

5. Перлз Ф. Внутри и вне помойного ведра. СПб.: Петербург: XXI век, М.: Академия, 1997. 448 с.
6. Тхостов А. Ш. Топология субъекта (опыт феноменологического исследования) // Вест. МГУ. Сер. 14. Психология. 1994. № 2. С. 3–13.
7. Тхостов А. Ш. Топология субъекта (опыт феноменологического исследования) // Вест. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1994, № 3. С. 3–12.
8. Хейдметс М. Пространственный фактор в межличностных отношениях: попытка построения концепции. // Человек. Среда. Пространство: Исследования по психологическим проблемам пространственно-предметной среды. Тарту: Тартуский гос. ун-т., 1979. С. 4–28.

*Ирина Никитична ЕМЕЛЬЯНОВА —  
старший преподаватель кафедры общей  
и социальной педагогики,  
кандидат педагогических наук*

УДК: 378.147

## **О ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ПОЗИЦИИ ВОСПИТАТЕЛЯ**

*АННОТАЦИЯ. В статье поднимается проблема формирования у будущих педагогов позиции воспитателя. Приводятся данные о несформированности у студентов университета гуманистической позиции воспитателя. Обозначены пути совершенствования работы вуза по формированию продуктивных воспитательных отношений.*

*The article touches upon the problem of bringing up educationalists at the teacher-training university departments. It contains data proving the absence of human traits necessary for a future educationalist and offers some concrete ways of perfecting the pedagogical process with the aim of building up productive educational relations.*

Педагогика как теория и практика воспитания пережила множество заблуждений. Одно из них: разделив учебные и воспитательные функции учителя, мы, по сути дела, отделили позицию воспитателя от позиции учителя. Еще Я. А. Коменский в своем основополагающем педагогическом труде разделяет дидактику как «универсальное искусство учить всех всему» [1] и пампедию как «универсальное воспитание всего человеческого рода». [1]. Такой подход настолько прочно вошел в теорию педагогики, что и существующая ныне программа по педагогике разделяет теорию обучения и теорию воспитания.

Между тем в классической педагогике была и иная точка зрения: «Вы отличаете учителя от воспитателя, — пишет Ж. Ж. Руссо, — новая нелепость! Разве вы отличаете ученика от воспитанника? Одну лишь науку предстоит преподавать детям — науку об обязанностях человека» [4]. Нельзя сказать, что голос Руссо не был услышан. Более того, лучшие воспитательно-образовательные модели, созданные экспериментальным движением школы начала двадцатого века, основываются на единстве обучения и воспитания.

Тем не менее в практике массовой школы план воспитательной работы составляется отдельно от плана учебной работы. Казалось бы, такой постановкой вопроса мы выделяем особо значимую сферу педагогической деятельности — воспитание. По сути дела, разделив воспитание и обучение, мы лишаем учебно-воспитательный процесс необходимой целостности, что само по себе снижает эффективность воспитательной деятельности.

Заблуждением будет считать, что у каждого учителя есть позиция воспитателя. Исследования показывают, что у лиц, безразличных к воспитательной роли, может присутствовать чисто формальное освоение норм и навыков, формальное приобщение к профессии [3]. Такие педагоги из-за узости своей позиции демонстрируют единообразие приемов педагогического воздействия, обилие шаблонов и штампов. Чем выше воспитательная ориентация учителя, тем ярче его индивидуальный творческий «почерк». Таким образом, наличие воспитательной позиции создает гармонию в педагогической деятельности.

В воспитательной деятельности действуют не какие-то абстрактные специализированные ролевые подструктуры общающихся людей, а их личность в целом. Это такая деятельность, которая требует взаимного проникновения сфер жизнедеятельности людей. Как для воспитателя, так и для воспитанника это труд души. «Воспитатель! Какая возвышенная нужна душа!.. Поистине, чтобы создавать человека, нужно самому быть отцом или больше, чем человеком» [4].

