

**Л. Б. Полосова**

Екатеринбург

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И ДЕТЕЙ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** педагогическое взаимодействие; отношение детей к педагогам; конструктивные факторы; деструктивные факторы.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматриваются проблемы формирования отношения детей к педагогам в процессе педагогического взаимодействия, а также изучения факторов, влияющих на это. Факторы могут быть конструктивными и деструктивными. К конструктивным факторам относятся психологический статус личности в коллективе, который формируется при участии педагогов, и авторитет педагога. К деструктивным факторам — негативные индивидуально-психологические особенности педагогов.

**L. B. Polosova**

Ekaterinburg

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS  
OF PEDAGOGICAL INTERACTION OF TEACHERS AND CHILDREN**

**KEY WORDS:** pedagogical interaction; children's attitude to the teachers; constructive factors; destructive factors.

**ABSTRACT.** The problems of forming children's attitude to the teachers during the process of pedagogical interaction, is discussed, the study of factors influencing it, is attempted. Such factors may be constructive and destructive. Constructive factors are personal psychological status in a group which is formed with the assistance of the teacher, and the teacher's authority. Destructive factors are the negative individual psychological peculiarities of the teachers.

**П**едагогическое взаимодействие — процесс, происходящий между педагогом и ребенком в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка. Это одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания. Педагогическое взаимодействие обусловлено и опосредовано учебно-воспитательной деятельностью, целями обучения и воспитания и присутствует во всех видах деятельности — познавательной, трудовой, творческой. Педагогическое взаимодействие — это связь субъектов (объектов) образования, приводящая к их количественно-качественным изменениям. Исследованиями в этой области занимались В. И. Загвязинский, Л. А. Левшин, Х. Й. Лийметс, Е. В. Коротаева и др.

В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни человека и предполагает равенство отношений. Однако в отношениях с детьми взрослые часто используют авторитарное воздействие, опираясь на свои возрастные и профессиональные (педагогические) преимущества. В ситуациях неравноправия у ребенка наступает ответная реакция — он оказывает пассивное сопротивление воспитанию. Поэтому сегодня пристальное внимание должно уделяться профессионализму педагогов именно в отношениях с детьми, их умению и же-

ланию сотрудничать с ребенком. Актуальность заключается еще и в том, что при подготовке молодых педагогов в педагогических вузах не уделяют этой проблеме должного внимания.

У педагога существует обязанность — учить, а у ребенка — учиться. При этом априори предполагается, что учение с той и другой стороны происходит на высоком качественном уровне. Тогда учитель получает удовлетворение от своего труда, а учащиеся испытывают удовольствие в результате общения с педагогами и осознания продвижение в своем развитии. Так выглядит идеальная картина. В реальности же участники педагогического взаимодействия по разным причинам не выполняют в полном объеме необходимых для продуктивной совместной деятельности функций. Тем самым разрушаются и эмоциональная, и организационная основа взаимных действий. В бытовых ситуациях контакторы могут прервать свои взаимоотношения, но учебное взаимодействие носит обязательный характер.

Кроме того, если учитель не доволен ситуацией, он может поменять образовательное учреждение, найти иное место работы — и это будет его добровольное и сознательное решение. В то же время ученик оказывается заложником образовательной ситуации: он обязан учиться, выполнять предъявляемые к нему учителем и обществом требования. Поэтому ситуации учебно-

го взаимодействия изначально лишают равенства позиций ее участников [3].

Принципиально значимым становится то, какую тактику педагогических воздействий использует педагог во взаимодействии с детьми, так как это влияет на возникновение различных психологических новообразований личностного и межличностного характера, которые принято называть изменениями, или эффектами. В последнее время эти новообразования чаще называют феноменами. Они могут иметь конструктивный (развивающий) и деструктивный (разрушающий) характер. Первые задают содержание и пространство образования, созидают как развивающуюся личность, так и группы (диадные и более многочисленные), коллективы (большие и малые), изменяют уровни развития, формируют установки, характеры, ценностные ориентации, субъективные формы проявления и существования, образцы и эталоны. В целом вся группа конструктивных (развивающих), задающих, строящих феноменов является группой личностно порождающих феноменов.

Вторая группа феноменов, названных деструктивными, вносит изменения в те же сферы, что и конструктивные феномены, но эти изменения являются или личностно деформирующими, или личностно разрушающими [4].

