

Действия ребенка и педагога на пути развития персонифицированной системы воспитания: от проектирования до зрелости системы

На предыдущих этапах исследования персонифицированной системы воспитания были проанализированы этапы ее проектирования и становления, сформулированы главные понятия (персона, персонифицированный подход, субъектность, персонально ориентированная воспитательная деятельность и ряд других важных категорий). Изучение этапа зрелости системы предполагает работу по углубленному исследованию ее основных категорий, тщательный анализ проявлений главных характеристик ПСВ, особое внимание к действиям как самого учащегося (субъекта воспитания, персоны), так и педагога, сопровождающего его.

Данная статья как раз и обращена к анализу и описанию действий педагога и ребенка на этапе расцвета ПСВ. Наши теоретические выводы проходят апробацию на практике, в частности в деятельности школьного пресс-центра, и наоборот, полученные эмпирические данные становятся поводом для пересмотра некоторых теоретических положений. Образовательный потенциал школьного пресс-центра дает возможность проектировать и реализовывать различные персонифицированные системы воспитания каждого учащегося, обращаться к юнктору именно как к персоне, субъекту своего развития и самоопределения. Такая особая событийная общность как пресс-центр позволяет работать адресно, применять различные методы и формы воспитания учащихся, его преимущество еще и в том, что ребята приходят в кружок в результате принятия самостоятельного решения, свободного выбора.

В статье сделана попытка ответить на вопросы, чем характер взаимодействий педагога и воспитанника на этапе проектирования и

становления ПСВ отличается от этих взаимодействий на этапе зрелости системы? Каким образом лучше осуществлять межсубъектное взаимодействие в период расцвета ПСВ? Какие педагогические условия в деятельности школьного пресс-центра способствуют оптимальному развитию персоны ребенка?

Вспомним, как работа педагога на этапе проектирования и становления системы наполнялась многими, подчас сложными мыслительными действиями: как мотивировать учащегося на саморазвитие, как помочь развитию его субъектности, как создать событийную общность, в которой царила бы атмосфера понимания и взаимопонимания, и где на все это взять времени. Выстраивая модель взаимодействия педагога и учащегося в процессе проектирования ПСВ, мы описывали ее как совместное восхождение по дороге ценностей. Предварять восхождение должны важные мотивационно-диагностические мероприятия: чтобы четко сформулировать цель всей персонифицированной системы развития конкретной персоны необходимо знать ее желания, мечты, потребности, выяснить, в какой среде и социальном окружении ребенок воспитывается, кто существенно влияет на его взгляды и т.д. В то время как воспитанник пытается сформулировать свои стратегическую и промежуточные цели, педагог в это время формулирует педагогические цели и задачи, которые в общем виде выглядят так: «помочь учащемуся стать, быть, реализовать свои мечты...». Вместе ребенок и учитель думают над тем, что они (вместе и по отдельности) будут делать для достижения цели. Таким образом составляется проект ПСВ. Что меняется, когда система, как говорится, «в разгаре», на пике своего функционирования? Как меняются взаимоотношения между субъектами воспитательного процесса?

В идеале взаимопонимание педагога и воспитанника должно расти и укрепляться. На этапе расцвета субъекты все чаще встречаются с различными

трудностями в реализации проекта саморазвития, возникают проблемы, которые требуют решения. Часто многие проблемы решаются совместными усилиями. Как при этом способствовать развитию субъектности учащегося и планомерному движению к поставленной цели, это уже другой вопрос, мы обратимся к нему позднее.

Прогресс в развитии персоны ребенка равно как и рост профессиональной компетентности педагога очевидны в том случае, если «миры» двух субъектов совпадают, если педагог и ученик смогли стать родственными душами. Так ли часто это встречается в действительности? На наш взгляд, здесь следует обратиться к понятию «духовность» и рассмотреть качество и степень взаимодействия педагога и учащегося именно с позиций духовного воспитания.