Попробуем разобраться и в самом процессе формирования позиции. Позиция не может возникнуть сама по себе. На человека действует разнообразная информация, поступающая из внешнего мира. В процессе интериоризации внешней информации формируются установки. По Д. Н. Узнадзе, «установка субъекта, его изначальная реакция на воздействие ситуации, в которой ему приходится ставить и решать задачи» [5]. Скажем так: установка — это первый уровень переработки информации. Для того чтобы сформировалась, изменилась, утвердилась позиция, должен произойти процесс «объективации», в результате которого человек на уровне сознания оценивает свои отношения с миром. Таким образом, формирование позиции — это второй уровень переработки информации.

Информация, поступающая из внешнего мира, может быть в разной степени значима для человека. Только тогда, когда информация поможет человеку обнаружить свои личностные смыслы, происходит процесс формирования позиции, что само по себе влечет процесс объективации поведенческих установок. Таким образом, позиция — это точка зрения, которая определяет взаимодействие человека с миром. Она формируется в процессе контактов человека с окружающим миром через выделение личностно значимой информации.

Представим в виде схемы логику нашего рассуждения:



Любая позиция, в том числе и позиция воспитателя, не может формироваться независимо от жизненной позиции, более того, она непосредственно вытекает из нее.

Формирование позиции — это сложный внутренний процесс, который не поддается насильственному управлению. К. Д. Ушинский в своих известных «Письмах о воспитании наследника русского престола» писал, что «воспитание, если оно только не иезуитское, не имеет даже права создавать вполне законченных убеждений, не имеет даже права посягать на свободу души человеческой. Оно только открывает путь образованию убеждений и, пользуясь вековой опытностью науки, защищает юное, формирующееся убеждение от всех положительно вредных влияний» [6].

Привычно деление на авторитарную, демократическую, попустительскую позицию. Гуманистический подход к воспитанию требует совершенно иной позиции, которая не может быть выражена ни в авторитарном, ни в попустительском, ни в демократическом стиле поведения педагога. Принципиально иная позиция, которая неизбежно вытекает из гуманистического подхода к воспитанию, — это любовь.

Еще Я. А. Коменский, наблюдая закономерности в природе и проводя аналогию с реальной педагогической практикой, сформулировал принципы в области обучения и воспитания, которые уже несколько столетий остаются ведущими в педагогической деятельности. Чего стоит его вывод, что ребенок — «микрокосм», в котором заключается вся вселенная. Такое восприятие ребенка должно вызвать безусловное стремление у воспитателя создать атмосферу гармонии и любви.

Реальная педагогическая действительность далека от идеала. Дело в том, что система воспитательных отношений во многом задается общественными отношениями. Если мы живем в обществе, где господствует сделка, то отношения к человеку с позиции любви не являются необходимой нормой.

Но ребенок живет в особом мире. И воспитательные отношения не абсолютно повторяют общественные. Они могут строиться в определенной степени автономно. Это позволяет независимо от социальной ситуации создать человеческие, а не функциональные отношения. Создать эти человеческие отношения — большой труд, поскольку наш несовершенный мир врывается в мир детства и всегда готов разрушить хрупкую атмосферу любви. «Ты хочешь, чтобы дети тебя любили, а сам — обязанный добросовестно выполнять предписанную работу — должен втискивать их в душные формы современной жизни, современного лицемерия, современного насилия», — пишет Я. Корчак. [2]. Чем дольше мы сохраним отношения любви, тем больше у нас надежды, что мы не вырастим драйзеровского Финансиста.

Что такое воспитание как любовь?

Проникновенная человеческая теория любви Я. Корчака, основанная на знании ребенка, учит нас пониманию и безусловному принятию ребенка таким, какой он есть. «Детей нет — есть люди, но с иным масштабом понятий, иным запасом опыта, иными влечениями, иной игрой чувств. Помни, что мы их не знаем... Будь самим собой и присматривайся к детям тогда, когда они могут быть самими собой. Присматривайся, но не предъявляй требований. Тебе не заставить живого, задорного ребенка стать сосредоточенным и тихим; недоверчивый и утрюмый не сделается общительным и откровенным; самолюбивый и своевольный не станет кротким и покорным» [2].

Мысли великого польского педагога перекликаются с теорией продуктивной любви Э. Фромма.

Любить, по Фромму, это не значит лелеять любые желания ребенка. Нужно дать импульс к саморазвитию ребенка, раскрытию его жизненных сил. «Любовь — продуктивная форма отношений к другим и самому себе.