Одним из значимых конструктивных феноменов педагогического взаимодействия является психологический статус личности, без обретения которого не может существовать процесс активного, последовательного прогрессивного развития и саморазвития личности. Статус характеризует не только реальное место ученика в системе межличностных отношений, но и положение в классе, семье, группах сверстников, которое он приписывает самому себе. Существенные расхождения в объективном статусе и его субъективном восприятии становятся причинами фрустраций, конфликтов, которые мешают нормальному развитию, дестабилизируют и разрушают личность [5].

Потребность в построении себя как личности, в самосовершенствовании и самодвижении не возникает спонтанно, она развивается в процессе педагогического взаимодействия. Именно педагогическое влияние позволяет ученику осознать несовпадение «Я-реального» и «Я-идеального», без чего не может произойти акт развития. Педагогическая поддержка несет на себе функцию не только помощи и защиты ребенка от неуверенности, тревожности, страха невыполнения учебных заданий и дел, но и утверждает психологический статус ученика. Педагог должен помогать учащимся решать не только учебные, но и личностные за-

дачи, среди которых установление статуса — одна из наиболее важных. Однако в педагогической реальности успеваемость школьника является основным показателем его достижений и неудач в течение всего времени обучения. Высокая успеваемость обычно ассоциируется у родителей и учителей с общим благополучием ученика, низкая считается показателем некоторых трудностей, неблагополучия школьника. Это искажает и затрудняет определение положения ученика, так как многообразие факторов, входящих в структуру статуса, подменяется одним из них. Другие детерминирующие статус школьника характеристики (деловая и коллективистская направленность, хорошие способности и внешность, личностные свойства, возраст, общительность, готовность помочь товарищу, манеры поведения) остаются неучтенными или не принятыми во внимание [5].

Феномен авторитета педагога имеет особое значение в реализации используемых им стратегий педагогического взаимодействия. Наблюдения показывают, что педагог может быть авторитетным лицом для учащихся любого возраста, но основания его авторитета различны. Для младших школьников учитель является авторитетом в силу своей ролевой позиции. Применительно к этому возрасту можно говорить скорее об авторитете роли, чем об авторитете личности. За учителем признается право на принятие ответственных решений в значимой ситуации как для конкретного ученика, так и для класса в целом, в учебной и других видах деятельности. Подростку одной роли учителя для авторитета уже недостаточно. В ситуации, значимой для класса в целом, и в условиях учебной деятельности за учителем, как правило, признается право на принятие ответственного решения. В ситуации же личностно значимой для подростка, особенно в условиях внеучебной деятельности, такое доверие авансировано учителю в меньшей степени [2].

Такое сужение сферы авторитетного влияния, признания авторитета лишь в одной или некоторых областях называют «спецификацией авторитета». Если подросток признает за учителем право на принятие ответственного решения и в ситуации личностно значимой, то это есть проявление подлинного авторитета личности педагога. У старших школьников усиливается личностный авторитет учителя за счет уменьшения ориентации на роль. Учителя часто становятся референтными в связи с признанием их личности. При этом авторитет педагога складывается только как реакция на его уважительное отношение к учащимся [5].

Непрофессионально организованное педагогическое взаимодействие приводит к искажению начальных целевых установок и возникновению отрицательных непрогнозируемых действий как со стороны учителя, так и со стороны учеников. Педагогическая практика ежедневно предоставляет тысячи таких ситуаций. Например, у многих учащихся возникает отрицательная мотивация к учению, если не сложились отношения с учителем. Характерны также агрессивные формы реагирования, возникновение стресса, а также широкий спектр отрицательных межличностных отношений (недоверие, подозрительность, антипатия, наглость и др.) [6]. Эти явления, возникая и закрепляясь в актах педагогического взаимодействия, травмируют и деформируют его участников, постепенно превращаясь в черты характера, стиль поведения и общения. И тогда вырабатываются средства психологической защиты, которые снижают или снимают эти состояния, но оборачиваются равнодушием к школе, ученикам, педагогической профессии. Если же травмирующие факторы оказываются слишком большими, то тогда уже необходимы реабилитация и психологическая коррекция личности [1].

Таким образом, взаимоотношения между педагогами и детьми во многом зависят от самой личности педагога, его способностей, опыта и умения взаимодействовать. Любые личностные проблемы, психологические затруднения педагога приводят к нарушению взаимодействия с детьми, а далее могут стать источником психологического неблагополучия детей [7].

