

**Мухина Оксана Дмитриевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет

им. С.А. Есенина»

г. Рязань, Рязанская область

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПЕДАГОГОМ КАК ГЛАВНЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ**

*Аннотация:* в статье рассматриваются теоретические практические подходы к процессу педагогического общения. Акцентируется внимание на проблемах современного образования и необходимости распространения человекоцентрированного и личностно-развивающего образования.

*Ключевые слова:* личностно-ориентированное образование, школьная дезадаптация, развитие личности, субъект образовательного процесса.

«Критерием качества развивающей образовательной среды является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития» [3, с. 42].

Придя в школу, ребенок попадает в новую среду с другими правилами взаимодействия и новым окружением. Он оказывается перед многообразием сценариев, относящихся ко всем сторонам жизни и учебного процесса: как правильно получать знания и как строить свои отношения с учителями, как обращаться со сверстниками и вести себя в коллективе, как относиться к тем или иным требованиям и многое другое.

Этот период совпадает с возрастным кризисом, со сменой ведущего вида деятельности и сменой авторитетных взрослых. Значение родителей несколько изменяется, на первый план выходит авторитетный взрослый – педагог. Он становится проводником ребенка не только в мир знаний, но и в социум в широком его значении. Учитель и ученик образуют единый психоэмоциональный комплекс. Именно педагог может дать импульс для развития ребенка, а может и «обрезать крылья».

От педагога как от мудрого и старшего человека зависит то, какие установятся отношения между ним и ребенком, какие отношения установятся между детьми. Современные условия, когда в первые классы набирают по 30–40 человек, не способствуют индивидуализации педагогического процесса, но не являются и оправданием ее отсутствия.

В настоящее время педагоги в основном настроены на передачу научных знаний и интеллектуального развития, зачастую не уделяя должного внимания воспитательным аспектам, помогающим сформировать отношение ребенка к самому себе, к окружающим его сверстникам и взрослым, помочь понять своё место в этой среде, понять и, если необходимо, скорректировать эмоциональное самоощущение в ней. Преподнесение готового знания имеет смысл только в неизменной среде, однако мир постоянно меняется и к моменту применения знаний они могут устареть. В программе, которой подчиняется образовательный процесс, нет места интересам, потребностям и склонностям самого ребенка. Обучение нацелено на общепринятые точки контроля. В процессе такого взаимодействия отсутствует диалог, обеспечивающий проявление и развитие потенциальных возможностей и способностей [1].

При анализе опыта работы в педагогических коллективах и образовательных учреждениях, осваивавших новые для них способы обучения, отмечается, что перед учителем встают затруднения, прежде всего, профессионально-личностного характера, связанные со стереотипами личностных установок. Типичным проявлением этих стереотипов является обращение к привычным шаблонам авторитарного стиля.

Наблюдения за деятельностью учителей показывают, что ими используются закрепившиеся в школе стихийные, заимствованные способы общения с детьми. Зачастую это объясняется отсутствием у педагога соответствующих компетенций, необходимых для психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения ребенка, создающего безопасную среду, которая, в свою очередь, способствует гармоничному природосообразному развитию личности.

Уравнивание детей, особенно при поступлении в школу, относительно существующих, а чаще существовавших ранее, формальных образовательных нормативов (количество прочитанных за единицу времени слов, количество решенных примеров и т. п.), которые для некоторых педагогов являются универсальными, приводит к запуску механизма школьной, а в последующем и социальной дезадаптации.

Дети, отстающие по формальным показателям от большинства, начинают всячески избегать неприятной для себя ситуации, пребывание в школе становится для них в тягость, увеличивается закрытость, снижается как двигательная, так и интеллектуальная активность. Первичная неуспешность в учебе и обращение учителем на это публичного внимания автоматически снижают статус ученика в коллективе сверстников, что ведет и к эмоциональной изоляции.