Она предполагает ответственность, заботу, уважение и знание другого и стремление дать другому возможность расти и развиваться. Это выражение близости между двумя людьми при условии сохранения целостности личности обоих» [7]. Смысл любви для Фромма вполне конкретен: «Любовь не есть некая высшая сила, нисходящая на человека, или налагаемая на него обязанность; она его собственная сила, связывающая его с миром, который тем самым становится подлинно его миром» [7].

Попытаемся представить в виде гипотетической формулы продуктивные воспитательные отношения.

#### Формула продуктивной педагогической любви:

(ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И ЗАБОТА ПЕДАГОГА + ДОВЕРИЕ РЕБЕНКА) × СОТРУДНИЧЕСТВО = РАСКРЫТИЕ ЖИЗНЕННЫХ СИЛ РЕБЕНКА И ПЕДАГОГА

Итак, у педагога мы должны формировать отношения заботы и ответственности за судьбу ребенка. И ребенок должен быть готов принять нашу заботу, т. е. доверять нам. Только при этом условии возможно сотрудничество между педагогом и ребенком, которое основано на взаимном уважении, взаимном стремлении к познанию друг друга и окружающего мира. Процесс воспитания не может быть односторонним, иначе он породит фальшивые отношения, которые не станут продуктивными ни для педагога, ни для ребенка. Результатом совместных духовных усилий педагога и ребенка будет раскрытие, высвобождение жизненных сил и того и другого. Тогда любовь станет той силой, которая связывает человека с миром и делает этот мир подлинно его миром.

Воспитывая воспитателя, мы должны прежде всего научиться и научить производству человеческих отношений.

Несколько жизненных примеров.

После проведения семинара, где студенты познакомились с гуманистическими образовательно-воспитательными моделями: вальдорфской, С. Френе, М. Монтессори, — где было сказано много слов о любви и понимании по отношению к ребенку, была предложена для педагогического тренинга ситуация: Класс сбежал с урока. В этот же день учитель встречает маму одной из зачинщиц «побега». Требовалось проиграть встречу. Несколько человек попробовали себя в роли учителя. Можно сказать, что все встречи прошли на высоком авторитарно-педагогическом уровне. При разборе причин такого поведения студенты пришли к удивительному заключению: авторитарное поведение закрепилось в подсознании, поскольку с ними поступали всегда именно так.

Таким образом, поведенческие установки задаются средой обитания. Когда действие происходит без сознательного контроля, то срабатывает усвоенный стереотип поведения. Для того чтобы изменить поведенческие установки будущих педагогов, нужно изменить воспитательные отношения, которые годами складывались в нашей школе.

С. Т. Шацкий, вспоминая гимназическую юность, с содроганием рассказывает о методах, которые применяли учителя. Сам он ощущал постоянное духовное насилие и ненавидел за это школу и учителей. Как же он был удивлен, когда сам по отношению к своему младшему брату стал вести себя аналогично. Настолько было сильно его противодействие этой выматывающей душу методике, что всю свою жизнь он посвятил тому, чтобы создать «Школу жизни», в которой дети сами создают свое детское царство.

Педагогическая позиция на эмоционально-интуитивном уровне формируется в достаточно юном возрасте, хотя далеко не всегда она осознается

на уровне здравого смысла. Для того чтобы позиция была осмыслена, чтобы у человека сохранилась способность к объективации поведенческих установок, должно быть развито рефлексивное мышление.

В 1992 г. было проведено анкетирование учителей школы № 57. Признавая в принципе за учеником право на свободу выбора, в конкретной ситуации на уроке большинство оставалось на авторитарной позиции. Так, признали себя сторонниками демократической позиции 96%. При выделении значимых направлений педагогической деятельности демократическую позицию высказали 75%. В тестовой ситуации (учителям предлагалось смоделировать свое поведение на уроке, когда ученик во время контрольной работы выбирает вариант не по своим способностям) только 16% учителей заняли демократическую позицию, предоставив ребенку право самому сделать выбор.

