в процессе которых они приобретали новые знания. Отвечающие писали, что эти события оказали влияние на развитие их интеллекта. «Я и до этого урока слышал и читал о Царскосельском лицее, — написал один из мальчиков, — но после доклада Тани вся имеющаяся в моей памяти информация словно объединилась, и я понял, что теперь я знаю это». Ребята называли событиями те мероприятия, которые были полезны для развития их самопознания, уточнения и развития самооценки: «Я участвовал во встрече команд КВН. Игра была интересная. И все увидели, какой я талантливый и остроумный человек, и я это тоже увидел».

Самым важным критерием эффективности воспитательной деятельности является личностный рост каждого ребёнка, позитивная система его отношений к миру, которая строится на основе его положительной самооценки, которую мы считаем главным критерием эффективности воспитательной деятельности. В самые последние годы разработаны новые критерии эффективности гуманитарной деятельности, в том числе деятельности педагогической. Речь идёт о гуманитарной экспертизе, суть которой заключается в выявлении «человеческих» результатов педагогической деятельности, это взгляд человека (опытного, квалифицированного специалиста, человека с развитой интуицией) на другого человека — ребёнка.

Показатели успешности воспитательной деятельности педагога

Вопрос о показателях успешности воспитательной деятельности педагога сложен: результаты воспитания отдалены во времени и неявны. Трудно точно установить, являются ли те или иные поступки детей результатом воспитательной деятельности или они есть результат всей совокупности влияний на ребёнка семьи и товарищей. Однако для педагога важна оценка его труда, для чего нужны показатели, с помощью которых

можно как-то замерять динамику изменений в поведении детей, в системе их отношений. В течение последнего десятилетия российские педагоги имели возможность познакомиться с подходом к решению этой проблемы в других странах. Так, например, известный американский педагог Артур Эллис пишет, что в качестве показателей успешности он склонен рассматривать оптимизм выпускников школ, их активность во всех делах, самодисциплину, плюрализм, достоинство и стремление совершенствоваться [20, с. 21 – 25].

Другой американский учёный, представитель консервативного направления развития образования Уильям Бэгли, утверждает, что показателем успешности педагогической деятельности является жизнь школы, которая должна быть примером и идеалом сотрудничества, бодрости, верности долгу и истине, мужества и упорства перед лицом разочарования, настойчивых усилий по решению стоящих задач и выполнения их как можно лучше, лояльности по отношению к друзьям, семье и тем, за кого человек несёт ответственность, готовности

не прятаться перед лицом фактов, ясного и честного размышления. Хотя всё это не всегда является всеобщими ценностями, можно с уверенностью предсказать, что они будут сохранять своё значение и тысячу лет спустя, как сохранили его в прошлом [20, с. 24].

В отечественной педагогике показатели успешности, как правило, связываются с продолжением учениками образования, их долголетней дружбой с педагогами после окончания школы, прочностью дружеских связей с одноклассниками и т.п. В качестве показателей успешной воспитательной деятельности педагогов, направленной на очеловечивание жизни ребёнка, следует, на наш взгляд, рассматривать физическое здоровье ребёнка, его психическое равновесие, высокую и адекватную самооценку, осознания выпускником школьных лет как события в жизни, как успешное и радостное начало биографии. Высшим же результатом воспитания, на наш взгляд, является развитое чувство собственного достоинства ребёнка, его способность сочувствовать людям и стремление к свободе.