

## СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

*Усенко И.С.*

Беларусь, Минский государственный лингвистический университет  
usenko2882@mail.ru

Перестройка школы на гуманистических началах, основанная на принципах самоорганизации, сотрудничества, активности и самостоятельности учащихся в учебно-воспитательном процессе требует от педагога осуществления личностного подхода, учета индивидуальных особенностей каждого ученика, установления демократического общения с ним. Педагогами ведется поиск новых стратегий обучения и воспитания, способов переориентации педагогического процесса с жестко заданных норм воспитания на человека как высшую ценность и самоцель общественного развития. Предпосылки успешного развития этого могут возникнуть только в условиях эффективного взаимодействия педагога с учащимися. В Беларуси эта проблема особенно актуальна, поскольку долгое время существовали объективные и субъективные факторы, способствующие укреплению неэффективных взаимоотношений между учителями и учащимися.

К первым относятся: деформация человеческой психики, обусловленные комплексами неполноценности, настороженное отношение к окружающим, неуверенность в будущем; практика подавления (семья, школа, общество), в которых сформировалось поколение современных учителей; недостаточно гибкая подготовка педагогов, когда был огромен авторитет знаний, сильны позиции школы и учителя и когда взаимоотношения между людьми в различных сферах строились исключительно по принципу монолога более старшего по должности (доминирования послушания и исполнительности); изменение установок родителей, сомневающих в престижности знаний и преимуществах интеллектуального труда; изменение условий жизни и становления личности школьника ведущее к потере авторитета учителя и утрате семейных ценностей; большая наполняемость классов; стремление к модернизации учебного процесса, влекущее к повышению требовательности к учителю, увеличению отчетной документации, напряжению во взаимоотношениях с начальством.

К субъективным факторам, укрепляющим неэффективное педагогическое взаимодействие, относятся: неумение педагогов видеть и опираться на главное в учебно-воспитательном процессе, т.е. на то, что взаимодействует в педагогической деятельности; неподготовленность учителей к личностному развитию учащихся; невладение учителями умениями эффективного взаимодействия с учащимися; непрестижность профессии учителя и стрессовый характер его деятельности. Профессия учителя получила 6,2 балла после профессиональной деятельности шахтера, служащих правопорядка, журналистов, летчиков, водителей такси.

Результаты опроса учителей, проведенные И.А.Фурмановым, свидетельствуют о том, что большинство учителей не умеют снимать напряжение, предотвращать конфликты, не знают приемов восстановления душевного равновесия. А это не может сказываться на характере педагогического взаимодействия. В свою очередь проявляются разрушительные последствия для интеллектуального, психоэмоционального, физического развития и благополучия детей. По данным исследования уровень невротизации детей за годы обучения в школе увеличивается в десять раз.

С философской точки зрения педагогическое взаимодействие предполагает, что в его основе лежит любовь, мягкость, доброта. Всякая сила, как считает А. Швейцер, проявляется во взаимодействии, рождает противодействия, которые раньше или позже сравняется с этой силой или даже превзойдет ее. Доброта же постоянна и сама себя усиливает, ибо рождает ответственную доброту.

Проблема эффективного педагогического взаимодействия в этой или иной степени затрагивалась в философских, психологических, педагогических исследованиях с давних пор. Уже древние философы главным во взаимодействии считали любовь.

Демокрит отмечал, что хорошо быть любимым, ибо кого все боятся, сам всех боится. Пифагор стремился из учебного взаимодействия устранить состязательность и соперничество, полагая неуместность этого для развития мудрого. Осторожность, сдержанность, внушение в мягких выражениях рассматривались ими как основные характеристики эффективного педагогического взаимодействия.

А. Фрейд, представитель психоанализа, обоснованно акцентирует психоаналитический аспект в педагогическом общении и видит одну из наиболее важных задач в «окультуривании влечений», в помощи ребенка познать самого себя. В понимании механизма «окультуривания влечений» она исходит из объяснительной модели психики, разработанной З.Фрейдом.