Получается, что мы можем на уровне сознания и логики принять новую позицию, но продолжаем быть в плену стереотипов. Мы должны освободиться внутренне от прежней позиции. На это нужно время. И требовать от учителя враз перестать ненавидеть ошибки своих учеников и полюбить их такими, какие они есть, — просто нереально. Важнее другое: чтобы учитель не потерял способность к духовному усилию.

Учительница начальных классов после посещения лекций Ш. А. Амонашвили поделилась с коллегами собственными впечатлениями. Обычно невыполненное домашнее задание она сопровождала следующими репликами: «У вас, что — семеро по лавкам? Вы что — ужин готовили, стирали?» В очередной раз, когда часть учеников не выполнила домашнее задание, она спокойно и доброжелательно сказала: «Ничего страшного, задание сложное, творческое. Вы хотели сделать его получше. Вы принесете работу в следующий раз. Правда?» На следующий день дети принесли столько интересных работ, что удивлению самой учительницы не было предела. Оказывается, если с детьми по-человечески, то и они тебе отвечают тем же. Она заметила за собой, что стала относиться к детям лучше, ей легче стало с ними договариваться.

*Смена позиции — это изменение в чем-то самого себя. Путь от позиции-знания к позиции-поведения непростой. Нужно проживание в системе иных отношений. Создавая иные отношения, человек меняется сам.*

В этом году в рамках предмета «Методика преподавания педагогики» студентам пятого курса ВПШ было предложено написать мини-сочинение «Моя педагогическая позиция». Исследование показало, что позиция воспитателя сформирована у половины студентов. Остальные видят смысл педагогической деятельности в обучении, либо еще четко не определились. 15% ограничиваются общими рассуждениями о педагогической деятельности и прямо говорят, что как таковой позиции у них еще нет.

У 62,5% формулировка позиции отталкивается от осознания ответственности за результат. У остальных позиция подменяется общими требованиями к педагогу: «Педагог должен заниматься самообразованием».

На фоне общих известных формулировок — «Учить и воспитывать в жизни» — просматривается собственное осмысление своей педагогической позиции: «Задача взрослого — стать образцом, т. е. изменить себя, а не ребенка»; «Будь собой, но в лучшем виде».

Только пять человек из 40 связывают педагогическую деятельность с личностным смыслом: «При общении с детьми, их родителями я чувствую себя наполненной теплым, мягким светом добра, которым по возможности делюсь с ними. Во мне живет твердое убеждение, что любой человек — это



уникальный, интересный для познания мир. С таким отношением я уже не могу однозначно и категорично оценивать людей, я пытаюсь увидеть их с разных сторон их жизни» (Е. Савина).

«Для себя я сделала вывод, что «надо любить детей» — это не просто слова. Надо быть искренним и идти к детям с желанием и интересом. От работы с детьми я получаю удовольствие, а иногда делаю для себя такие неожиданные открытия...» (Ю. Вольф).

«Я очень люблю детей. Люблю, когда их глаза сияют, когда они смотрят на меня. Я бы хотела, чтобы мое кредо — прожить жизнь так, чтобы, не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы — стало девизом для каждого ребенка, которого я учу». (Ю. Мясникова).

Гуманистическая направленность четко просматривается в ответах у третьей части (37,5%) — это когда студенты видят смысл педагогической деятельности в том, чтобы помочь раскрыться особенностям каждого ребенка. «Любовь безусловная и созидаящая», «Не убей в ребенке уникальность!» — пишут они в своих сочинениях.

О гуманизме знают и слышали многие, но жизненной позицией любовь к человеку становится далеко не для всех. Тревогу вызывает то, что в ходе подготовки педагогов есть реальная опасность воспитать формальных гуманистов.

Для того, чтобы изменить ситуацию, нужно выйти на производство новых отношений. Что мы имеем в виду?

- Свои воспитательные воздействия, что бы мы при этом ни говорили, мы ориентируем на массу в надежде, что что-то зацепится в душе и сознании. Так оно и происходит. По всей видимости, есть смысл перейти к «штучному» производству. В этом случае номинальное кураторство должно быть заменено реальным наставничеством, когда педагоги несут ответственность за конкретных людей. Наставничество можно организовать и по горизонтали (старшие за младшими).

