Статья на тему: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ – ОСОБЫЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Педагогическое воздействие – особый вид деятельности педагога, цель которой – достижение позитивных изменений психологических характеристик воспитанника (потребностей, установок, отношений, состояний, моделей поведения).

Технология эффективного педагогического воздействия несомненно должна базироваться на психологической теории.

Актуальность изучения психических закономерностей, лежащих в основе педагогического воздействия, подчеркивалась всегда, поскольку именно на знании этих закономерностей основано психологически грамотное воздействие на психику ребенка. Однако до сих пор проблема психологического воздействия является одной из наименее разработанных в отечественной и мировой психологии.

Интерес представляет попытка Г.А. Ковалева наметить подходы к изучению проблемы психологического воздействия и определить само понятие «психологическое воздействие». Г.А. Ковалев предложил рассматривать как единицы научного анализа категории «психологического пространства» и «психологического времени». Психологическое пространство – это то, что представляет собой психическое на уровне единичного, присущего конкретному человеку. У разных авторов даются разные описания психологического пространства: как «образа мира», «квазипространства», «системы отношений», «семантического пространства». Категория психологического времени, отмечает Г.А. Ковалев, находится на самой начальной стадии своей научной разработки. Время как психологическое понятие необходимо для описания особенностей отражения в психике системы динамических параметров и отношений, которые влияют на функционирование различных систем в психической организации человека, а также определяют оценку человеком событий его жизненного пути.

В индивидуально-личностном смысле психологическое время – зафиксированный в пространстве субъективных значений опыт переживаний значимых для индивида «событийных» связей с внешним миром, влияющий на степень значимости актуально воспринимаемых событий и характер эмоционального отношения к ним. Категория психологического времени может быть раскрыта с помощью понятия «эмоциональное состояние». На основе рассмотренных категорий психологическое воздействие определяется как функция психологического пространства и психологического времени.

«Искусство психологического воздействия в немалой степени зависит не только от точности «попадания» семантического поля «субъекта» в семантическое поле «объекта», взаимной упорядоченности их пространств, но и от своевременности этого «попадания», определяемой наличием актуальной психологической готовности, или обоюдной пространственно-временной «заряженностью» взаимодействующих друг с другом систем»

Цель любого психологического воздействия – преодоление субъективных защит и барьеров индивида, переструктурирование его психологических характеристик или моделей поведения в нужном направлении. Существуют три парадигмы психологического воздействия и соответствующие им три стратегии воздействия.

Первая стратегия – стратегия императивного воздействия; ее основные функции: функция контроля поведения и установок человека, их подкрепления и направления в нужное русло, функция принуждения по отношению к объекту воздействия. Стратегия менее всего пригодна в педагогической практике, так как воздействие, осуществляемое без учета актуальных состояний и отношений другого человека, условий межличностных коммуникаций, приводит чаще всего к обратным и даже отрицательным последствиям.

Вторая стратегия – манипулятивная – основывается на проникновении в механизмы психического отражения и использует знание в целях воздействия. Эту стратегию применяют для формирования общественного мнения, например, в рекламе, а иногда и в педагогической практике.

Третья стратегия – развивающая. Психологическое условие реализации такой стратегии – диалог. Принципы, на которых она основывается, – эмоциональная и личностная открытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, доверительность и искренность выражения чувств и состояний.

В состоянии диалога две личности начинают образовывать некое общее психологическое пространство и временную протяженность, в которой воздействие в привычном смысле слова перестает существовать, уступая место психологическому единству субъектов, в котором разворачивается творческий процесс двустороннего раскрытия.

В педагогической практике предпочтение должно быть отдано развивающей стратегии, поскольку только она способствует развитию субъектности ребенка. Именно субъектность как конечная цель педагогического воздействия является признаком, отличающим полноценное педагогическое воздействие от псевдовоздействия, каким является объектное воздействие.

Субъектность – это характеристика активности субъекта, выражающаяся в степени реализации действенного и ценностного аспектов его образа «Я».

Субъект-субъектное развивающее педагогическое воздействие отличается и по мотивам, побуждающим педагога к воздействию. Это ориентация на благо ребенка (развитие его личности, психологическое благополучие и т. д.), а не на собственные интересы педагога (удобство, легкость достижения результатов, отсутствие неприятностей с администрацией школы, дешевый авторитет и т. п.).

