

УДК 37.013

И.Е. Керножицкая

Идея педагогической поддержки в современной отечественной педагогике

На современном этапе реформирования школы выбор приоритетов в профессиональной воспитательной деятельности имеет несомненное стратегическое значение. Данная проблема активно исследуется в педагогической теории и практике (Т.В. Анохина, В.П. Бедерханова, С.Л. Братченко, И.Д. Демакова, И.В. Кулешова, В.П. Созонов и др.). Ученые отмечают, что основная социальная роль педагога – приобщить растущего человека к основам культуры, ввести его в жизнь, социально адаптировать, развить как личность.

В этих условиях особую актуальность приобретает идея педагогической поддержки, поскольку она реализуется, прежде всего, в русле оказания помощи ребенку в решении его же проблем [1- 4].

Выделение педагогической поддержки как особой сферы целенаправленной педагогической деятельности было осуществлено О.С. Газманом и его сотрудниками (лаборатория проектирования воспитательных систем ИПИ РАО). Под педагогической поддержкой они предложили понимать первентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем,

связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, и, наконец, с жизненным и профессиональным самоопределением [2, с. 15].

В гуманистической педагогике успешность профессиональной работы воспитателя в первую очередь связывают с поведением поддержки. Педагогическая поддержка относится к современной культуре воспитания, вырастающей из внутренней свободы, творчества, демократизма и гуманизма взаимоотношений взрослого и ребенка. Это качественно иное измерение человеческих взаимоотношений. Оно еще широко не утвердилось в нашей массовой школе, где учителя, как правило, реагируют на негативные факты, а не на причины и ситуации их вызывающие.

Однозначного определения термина «педагогическая поддержка» в литературе нет. Так по мнению Т.Н. Строковой, поддержка – это такое взаимодействие с ребенком, которое помогает ему поверить в свои силы, увидеть те реальные возможности, которые можно использовать в общении, учении, самоопределении [5]. С.И. Попова под понятием «педагогическая поддержка» понимает учет состояния субъекта и коррекцию поведенческих реакций в ситуации «здесь и сейчас» во имя личностного развития [6].

Многие педагоги рассматривают педагогическую поддержку как возрастную стратегию воспитания подростков [2, 3]. Постановка задач саморазвития, происходящая в момент «открытия» себя ребенком на границе детства и отрочества, кардинально меняет само направление его развития: подросток стремится не просто осваивать жизненные обстоятельства, но и быть их творцом. Задача педагога – облегчить подросткам «трудную работу роста» (К. Роджерс). Иными словами, необходим переход от воспитательной стратегии периода детства, когда ребенок приобщается к миру важнейших нравственных, эстетических, познавательных ценностей, к воспитательной стратегии периода отрочества – педагогической поддержке как созданию условий для того, чтобы подросток осознал свою индивидуальную сущность и сам создавал собственные жизненные обстоятельства.

Таким образом, педагогический смысл поддержки более адекватно отражается в двух подходах к ее определению – в широком и узком. Широкая интерпретация связывается с созданием благоприятных условий, необходимых для развития и саморазвития детей, раскрытия и реализации их внутренних сил, формирования способности к самостоятельным действиям и свободному выбору. Поддержать ребенка – значит оказать ему в той или иной форме помощь: прямую или опосредованную, моральную или материальную, индивидуальную или групповую. Узкий смысл – ассоциируется с помощью педагога в разрешении конкретной проблемы воспитанника. Педагог оказывает поддержку, раскрывая, актуализируя возможности и ресурсы личности через организуемую систему отношений и действий в конкретной ситуации. Поддержать – это усилить и дополнить то, что уже имеет сам воспитанник.

Следовательно, содержание самого термина «педагогическая поддержка» рассматривается, как правило с точки зрения саморазвития и самоопределения личности ребенка. Принципиальное отличие поддержки от других педагогических средств состоит в том, что та или иная личностная проблема ребенка обозначается и в целом решается им самим при опосредованном участии взрослого. В этом случае ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая ее на педагога, родителей. Успешно разрешая важные для себя проблемы, он становится субъектом своей жизнедеятельности.

Отводя педагогической поддержке важное место в развитии воспитанников, ученые и практики оценивают ее однозначно положительно, однако отмечают разный коэффициент полезности ее видов. В связи с этим, предлагают различные подходы к классификации данного феномена.