Длительное состояние переживания несправедливости приводит к развитию дидактогении – к детскому неврозу на почве школьных неудач. Стойкое отсутствие эмоционального благополучия в значимой сфере общения приводит к формированию неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении сначала ситуативной, а затем и личностной тревожности, появление которой детерминировано отсутствием удовлетворенности потребности в устойчивой, положительной самооценке. Все это в дальнейшем препятствует развитию доверительного открытого общения, которое, в свою очередь, является залогом творческого развития, что способствует становлению пассивной личности уже во взрослом состоянии.

Однако человек так или иначе стремится удовлетворять свои потребности, находя для этого соответствующие возможности. Поэтому школьная учебная неуспешность и эмоциональное отчуждение будут подталкивать ребенка к поиску среды, группы, компании, к которой он сможет пережить ситуацию собственного успеха. И в этот момент стихийность влияния социума на ребенка очень высока.

Современные исследования показывают, что снижается значение учителя для старшеклассников при выборе решения в значимых ситуациях. Это может

быть связано как с возрастными особенностями учащихся, так и с недостаточной авторитетностью роли школьного учителя для ученика [2].

Личностно – ориентированное образование опирается на гуманистические теории К. Роджерса и его утверждение о том, что основой изменений является способность человека расти, развиваться, опираясь на собственный уровень. В связи с этим основная задача педагога – создание условий, атмосферы, способствующей развитию человека.

Важнейшими качествами и установками педагога, определяющими формирование творчески мыслящей личности, по К. Роджерсу являются: 1) эмпатийное понимание – восприятие мира глазами ученика, чувствование учителем, как воспринимается учеником процесс обучения, и принятие этой его позиции без анализа и оценок; 2) подлинность фасилитатора – открытость учителя в межличностном общении с учащимися, свобода выражения мыслей; 3) принятие и доверие – уверенность учителя в возможностях и способностях своих учеников. При этом учитель выступает как реальный человек, а не как безликое воплощение школьных требований [4].

В нашем исследовании 72% учащихся старших классов (выборка составляла 68 человек) с большей охотой идут на урок к понимающему педагогу (выбор состоял из умного, доброго, строгого, но справедливого).

Критериями результативности образования по К. Роджерсу, являются не количество и качество усвоенных знаний, а те изменения, которые происходят в личности, в ее развитии и росте: человек начинает воспринимать себя по иному, более полно принимает себя и свои чувства; становится более уверенным в себе; проявляет уважение к другим людям и креативность в учебе [4].

Образовательная среда оказывает и позитивное воздействие на поведение индивида, если начиная с начальной школы для всех без исключения младших школьников удастся создать зону безопасности и комфорта, сформировать у них потребность в классе, как в группе людей, где его любят и принимают в виде значимой ценности, то потом можно, опираясь на нее, переформировать заданные семьей деструктивные шаблоны поведения.

Учитель – не просто взрослый. Педагог выступает как авторитетный наставник, который предъявляет ребенку требование выполнения ряда правил и задач, мобилизации его интеллектуальных, физических и психологических сил.

Таким образом, можно очередной раз констатировать, что непосредственное общение с учителем, педагогом, качество отношений, которые складываются с учеником, – фундаментальные условия, обеспечивающие становление, развитие, обучение, воспитание и формирование продуктивных, социально важных качеств у всех участников образовательного процесса.

### *Список литературы*

1. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Межличностное общение: хрестоматия / сост. и общ. ред. Н.В. Казариновой, В.М. Погольши. – СПб., 2001. – С. 26–38.

2. Крушельницкая О.Б., Лобанов М.В. К вопросу о взаимосвязи личностного самоопределения и системы референтных отношений школьников // Социальная психология малых групп: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского / отв. ред. М.Ю. Кондратьев. – 25–26 октября 2011 г. – М., 2011. – С. 381.

3. Лактионова Е.Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов // Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – 2010. – №128. – С. 40–54.

4. Роджерс К.Р. К теории творчества. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. – М.: Евразия, 1994. – 141 с.