В содержание целей педагогического воздействия входит не только изменение поведения ребенка, но и изменение его отношений. Если цель педагогического воздействия сводится только к изменению поведения, а истинное отношение остается без изменения, ребенок останавливается в своем развитии, следовательно, педагогические цели не достигаются. «Назначение педагогического воздействия не в манипулировании ребенком («чтобы любил учителя»), не в коррекции его действий («чтобы хорошо себя вел») и не в подавлении его «неразумной» воли («чтобы слушался старших»), а в предоставлении ему возможности самостоятельно и осознанно производить выбор, становясь субъектом собственной жизни» [4, с. 41].

Достижение определенных изменений в потребностно-мотивационной сфере ребенка приводит к тому, что инициируется активность ребенка, он ищет приемлемый способ поведения в сложившейся ситуации. Если ребенок не знает, как поступить, педагог должен помочь ему, обеспечив информацией о способах поведения или выполнения деятельности.

Пробудив активность ребенка и снабдив его способами выполнения деятельности, педагог предоставляет ему возможность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

Рассмотрим конкретные способы построения ситуаций педагогического воздействия.

**Психологическое обеспечение технологии эффективного педагогического воздействия**

Эффективность педагогического воздействия зависит во многом от позиции педагога по отношению к ребенку. Еще в 1960-е гг. были сформулированы принципы педагогического воздействия: педагогический оптимизм, уважение к воспитаннику, понимание душевного состояния ученика, раскрытие мотивов и внешних обстоятельств совершаемых поступков, заинтересованность в судьбе ученика. Современная школа, опираясь на положения гуманистической психологии и педагогики сотрудничества, стремится к реализации этих принципов на практике.

Другое важное условие педагогического воздействия – высокий уровень культуры педагога, его авторитет. В психологии воздействия известно положение о том, что результативность воздействия зависит от неформального статуса воздействующего субъекта, от меры его авторитета. Завоевание истинного, а не мнимого авторитета – постоянная забота педагога, на каком бы высоком уровне профессионализации он не находился. Педагог должен быть носителем высочайших культурных достижений, образцом для ребенка.

Эффективность воздействия зависит также от убежденности самого педагога в правоте своих требований. Недопустимо предъявлять какое-либо требование учащимся и одновременно демонстрировать поведение, противоречащее этому требованию. Высокая убежденность в правоте своих требований в момент воздействия не означает косности, некритичности своих действий, низкой требовательности к себе. Нужно уметь анализировать свои действия, а если необходимо, признавать ошибки.

Рассмотрение вопросов педагогического воздействия нередко сводилось к изучению приемов воздействия, методов поощрения и наказания. Еще К.Д. Ушинский считал, что мастерство педагогического воздействия не должно сводиться только к постижению приемов и техник воздействия. Следует ли повторять столь известное в педагогической практике положение, что один и тот же прием воздействия, давший блестящий результат в одной ситуации, оказывается совершенно неэффективным в сходной, внешне похожей ситуации. Вообще говоря, сходных ситуаций быть не может. Если изменяются участники ситуации – это уже другая педагогическая ситуация, поскольку она организована другим педагогом, с другими индивидуально-личностными особенностями, другим профессиональным опытом, другим авторитетом у воспитанников. Сами воспитанники также многим отличаются от тех, с кем велась работа прежде. Неудивительно поэтому, что слепое копирование приема педагогического воздействия в аналогичной, казалось бы, ситуации нередко приводит к неудачам. Даже отдельное слово, произнесенное одним педагогом, будет иметь высокую силу воздействия, а в устах другого – не иметь никакого результата или давать противоположный эффект.

Сказанное не означает, что нужно отказаться от изучения приемов педагогического воздействия. Учителю, особенно начинающему, такое изучение полезно. Однако надо знать, что педагогическое воздействие как процесс создания и разрешения педагогических ситуаций не сводится к овладению техниками воздействия, а основан на глубоком понимании тех закономерностей, раскрытие которых влияет на успешность достижения поставленных педагогических целей.