Занимаясь обучением, «научением» и даже воспитанием нравственных качеств, многие педагоги забывают о более широком понятии, нежели нравственность – духовность. Что понимать под духовным воспитанием? В педагогике закрепилось такое определение: это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоническое развитие человека [1, с. 23]. Духовность – это свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных, интеллектуальных интересов над материальными [6, с. 159]. Духовность – это посыл нравственности. Л.М. Лузина понимает под духовностью ценностное содержание сознания и воли, принцип самостроительства. Основная смысловая нагрузка понятия духовности связана с возможностью человека управлять собой, быть строителем своей жизни, нести ответственность за свой выбор. Содержанием духовности выступают социально-нравственные качества: ответственность, милосердие, совестливость, осознание вины и т.д. Все богатство духовности разворачивается в пространстве взаимоотношений «Я – Ты», проявляется в тесной личностной взаимосвязи педагога и учащегося. Духовность в

пространственном понятии находится вне субъекта: она – *между* взаимодействующими субъектами [2].

Для нашего исследования важно выяснить связь духовного и социального воспитания, ибо *воспитание персоны* предполагает развитие всех его характеристик: индивида, личности, индивидуальности и субъекта.

Связь социального и духовного сложно уловить, но в педагогических целях зафиксировать ее необходимо. Много десятилетий подряд педагогика была ориентирована на развитие только социальной сущности человека, современная педагогика обращает внимание на то, что без внутренней мотивации учащегося, без персонификации какой-либо проблемы, без внесения личностных смыслов в любую социальную деятельность воспитание социально-нравственных качеств оказывается безрезультатным.

Такие общие принципы, как любовь к людям, бережное отношение к природе и т.д. могут найти отклик в душе ребенка как любовь конкретного человека к конкретному человеку, как бережное отношение конкретного человека к конкретному участку природы и др. Чаще всего абстрактное, оторванное от персонального превращается в пустые лозунги, вроде всем известных «Все люди братья», «Один за всех и все за одного». Если в процессе воспитания педагог не сумел сделать эти лозунги персональными, лично значимыми, то они так и остаются просто словами, не имеющего отношения к ученику конкретно. Нужно научить ребенка со-переживать, со-участвовать в жизни группы, класса, семьи и т.д. Сделать это можно только в том случае, если между педагогом и учащимся возникнет понимающее бытие, если они научатся со-бытийствовать, со-действовать.

Здесь важно начать разговор о формах и методах воспитания, об общих принципах взаимодействия педагога и учащегося. Повторимся, что если принципы и формы воспитания ориентированы только на социальную сущность человека, они не могут дать позитивного результата. Поэтому

воспитание духовного, ориентация на конкретную персону приобретает особую значимость при выработке принципов и форм воспитания.

Обращение к духовной сущности ребенка обязывает педагога видеть в своем воспитаннике саморазвивающуюся персону, которая обладает субъектностью, свободной волей, внутренней энергией развития, кроме того такая персона уже способна сама проектировать свое дальнейшее развитие. Что это означает на практике? В действительности надо принять тот факт, что персональные границы, пределы своего развития в состоянии понять и поставить себе только сам ученик и никто другой, вне его находящийся. Какая роль здесь, на этапе зрелости системы, достается учителю? Согласно А. Маслоу, педагог должен занять *этическую позицию консультанта*, т.е. он участвует в оценке возможностей, в формулировании целей, в создании условий, но ни в коем случае не влияет на воспитанника напрямую. Он тьютор, консультант, помощник, предъявитель ценностей.