Так, С.И. Попова рассматривает личностно-опосредованную поддержку (путем включения в систему взаимоотношений с детьми другого субъекта); предметно-опосредованную (через книгу, фотографию, рисунок, фильм, музыкальное произведение и т.д.), непосредственную (через включенность педагога в проблему ребенка в ситуации, когда он самостоятельно справиться с чем-то не может [6, с. 106]).

В своем исследовании мы подошли к анализу феномена «педагогическая поддержка» по признаку характера помощи, проявляемой в позиции и действиях педагога, и выделили несколько видов организованной поддержки.

Первый вид – «поучающая поддержка». В силу отсутствия реальных возможностей оказать действенную и нужную помощь ребенку, или в силу стереотипа «поучать», навязывать свое мнение, требовать педагог с данной установкой в процессе взаимодействия со школьником излишне контролирует, опекает его, постоянно напоминает о слабостях, нежелательных привычках, недостатках поведения, невыполненных поручениях и т.д. Он навязывает ребенку свои идеи, предложения, рекомендации. Эффект от такой помощи возможен, если между взрослым и ребенком установилась глубокая привязанность друг к другу, теплое расположение, если педагог в глазах ребенка имеет большой авторитет и испытывает огромное уважение.

Второй вид – «замещение». Часто педагог при видимых затруднениях ребенка сразу дает готовый ответ на вопрос, предлагает выход из учебной или жизненной ситуации. Активно внедряя в учебно-воспитательный процесс подобную тактику, он своим опытом подавляет активность ученика, как бы подменяет его в деятельности, тормозит проявление ученической самостоятельности, инициативы, творчества. Видимо, такой вид поддержки нельзя исключить (например, в условиях строго фиксированных временных рамок урока и обязательного усвоения программы), но ее доза должна быть минимальной.

Третий тип – «призыв к подражанию». Учитель демонстрирует образцы здорового образа жизни, целеустремленности, компетентности, глубины мышления, что служит наглядным примером, высоко ценимым в практике обучения и воспитания. Но обращение к этому виду помощи должно иметь определенные пределы, ибо длительное подражание образцу препятствует гибкости, адаптивности поведения детей, развитию самостоятельности в словах, делах, поступках.

Четвертый вид – «сотрудничество». В педагогике хорошо известна помощь в виде сотрудничества. Ее суть подробно описана в работах педагогов-inovаторов 1980-х годов (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др.). Педагогические возможности помощи-сотрудничества поистине уникальны: учитель помогает ученику осознать суть возникшей проблемы, перевести проблемную ситуацию в задачу деятельности, увидеть собственные реальные и потенциальные силы, выстроить варианты решений, выбрать оптимальный из них. Именно через такое взаимодействие педагог проявляет уважение к личности ребенка, доверие к его силам и возможностям, обращает ребенка к самопознанию и саморефлексии, самооценке и самоконтролю.

Пятый вид – «иницирование». Полезной в плане развития самостоятельности, личной ответственности, инициативы школьника является педагогическая поддержка, которую М. Монтессори назвала инициированием. Ее суть формулируется таким образом: «помоги мне это сделать самому, ничего не делая за меня, направь в нужное русло, подтолкни к решению, а остальное я сделаю сам», этот вид помощи, известный со времен Сократа, применяется в современных технологиях обучения и воспитания. Организуя с помощью направляющих вопросов, неожиданных эмпирических фактов эвристическую или

исследовательскую деятельность учащихся, учитель создает условия для свободного выбора решений, путей выхода из нравственных коллизий.

Здесь ярко проявляется профессиональная позиция воспитателя – духовно-го «посредника» между ребенком и окружающей средой, активизирующего позитивные силы самого ребенка, его личные качества путем использования в этих целях всего окружения: предметной, событийной, информационной среды.

Шестой вид – «упреждение». В силу своего возраста и ограниченности опыта школьник порой не видит, какие последствия будут иметь его действия и поступки, складывающиеся отношения со взрослыми и сверстниками. Поведение школьника часто импульсивно, отношение к миру субъективно, низкие потребности определяют состояние, зависящее от случайных обстоятельств.

Опережая события, предусматривая их возможное негативное развитие, педагог подстраховывает ребенка, предотвращает неверные шаги и решения, учит «на чужих ошибках». В процессе взаимодействия целенаправленно выстраивает связи для формирования у школьника ценностных ориентаций, поддерживает физические и духовные усилия по восхождению личности на ступень выше.