«Я» и «Оно» и «Сверх-Я» наделены в ней субъективностью и выступают как отдельные «человеческие гомункулы», образуя очень удобную для психотерапевтических апелляций и описаний

схему взаимодействия, картину, в которую «как в человеческую компанию может вмешаться терапевт, солидаризируясь с одним из участников взаимодействия, оснащая его средствами для победы в борьбе».

Современными представителями «эмфатического психоанализа» выдвинули положения о том, что в основе продуктивного педагогического взаимодействия лежат эффективные отношения ребенка с учителем. Это является движущей силой развития ребенка. По мнению этих исследователей, в основе нарушения развития личности, агрессивности, жестокости лежат не только внутрличностные конфликты, но и «нехватка эмоционального тепла в раннем возрасте». Следовательно, чтобы учителю эффективно взаимодействовать с ребенком, необходимо глубоко его понять и создать опыт «корректирующей заботы», восполнить недодаденное ребенку тепло, отогреть его душу.

Авторы исследований по психоаналитической педагогике (Э. Ажил, К. Бютнер, М. Лезер и др.) приблизились к глубокому пониманию сущности педагогического взаимодействия. Анализируя каждую ситуацию, К. Бютнер приходит по обеим сторонам улицы воспитывающего взаимодействия, добываясь до понимания не только сознательных, но и бессознательных причин его нарушения, задает себе вопросы: что в развитии истории этого ребенка могло привести к агрессивному поведению? Могла ли спровоцировать вспышку гнева создавшаяся ситуация? Каков вклад педагога в возникновение конфликта? Автор отмечает, что педагог должен научиться понимать то, на что он хочет повлиять в процессе взаимодействия.

В своих исследованиях К. Бютнер показывает, что в основе непродуктивного педагогического взаимодействия лежит страх (перед смертью, обществом и отдельными ее представителями, лицами противоположного пола, перед своими запретными, с точки зрения морали, чувствами) свойственны и ребенку и воспитывающему его взрослому. Возникают же они на основе пережитого негативного опыта: память о нем актуализируется в боязнь быть травмированным, обиженным. Страх подвергнуться нападению и в ситуациях, в чем-то напоминает прошлый опыт, трансформируется в гнев, ярость, архаическое чувство злобы.

Представителями психоаналитической педагогики (К. Брумфит, З. Фрейд) считают во взаимоотношениях оскорбление не только физическое, но и психическое (запугивание, грубые слова, не позволяющие чувствовать себя "хорошим", "достойным уважения") пренебрежение, т.е. ситуации, в которых воспитатели не удовлетворяют потребностей ребенка (в безопасности и т.д.). Особой формой жестокости считается эмоциональная, которая выражается в том, что ребенок неинтересен воспитывающим его людям.

Первый шаг к эффективному педагогическому взаимодействию К. Бютнер видит в понимании учителем природы страха, его последствий в человеческой жизни, второй – в стремлении изжить страх, создать отношения, свободные от страха, манипулирования поведения репрессивными мерами (запугивание, наказания и проч.) в процессе педагогического взаимодействия и обратиться к сфере чувств и переживаний ребенка, научиться понимать бессознательные процессы, происходящие в детской психике, и работать с ними.

Таким образом, бессознательное у ребенка является значимым детерминантом поведения, и в процессе педагогического взаимодействия невозможно этим пренебречь. Если оно подавляется, а его содержание не может быть осознанно, то постепенно сознание переполняется производными образованиями этих бессознательных элементов, которые приходится поместить под жесткий принудительный контроль. При этом способы, позволяющие в процессе педагогического взаимодействия «пропускать подсознательный материал в определенных рамках в область сознания». С этой целью педагог может использовать игры, фантазии, помогающие снять чувство страха у ребенка, восстановить уверенность в себе, проработать его собственным душевным силам.