Для изучения отношения детей к педагогам мы использовали опросник Е. Е. Алексеевой «Отношение детей к педагогу», который адаптировали и для учащихся начальных классов. Опросник позволяет определить наличие или отсутствие нарушений в отношении ребенка к педагогу, их степень и место. Отношение ребенка к педагогу состоит из трех компонентов: эмоционального, мотивационно-поведенческого и когнитивного. В исследовании участвовали

69 воспитанников дошкольных учреждений (5–6 лет) и 48 учащихся начальных классов (7–9 лет) школ Кировского района г. Екатеринбурга. Полученные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Нарушение отношения детей к педагогу по компонентам, %

Испытуемые	Компоненты отношения к педагогу		
	эмоциональный	мотивационно-поведенческий	когнитивный
Воспитанники детского сада	69	18	13
Учащиеся начальных классов	58	27	15

Изучение отношения детей к педагогам показало, что нарушениям подвержены все компоненты, но в большей степени — эмоциональный, а именно 69% детей дошкольного возраста и 58% учеников начальных классов имеют нарушения именно этого компонента.

Таким образом, полученные результаты доказывают, что в отношениях детей к педагогам наиболее страдает эмоциональный компонент, поэтому для определения степени нарушения эмоционального компонента нами была использована проективная методика (рисуночный тест) А. Л. Венгера, которая позволила определить следующие показатели:

- 1) депрессивное, угнетенное состояние;
- 2) психологический дискомфорт ребенка в отношениях с педагогом;
- 3) нарушение эмоциональных контактов с педагогом, негативное отношение;
- 4) нарушение эмоционального благополучия ребенка, дискомфорт.

Полученные результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Исследование эмоционального состояния детей в отношениях с педагогом

Испытуемые	Количество детей, имеющих нарушения эмоциональной сферы по показателям, %			
	депрессивное, угнетенное состояние	психологический дискомфорт ребенка в отношениях с педагогом	нарушение эмоциональных контактов с педагогом, негативное отношение	нарушение эмоционального благополучия ребенка, дискомфорт
Воспитанники детского сада	20	67	80	40
Учащиеся начальных классов	0	60	60	10

Таким образом, диагностика эмоцио-

нального состояния детей в отношениях с

педагогом показала, что депрессивное, угнетенное состояние испытывают 20% детей детского сада, психологический дискомфорт в отношениях с педагогом — 67% детей детского сада и 60% учащихся начальных классов. Нарушены эмоциональные контакты у 80% детей детского сада и 60% учащихся начальных классов, испытывают эмоциональное неблагополучие при общении с педагогом — 40% детей детского сада и 10% учащихся начальных классов.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что в процессе педагогического взаимодействия у детей нарушаются все компоненты в отношениях с педагогом: эмоциональный, мотивационно-поведенческий и когнитивный. В боль-

шей степени нарушениям подвержен эмоциональный компонент. При изучении степени нарушения эмоционального компонента установлено, что дети при общении с педагогом испытывают эмоциональное неблагополучие и психологический дискомфорт.

Снизить напряжение в межличностных отношениях педагогов с детьми, способствовать позитивному изменению этих отношений поможет использование программы профилактики и коррекции негативных факторов в педагогическом взаимодействии. Кроме того, программа профилактики позволит предупредить возникновение нарушений в эмоциональной сфере детей.

#### Л И Т Е Р А Т У Р А

1. БЕРЕЗОВИН Н. А. Влияние учителя на межличностное общение учащихся в классном коллективе. Л., 1970.
2. ЗАХАРЧЕНКО Е. Ю. Учитель глазами учащихся // Педагогика. 1999. № 1.
3. КОРОТАЕВА Е. В. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования / Центр развития научного сотрудничества. Новосибирск, 2010.
4. КОРНИЦКАЯ С. В. Влияние содержания общения с взрослым на отношение к нему ребенка : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 1975.
5. МАРАЛОВ В. Г. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми. М. : Академический Проект : Парадигма, 2005.
6. МНАЦАКАНЯН Л. И. О взаимоотношении между учителем и учеником. Ереван, 1977.
7. ПИКЕЛЬНИКОВА М. П. Некоторые особенности понимания школьниками личности учителя. Л., 1970.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. Э. Э. Сыманюк