

Ниманихина О.И.**СПЕЦИФИКА ВЛИЯНИЯ
ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ВЗРОСЛЫХ
НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА
В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

В изучении психологического здоровья старших дошкольников исследователи традиционно занижали влияние на развитие личности педагогов. Новые исследования доказывают, что влияние это колоссально. Педагоги зачастую транслируют свои индивидуальные качества личности на личность ребёнка. Корректировать межличностные взаимодействия позволяет комплексная программа, направленная на развитие психологического здоровья всех субъектов образовательного процесса, что повышает показатели психологического здоровья детей.

Ключевые слова: *воспитывающие взрослые, психологическое здоровье старших дошкольников; безличностное взаимодействие; педагогическое общение; социокультурная адаптация; психологическая коррекция; профессиональное здоровье педагогов; комплексная программа развития психологического здоровья.*

В настоящее время в традиционных психолого-педагогических разработках объектом исследования в основном является ребёнок. Воспитывающий взрослый занимает при этом «привилегированное» положение субъекта воспитания или исследования. Между тем, «проблемное поле дошкольного образования (и не только дошкольного) правомерно представить в виде эллипса, имеющего два равноценных фокуса: ребёнок и взрослый. Равнозначны поэтому и стратегии психолого-педагогических исследований ребёнка и взрослого в образовательном процессе» [1, с. 13]. И если мы говорим о развивающем, субъектно - и личностно-ориентированном воспитании, то необходимо разобраться в том, как, какими способами взаимодействие взрослого и ребёнка может стать развивающим, работающим на развитие самосознания, Я-концепции.

По данным зарубежных авторов Д. Винникотта, М. Малера и А. Фрейда, при хорошем материнском уходе осознание ребёнком своей отделённости от матери возникает к концу первого года жизни [2]. Согласно исследованиям данных авторов, появление самосознания связано у ребёнка с появлением у него способности встать на место другого, усвоить иную перспективу в восприятии и оценке собственных свойств. Возникновение самосознания связывается также с выражением в отчетливой форме эмоционального отношения (желаний, чувств) к окружающему. Л.С. Выготский полагал, что структура общественных связей и отношений может, выступая источником и

моделью структуры и связей сознания [4]. Он подчеркивал, что даже при превращении в психические процессы, высшие психические функции сохраняют свою социальную природу – «человек и наедине с собой сохраняет функции общения». Следует отметить, что в содержание данного понятия входят указания на непосредственный, нецеленаправленный, симметричный характер общения, на лежащие в его основе субъект-субъектные отношения. Активная роль и взрослого, и ребенка в процессе усвоения последним общественно-исторического опыта человечества подчеркивалась Л.С. Выготским при изучении им процессов «развития значений», которое в работах Л.С. Выготского представлено как продукт активного отношения ребенка к действительности, активная роль взрослого заключается в определении направления этого развития через конечный результат. Идея «развития значений» воплотилась у Л.С. Выготского и в концепции «зоны ближайшего развития», согласно которой ребенок и взрослый рассматриваются как субъекты взаимодействия, а сам процесс этого взаимодействия – как субъект-субъектное общение, сотрудничество. В рамках диссертационного исследования для нас важно рассматривать не просто взаимодействие, а взаимодействие педагогическое, которое как категория относится к числу междисциплинарных, и рассматривается в психологии как взаимодействие межличностное [4]. Следовательно, в фокус исследования должны попадать личность, как ребёнка, так и взрослого.

Категория «межличностное взаимодействие» употребляется в двух значениях. В широком смысле – это случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личный контакт двух или более человек, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок. В узком смысле межличностное взаимодействие – это система взаимно обусловленных индивидуальных действий, связанных циклической взаимной зависимостью, при которой поведение каждого из участников выступает одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных [2]. Важнейшей стороной именно педагогического взаимодействия педагога и ребенка является возможность транслирования субъектных параметров его участниками, каждый из которых производит реальные преобразования не только в перцептивной, познавательной, эмоционально-волевой, но и в личностной сфере друг друга. Эти преобразования могут быть как преднамеренными, так и непреднамеренными, осознаваемыми и неосознаваемыми, специфическими и неспецифическими. В процессе педагогического взаимодействия рождаются и развиваются основные личностные феномены: персонализация, событийная общность, референтность, субъектность, личностные смыслы, самосознание, модели жизнедеятельности, концепция «Я». Названные показатели являются показателями социализации или становления личности, которые не могут возникнуть иначе, как в процессе педагогического взаимодействия, совместного бытия, совместной деятельности и общения педагога и детей.