Школьник как человек свободный имеет право на свободное самоопределение и самореализацию жизненного предназначения. Юный корреспондент вправе выбирать темы для своих мини-исследований, стиль написания материалов, жанр, героя своего репортажа и т.д. В глобальном смысле он «примеряет» на себя роль журналиста и определяет свои способности (коммуникативные, литературные, физические и др.) и возможности («есть ли у меня желание, время и эти способности») для данной профессии. Деятельность руководителя пресс-центра на этапе зрелости ПСВ направлена на поддержку и развитие того особого, своеобразного, что заложено в ребенке природой или приобретено в индивидуальном опыте. Здесь важно проявлять как воспитателю, так и воспитаннику социальную зоркость, чуткость в выборе жизненных ориентиров, духовных ценностей, нравственных установок. Все это помогает ребенку в становлении субъектности, формировании автономного духовного

мира, где и реализуется свобода в первую очередь.

В разновозрастном коллективе пресс-центра как нигде лучше реализуется *принцип персонифицированности*, который заключается в воспитании не абстрактного, а конкретного ребенка, в ориентации не столько на возрастные, сколько на индивидуальные особенности растущего человека, забота не только о создании воспитательного пространства для всего детского коллектива, но и о формировании благоприятной среды жизнедеятельности и развития каждого конкретного его члена [5].

Благоприятная среда для развития и саморазвития юнкоров создается усилиями не только педагога, но и самих воспитанников, только так возникает событийная общность. Юные журналисты обращаются к руководителю пресс-центра как источнику разнообразного социального и духовного опыта. Педагог всегда открыт для общения и это очень важно: уместным и актуальным является не только прямая коммуникация, но и общение в социальных сетях, по телефону, практиковались в пресс-центре и «тайные послания» для руководителя. Педагог в свою очередь обращается к ребятам с просьбами, советами, рекомендациями, но ни в коем случае не с претензиями, угрозами и наставлениями. Диалогическое общение, в результате которого возникает понимающее бытие, – это основной способ взаимодействия (бытия) воспитателя и воспитанника в кружке. Если говорить о формах и методах воспитания в контексте ПСВ, то, наш взгляд, уместно обратиться к *жизни воспитателя* (если он действительно «значимый другой») как главного метода воспитания, к его *нравственным усилиям*, ибо реальная жизнь – это и есть многообразие форм воспитания. Руководитель пресс-центра и юнкоры просто живут жизнью школы и общества, отражают эту жизнь в своих материалах, учатся анализировать и сопереживать, учатся сочувствовать и событийствовать. «*Неустойчивые формы бытия*» (по О.Ф. Больнову) становятся основными формами воспитания персоны в

деятельности школьного пресс-центра. Сюда можно отнести и различные *встречи* с интересными людьми, и *прогулки* по улицам города в поисках различной информации, и постоянные *диалоги, интервью, репортажи*, периодические творческие *кризисы* у ребят и т.д.

Пресс-центр – это социального ориентированный орган воспитательной системы школы, но это еще и СМИ, поэтому в жизни кружка случается множество *конфликтных ситуаций*, которые также относятся к формам воспитания. Конфликт как феномен человеческого бытия несет в себе огромные образовательные возможности. Подготовленный педагог рассматривает конфликт как условие разрешения противоречий посредством выбора, но выбора не любого, а ответственного. Учителю важно научить использовать конфликтные ситуации в образовательных целях. Это становится важным и в процессе развития персоны, так как конфликт практически всегда свидетельствует о наличии внутреннего кризиса у ребенка. Психолог В.С. Мерлин утверждал, что «психологический конфликт – необходимое условие развития. Только в таком конфликте изменяются прежние и формируются новые отношения личности» [3], т.е. изменяется сама структура персоны, она продвигается по лестнице вверх, обретая субъектный опыт решения проблем.

О различных конфликтах в деятельности пресс-центра, о проблемах конкретной персоны юнкора, о способах их совместного преодоления, о действиях педагога и воспитанника пойдет речь. Период зрелости персонифицированной системы воспитания предполагает несколько иную степень взаимодействия педагога и воспитанника, в отличие от этапа проектирования. Им приходится решать множество проблем, возникающих на этом этапе. Как с ними справляться и какую позицию следует занять педагогу, попробуем разобраться далее.