Безусловно, пространство возможных вариантов педагогической поддержки намного богаче, чем наша попытка вычленить наиболее типичные по одному только признаку.

Целенаправленные наблюдения за детьми и рефлексия педагогами собственной деятельности помогли обнаружить, что потребность в помощи и поддержке у детей существует объективно и закономерно. Она не всегда осознается и нередко остается неудовлетворенной, вследствие чего возникают многочисленные проблемы во взаимоотношениях, в овладении знаниями, в раскрытии возможностей и способностей. Для большинства детей личностно-значимыми являются проблемы, справиться с которыми они зачастую самостоятельно не могут и которые в традиционных формах воспитания учителя обходят стороной или затрагивают от случая к случаю, в основном в связи с учебой.

Мы провели анонимный опрос подростков – учащихся 4-8 классов (244 человека) и получили ответы, свидетельствующие о том, что 82 % из них нуждаются в постоянной помощи и поддержке. Круг проблем, с решением которых не справляются сами воспитанники, очень широк. Во-первых, это традиционная проблема – отношения с учителями на уроках: от небольшой дезорганизации в работе до полной потери интереса, терпения, надежды сотрудничать и взаимодействовать. Во-вторых, это проблема достижения более высоких учебных результатов: от рациональных приемов запоминания, до творческого выполнения заданий с дополнительными источниками информации. В-третьих, это проблема признания среди одноклассников, поднятия престижа в собственных глазах и глазах окружающих, повышения своего статуса в классе.

Следует отметить, что в помощи нуждаются дети с хроническими болезнями и некоторыми физическими недостатками, с поведенческими проблемами, неуспешные в учебе, испытывающие в классе разнообразные притеснения: приставания, сплетни, поддразнивания, запугивание. Такие «непростые» дети ждут профессиональной помощи, адекватной реакции и душевного общения. К сожалению, сознанием педагогов унаследованы не лучшие стереотипы прошлых поколений воспитателей: наказывать и требовать мы пока готовы больше, чем поддерживать и помогать. Хотя ежегодные сочинения – размышления «За что я благодарен школе», предлагаемые студентам первокурсникам филологического факультета, часто позволяют убеждаться в обратном. Вот фрагмент одного из сочинений:

«С химией у меня в первой четверти отношения не складывались. Я «запустил» материал и контрольную написал на «два». Разбирая результаты, Анатолий Иванович назвал фамилии трех учеников, получивших двойки и продолжал: «Хотелось бы представить, как мы будем вести себя в экстремальной ситуации, скажем в условиях военных действий? Наверно, так, как мы ведем себя при небольших испытаниях в обыденной жизни. Воеводо (он не пришел на урок) просто дезертировал бы, сбежал. Радкевич (полностью списал контрольную у соседа) переоделся бы во вражеский мундир. А вот Борисенко (т.е. Я) сражался бы до конца, но погиб бы в бою, потому что не умел бы воевать»... Прошло много времени с той первой неудачной контрольной. И может быть потому, что Анатолий Иванович обошелся без морализирования, нравоучений и упреков, я изменил свое отношение к химии и вполне прилично знал ее в школе. Я благодарен своему учителю за убеждение логикой, за воздействие на эмоции, за педагогическую помощь в переосмыслении жизненных правил».

Разумеется, в самом процессе оказания помощи существует определенная логика, следование которой имеет важный педагогический смысл. В сфере воспитания этот процесс начинается с выявления эмоционального переживания ребенка. Прежде чем включиться в действие, педагог стремится к анализу причин возникновения трудностей у ребенка, пытается провести диагностику и определить его отношение к тем или иным предложениям о помощи. Логика оказания педагогической помощи в сфере обучения исходит не столько от психического состояния ученика, сколько от проблемы, обнаруженной учителем на уроке при усвоении учебного материала. Прогнозируя дальнейшую работу своих воспитанников, педагог может обнаружить неблагоприятные перспективы. Они служат толчком к поиску вида и конкретного содержания педагогической поддержки.

Приведем пример из школьной жизни, где использовались разные способы разрешения конфликтной ситуации.