Педагогу необходимо ясно понимать, что происходит с ребенком в данный момент, а также уметь прогнозировать, что произойдет с ним в дальнейшем, какова перспектива его развития. Все это основано на понимании ребенка, знании среды, в которой он находится, его взаимоотношений с этой средой и создавшихся обстоятельств. Понимание педагогом ребенка предполагает, в первую очередь, раскрытие мотивов его поведения, его состояния в данный момент, а также направленности личности, если прогнозировать поведение ребенка в целом. Понимание ребенка – это знание его возрастных и индивидуальных особенностей.

Каждый из перечисленных моментов требует более подробного рассмотрения. Остановимся кратко лишь на некоторых из них, так как исчерпывающий ответ потребовал бы объемного изложения многих разделов возрастной психологии, психологии индивидуальности, психологии понимания и психологии межличностных взаимоотношений.

Рассмотрим вопрос о выявлении мотивов поведения ученика. Без правильного понимания мотивов его поведения невозможно принять верное решение. Если мотивы неясны, лучше не давать никаких оценок поведения, разумеется, если ситуация не требует принятия неотложных мер.

Известно, что мотивы поведения подразделяются на осознаваемые и не осознаваемые. Осознаваемые могут быть вербализованы, т. е. ученик может объяснить, почему он так поступил. Однако возможно, что реально действующие мотивы умышленно скрываются. В этом случае обычный метод беседы непригоден, необходимо наблюдение за поведением ученика. При наблюдении полезно учитывать эмоциональные проявления ребенка, по которым можно делать выводы о мотивах поведения. Если потребности, которые лежат в основе мотива, удовлетворяются, ребенок испытывает положительные эмоции, в противном случае – отрицательные. Детская непосредственность и хорошее знание индивидуальных особенностей эмоциональной сферы конкретного ребенка послужат хорошим ориентиром в педагогической ситуации.

Список литературы:

1.

БадмаевБ.Ц. Психология в работе учителя: учебное пособие: в 2 кн./ Б.Ц. Бадмаев.–М.:ВЛАДОС, 2000. Кн.1.–240 с.

2.Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя: учебное пособие: в 2 кн./Б.Ц. Бадмаев.–М.:ВЛАДОС, 2000. Кн. 2.–160с.

3.Гатальская,Г.В. Педагогическое взаимодействие: от осознания кизменению/Г.В. Гатальская. –Мозырь: РИФ “Белый ветер”, 1999.–116с.

4.Зимняя,И.А. Педагогическая психология.Учебное пособие /И.А. Зимняя. –2-е изд.–М.: “Логос”,1999. –384с.

7.Климов,Е.А. Психология: воспитание, обучение /

Е.А. Климов. –М.: ЮНИТА-ДАНА, 2000. –367с.

8.Коломинский,Я.Л. Социальная психология школьного класса: Науч. метод. пособие для педагогов и психологов / Я.Л. Коломинский. –Мн.: ООО“ФУ Аинформ”, 2003. –312с.

9.Леонтьев,А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев.–М.-Нальчик, 1996. –96с.

10.Немов,Р.С. Психология: учебное пособие: в 3кн./ Р.С. Немов. –М.:Просвещение:ВЛАДОС, 1995.–Кн.2. –384с.

11.Опоры по педагогической психологии: основные понятия, персоналии, блок-

схемы / А. А. Амельков, М.А. Дыгун, Л.Н. Иванова. Мозырь:ООО ИД “Белый ветер”, 2002. –72с.

12. Педагогическая психологи я: учебно-методический комплекс / с ост. А.А.Амельков, В.А. Попкович. Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2000. –48с.

13.Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. Н.В. Клюевой. –М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 400с.

14.Розенова,М.И. Психология обучения и воспитания. Учебное пособие / М.И. Розенова–М.:Изд-во Эксмо, 2004. –176с.

15.Рыбакова,М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе.- М.: Просвещение, 1991.-128с.

16.Сарычев,С.В., Логвинов, И.Н. Педагогическая психология. Краткий курс /

С.В. Сарычев, И.Н. Логвинов.–СПб: Питер, 2006. –224с.

17.Сергеева,В.П. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования / В.П. Сергеева.–М.: Граф -Пресс, 2002. –144с.

18. Скороходова,Н.Ю. Психология ведения урока / Н.Ю. Скороходова. –С.-Пб.:Речь, 2002. –148с.