Предметом деятельности ребенка и взрослого являются условия, которые составляют проблему ребенка. Им обоим предстоит выявить эти условия, понять их, проанализировать и дифференцировать, использовать в качестве ресурса те из них, которые могут служить опорой для решения проблемы, спроектировать деятельность по преодолению обстоятельств, которые мешают решению проблемы [4] .

В системе персонифицированного воспитания очевидна зависимость педагога и взрослого друг от друга. Ребенок зависим от взрослого, так как он часто не может самостоятельно решить свою проблему, найти правильный путь дальнейших действий, он объективно нуждается в помощи. Зависимость педагога от ребенка заключается в том, что он не может решить проблему за ребенка, не лишив его при этом условий для развития субъектности.

Здесь, как, впрочем, и на этапе проектирования ПСВ цели ребенка и педагога разные. Учащийся стремится выйти из проблемы, при этом для него не важно, какими средствами: будь то конструктивное решение проблемы или избавление от нее («закрыл глаза на проблему»). Педагог же стремится к тому, чтобы, решая проблему, ребенок развивал свои субъектные способности. А для субъекта своей жизнедеятельности всегда важно, *каким способом я решаю проблему, чего я могу и должен достичь*. Субъект всегда осознает цели и способы своей деятельности, он учится и делает добровольный, ответственный выбор.

Следовательно, цели и позиции ребенка и педагога сближаются, если ребенок стремится быть активным в разрешении собственной проблемы, а задача педагога – помочь ребенку сделать эту активность осознаваемой.

В разрешении проблемы педагог помогает ребенку «перевести» свое понимание причин его затруднений, определить способ и порядок их преодоления. Существует мнение, и на наш взгляд, абсолютно верное, что проблему сложнее увидеть, чем решить ее. Учитель помогает воспитаннику

«активировать», «запустить» свою внимательность, социальную зоркость и самостоятельно увидеть проблему и поставить перед собой задачу по способу ее преодоления. Такие действия способствуют развитию умения думать, анализировать, прогнозировать, выбирать, планировать как собственные, так и совместные действия.

В нашем представлении на этапе расцвета ПСВ задача педагога заключается в его направленности на постепенное уменьшение доли своих непосредственных, прямых действий в решении проблем ребенка. Однако в это же время учитель должен суметь не разорвать тонких поддерживающих отношений с воспитанником. Дистанцируясь таким образом от непосредственной ответственности за принимаемые ребенком решения, он постепенно передает ее ребенку. В этом и заключается одно из главных условия развития субъектности персоны.

Все эти действия требуют от педагога большого терпения, такта и выдержки. Ведь известно, что гораздо проще и легче самому решить проблему за ребенка, часто, к сожалению, педагоги лишают ребенка возможности совершать ошибки, набираться опыта и тренировать свою самостоятельность. А ведь приобретение субъектного опыта является важнейшей характеристикой персонифицированной системы воспитания. Только проявляя свою субъектность в принятии решений, в осуществлении выбора, а главное, неся ответственность за него, ребенок учится самостоятельности, он самосовершенствуется, он учится адекватно оценивать свои способности и возможности, а значит, развивается его субъектность, крепнут его доверительные взаимоотношения с учителем или другим референтным лицом, ребенок становится персоной в полном смысле этого слова.

Далее мы предполагаем привести 1-2 примера из реальной практики пресс-центра и четко сформулировать педагогические условия взаимодействия педагога и учащегося на этапе зрелости ПСВ.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. - М., 2005.
2. Лузина Л.М. Понимание как духовный опыт. Псков, - 1997.
3. Мерлин В. С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды. – М. - Воронеж, 2005.
4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки. – М., 2002.
5. Степанов Е.Н. Персонифицированный подход в воспитании как основа деятельности педагога //Воспитание школьников. – 2017. - № 1. – С. 20-29.
6. Толковый словарь русского языка /под ред. С.И. Ожегова. – М., 2009.