- Забота наша о студентах может быть не абстрактной. Заканчивая вуз, выпускники должны иметь реальный шанс быть востребованными. Поэтому необходимы договоры с работодателями, изучение реальной ситуации потребности в выпускниках университета и на этой основе — создание гибкой системы специализации.

- Для того, чтобы формировать у студентов определенную позицию, необходима направленная информация. Умело подобранные факты и примеры во многом влияют на формирование позиции. Поэтому воспитательные курсы должны идти через все специализации. При этом позиция воспитателя необходима не только будущим учителям. Любой человек, вступающий во взаимодействие с людьми, должен быть ориентирован на то, чтобы помочь другому «расти и развиваться».

- Позиция — это знания, пропущенные через свой опыт, осмысление своей роли, если хотите — миссии. Необходимо каждого включить в процесс осмысления своей роли. Одно из качеств, которое мы обязаны формировать на всех курсах, — это рефлексивное мышление. Именно это мышление должно стать заботой педагога. Необходимо проигрывать и анализировать ситуации, отражающие реальную педагогическую действительность.

- Нельзя ограничиться моделированием воспитательной деятельности. Следует создавать ситуации-образцы, где студенты будут включены в реальные воспитательные переживания. Здесь нельзя ограничиваться педа-

гогической практикой. Тяжелая педагогическая действительность, с которой мы оставляем студента наедине, заставляет его приспособливаться к системе. Где уж тут до великой миссии! Ситуации-образцы — это вкрапление жизни в учебный процесс. Нужны социальные контакты с общественными объединениями, клубами, экспериментальными школами, куда должен быть организован выход студентов не в качестве наблюдателей, а в качестве организаторов конкретного общественно значимого дела. Что это будет: акция, сбор, операция, публичная дискуссия или что-то другое — не важно, важно чтобы общее дело побуждало реально использовать свои знания и умения, духовные усилия. Осознание великой миссии «быть воспитателем» — очень тонкий процесс. Мы должны научить безвозмездно дарить свою любовь, силы, талант.

• Между преподавателями и студентами необходимо создавать атмосферу уважения и доверия. Что бы мы ни говорили и ни делали, именно этот образец отношений они понесут в жизнь. В рамках лекционных, семинарских и практических занятий эта нить держится на личности преподавателя. Декларацией тут ничего не изменишь, «надеть маску каких бы то ни было убеждений в деле воспитания невозможно» [6]. Зато возможно создавать оазисы человеческих отношений в клубах общения, научных обществах, которые бы и педагога, и студента поставили в ситуацию реального сотрудничества.

Педагогику относят и к науке, и к искусству. И действительно, педагогика должна быть наукой, ибо знание закономерностей необходимо, чтобы избежать заблуждений здравого смысла и сформировать объективную педагогическую позицию. Но педагогика не может быть в полной мере наукой, поскольку позиция педагога придает деятельности личностный смысл. Педагог должен не просто овладеть суммой знаний, а постигнуть смысл своей деятельности, не просто изучить, а почувствовать ребенка. Все это роднит педагогику с искусством.

Для успешности педагогической деятельности совершенно недостаточно просто иметь позицию. Необходимо не просто любить ребенка, а еще и владеть искусством взаимодействия с ребенком. Но педагогическое искусство иного рода, чем искусство художника, композитора, архитектора, артиста. Искусство видит свой смысл в передаче мироощущения, мировосприятия, где в центре оказывается художник, композитор, архитектор со своим жизненным смыслом. Позиция воспитателя в центр педагогической деятельности помещает ребенка с его жизненным смыслом. Мы не ваяем из души ребенка нужный нам образ, а помогаем этой душе прийти в согласие с собой и миром.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коменский Я. А. Великая дидактика // Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1988. С. 6—106.
2. Корчак Я. Как любить ребенка: Книга о воспитании. М.: Политиздат, 1990. 493 с.
3. Профессиональная деятельность молодого учителя: Социально-педагогический аспект / Под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. М.: Педагогика, 1982. 144 с.
4. Руссо Ж. -Ж. Эмиль, или О воспитании // Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1988. С. 199-297.
5. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 452 с.
6. Ушинский К. Д. Письма о воспитании наследника русского престола // Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1988. С. 315-340.
7. Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. 415 с.