Две девочки-семиклассницы, одна из которых недавно пришла из другой школы, поссорились на уроке. Ребята видели, что девочка, сидевшая за спиной новенькой, шептала обидные слова, толкала в спину, забрала с парты тетрадь и т.д. В ответ новенькая не выдержала, ударила обидчицу учебником и выбежала из класса.

Классный руководитель попросил новенькую – Вика – рассказать о случившемся. Оказалось, одноклассникам не нравилась ее самостоятельность суждений, независимость по отношению к лидерам в классе. Ребята не принимали ее манеру отвечать на вопросы, дополнять ответы.

Более других провоцировала насмешки, недоброжелательные оценки и другие негативные действия по отношению к Вике лидер класса Даша. Из разговора с Викой стало известно, что в прежнем классе она чувствовала себя комфортно, у нее были ровные, уважительные отношения со сверстниками. Наблюдение за детьми, втянутыми в конфликт, разговоры с ребятами, учителями подтвердили предположение классного руководителя о соперничестве двух достаточно независимых личностей. Обе хорошо учатся, разбираются в музыке и искусстве, моде и кулинарии, имеют приятную внешность, активны во всех делах класса. В отличие от жесткого поведения Даши, Вика вела себя более мягко, но ее терпение, молчание расценивалось как пренебрежение к одноклассниками, а собственная позиция – как зазнайство.

Анализ информации побудил классного руководителя использовать в своей деятельности оперативную помощь и пролонгированную поддержку. Цель оперативной помощи – преодоление травмирующих обстоятельств, актуальных сейчас (аргументированное требование к Даше не допускать грубость по отношению к Вике, убеждение в том, что любая агрессия неприемлема, «неуставные отношения» невозможны и т.д.). Основным ориентиром пролонгирован-

ной поддержки была поэтапная конкретная психолого-педагогическая помощь: как исправить ситуацию, как поддержать и защитить «слабого», как сдерживать произвол «сильного». Стратегия педагогической поддержки предполагала использование разных тактик: разговор с Викой о ее «проблеме», о новых способах реагирования на неприятные ситуации; проведение самоисследования с каждой из участниц конфликта «Мои поступки со стороны»; использование в общении с девочками приема «отраженного слушания»; стимулирование ситуаций успеха, столь важных для положительного самочувствия Вики и Даши; расширение опыта познания себя и другого человека, поиска компромиссов.

В настоящее время девочки учатся в 8 классе. Они поддерживают приятельские, уважительные отношения, участвуют в совместной коллективной творческой деятельности, в одной команде отстаивают спортивные и интеллектуальные успехи класса.

Таким образом, анализ литературы и проведенное исследование подтверждают, что педагогическая поддержка может быть признана полезной и ценной, если она ненавязчива и деликатна, своевременна и грамотно дозирована, но, главное, если она во всех случаях выполняет свое развивающее и воспитательное предназначение и работает на перспективу. В самой поддержке учителя многое основано на интуиции, импровизации, его общей и педагогической культуре, способности адекватно воспринимать ребенка. Искусство поддерживающей деятельности базируется на следующих основных требованиях:

- опора на готовность ребенка к содействию и поддержке, ибо без встречного движения ребенка поддержка взрослого будет скорее профанацией;
- интерес к личностным проявлениям воспитанника, его сильным и слабым сторонам деятельности и поведения;
- способность «высветить» то, что актуально присутствует у ребенка, а также то, что потенциально возможно;
- умение построить глубокий доверительный диалог, подводящий к сокровенным сторонам внутреннего мира ребенка;
- собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Анохина Т., Крылова Н.* Педагогическая поддержка – иная культура воспитания. Народное образование, 1997, № 3. С. 108-113.
2. *Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании* / Под ред. О.С. Газмана. М., 1996. – 178 с.
3. *Григорьев Д.* Культурный диалог старшеклассников. Народное образование, 2001, № 7. С. 153-158.
4. *Михайлова Н.Н., Поляков С.Д.* История идеи педагогической поддержки. Классный руководитель, 2000, № 3. С. 58-63.
5. *Лопова С.И.* К вопросу о педагогической поддержке личности. Проблемы воспитания, 2002, № 3. С. 108.
6. *Строкова Т.А.* Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике. Педагогика, 2002, № 4. С. 21.

S U M M A R Y

This article is dedicated to the research of pedagogical support, the significance of applying it in the contemporary culture of education.

Поступила в редакцию 4.04.2003