Однако на таком пути повышения эффективности педагогического взаимодействия существует ряд препятствий и несвобод. И первые из них – сам учитель, воспитанный в страхе и несвободе. Считая воспитателя «режиссером в театре воспитывающего взаимодействия», К. Бютнер показывает, что именно в личности педагога заложена возможность для создания подлинно человеческих отношений в школе.

Какими же качествами, особенностями должен обладать учитель, чтобы успешно взаимодействовать с учащимися? Как считает К. Бютнер, он прежде всего должен обладать особым рода психолого-педагогической компетентностью, уметь чувствовать ребенка как самого себя, понимать закономерность функционирования сознательных и бессознательных психических процессов, разбираться в процессе групповых отношений, владеть игровыми методами обучения и воспитания. Но главное – обладать ясным, без предубеждения восприятием реальности, очищенным от социальной лжи и ее табу.

Педагогический профессионализм зависит и от индивидуального жизненного опыта учителя, его умения понимать собственные чувства, преодолевать свои психологические защиты. Исследователи в области психоаналитической педагогики (Э. Ажил, К. Бютнер и др.) показывают, что часто в критических ситуациях педагогического взаимодействия у учителя просыпается «детское состояние, своеобразный ребенок во взрослом», под влиянием которого учитель переносит все свои проблемы на детей.

С точки зрения бихевиоральной педагогики сущность эффективного педагогического взаимодействия состоит в том, чтобы найти стимулы, вызывающие желательные поведения учащихся и устраняющие нежелательное. Достижение этой цели можно свести к двум парадигмам: насилия и ненасилия. Их отличия может быть безошибочно диагностируемо характером обратной связи, которая обнаруживается в виде положительных или отрицательных эмоций и смыслом действия избавления от неприятности или достижения кого-то рода удовлетворения.

Уже Б.Ф.Скиннер – основоположник поведенческого подхода – подчеркивал, что эффективность педагогического взаимодействия определяют позитивные (ненасильственные) воспитательные стимулы, которые называл селективными. Результат эффективного педагогического взаимодействия с этой точки зрения выражается в том, что любое поведение приобретает свойства свободного, превращается тем самым в средство самореализации, происходит развитие положительных эмоций как результата выполненных дел, усиливается положительная мотивация деятельности, возникают положительные чувства к учителю, развивается толерантность к несовершенству и недостаткам других, склонность к взаимопомощи: ребенок не нуждается в жестком надзоре со стороны учителя, классного руководителя.

Развивается творческая активность, улучшаются личностные отношения: любое поведение, в случае принуждения приобретает свойство защитно-оборонительного поведения, происходит адаптация к устрашению и толерантность к наказанию, появляются искушения, в качестве средства воздействия, привлечь коллектив. Усвоенное поведение становится стереотипным, происходит фиксация на деталях и формируется тревожность: подавляется творческая активность, которая замещается стереотипными и ранее заученными реакциями. В итоге происходит жесткое структурирование поведения, подавления внутренней свободы учащихся, снижение уровня поведения к более ранним стадиям.

На основе проведенного анализа различных подходов к определению понятия эффективного педагогического взаимодействия мы рассматриваем его как процесс вербального и невербального взаимодействия учителя с учащимися, в котором закрепляются и развиваются позитивные межличностные отношения, способствующие личностному росту обеих взаимодействующих сторон.

Процесс эффективного педагогического взаимодействия, несомненно, предполагает формирование зрелой личности и включает в себя: умение наладить коммуникативное взаимодействие с учеником; развитую способность его слушать; отображение искренней заинтересованности в выслушивании его мнения и демонстрация серьезного отношения к нему; терпимость к его заблуждениям и индивидуальным особенностям; способность к рефлексии и эмпатии; непринужденность в поведении и проявлении своих эмоций; потребность в создании ситуации успеха для учащихся.

Данные положения и определяют пути повышения педагогического мастерства учителя через первоначальное осознание своих собственных проблем и особенностей.