Педагогическое общение – многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и детьми, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности [6]. А.В. Петровский определяет это общение как общение первого рода. Посредством предмета, созданного в процессе совместной деятельности, человек «транслирует» свою индивидуальность, стремясь продолжить себя в других. В этом смысле совместная деятельность, одной из сторон которой было общение первого рода, является теперь средством, обеспечивающим полноценное общение, выступающее в форме персонализации, или общение второго рода. Характер общения педагога с детьми обусловлен, прежде всего, его профессиональной подготовленностью (знания, умения, навыки по предметным дисциплинам, а также по педагогике, методике и психологии), научным потенциалом и профессиональными устремлениями и идеалами. В этом ракурсе воспринимаются и качества его личности. Однако кроме знаний в процессе общения педагог

проявляет своё отношение к миру, людям, профессии. В этом смысле процесс гуманизации педагогического общения тесно связан с гуманитарной культурой педагога, которая позволяет не просто угадывать (на уровне интуиции) нравственно-психологические состояния детей, а изучать и действительно понимать их. Не меньшую значимость имеет развитие способности педагога отразиться свою позицию как участника общения, при этом важно то обстоятельство, что познание другого человека усиливает интерес к нему, создаёт предпосылки для его преобразования. Экспериментальные исследования показывают, что взрослый со всеми своими особенностями, в том числе и индивидуально-психологическими чертами, - образец для детей в равной степени во всех своих существенных и несущественных проявлениях. Л.С. Выготским доказано, что развитие личности ребёнка в значительной степени определяется общением ребёнка-дошкольника с воспитателем группы детского сада. Стиль общения воспитателя с детьми, его ценностные ориентации находят отражение в ценностных ориентациях детей [4]. А.Н. Леонтьев также включает воспитателя детского сада в малый, интимный круг общения дошкольника [5].

Как видим, на всех этапах развития личности ребёнка окружающие его воспитывающие взрослые являются значимой фигурой самого процесса развития, и от них во многом зависит, каким путём идёт это развитие, создаются ли условия, его стимулирующие, или ребёнок вынужден развиваться в «растительных» условиях. Анна Фрейд отмечала, что объективная опасность и депривация побуждают человека к интеллектуальным подвигам и изобретательным попыткам разрешить свои трудности, тогда как объективная безопасность и изобилие делают его довольно глупым. Ребёнок незрел до тех пор, пока его инстинктивные желания и их осуществление разделены между ним и его окружением так, что желания остаются на стороне ребёнка, а решения об их удовлетворении - на стороне внешнего мира. Шансы ребёнка стать здоровым, независимым и ответственным во многом зависят от того, насколько его собственное «Я» способно справиться с внешним и внутренним дискомфортом, то есть защитить себя и быть способным самостоятельно принимать решения [7].

В младшем возрасте ребёнок стремится во всём убедиться на собственном опыте; эту возможность ему даёт воспитание через подражание. Если же слишком рано перейти к авторитарному воспитанию, то ребёнок лишается возможности прожить всё самому. Результатом излишней опеки и авторитарных методов воспитания может стать определённый автоматизм в поведенческих установках ребёнка. Более того, в течение всей своей жизни ребёнок

будет действовать по готовым, установленным другими людьми принципам, а это чревато формированием личности-манипулятора или личности, подверженной манипулированию. Опасность руководства со стороны других состоит в том, что манипуляция как в форме угождения другим, так и в форме обеспечения постоянного эмоционального принятия другого становится для личности первичным методом отношения.

Другим итогом воспитательного процесса, построенного на авторитарных приемах, является формирование внутренне направляемой личности «со встроенным в раннем периоде жизни психическим компасом – гироскопом, который был установлен и запущен родительским влиянием. Позднее этот гироскоп претерпевает влияния со стороны других авторитетных фигур. Внутренне направляемый человек проходит через жизнь независимо с внешней точки зрения, однако, всё ещё подчиняясь этому внутреннему направлению. Опасность избытка внутреннего руководства состоит в том, что индивид может стать нечувствительным к правам и чувствам других и может почувствовать, что может манипулировать ими авторитетно по причине своего собственного внутреннего чувства «правоты»». Тогда как «самоактуализирующаяся личность имеет тенденцию быть менее зависимой как в крайностях внутреннего руководства, так и в крайности руководства со стороны других [4].

В качестве критериев оценки психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста, мы выделили такие развивающиеся в дошкольном возрасте качества и характеристики личности ребёнка, как:

- положительная самооценка;
- наполненность психических образов;
- высокие показатели мыслительной деятельности и развитое воображение;
- эмоциональная устойчивость (нормативная тревожность, способность к эмоциональной децентрации);
- способность к саморегуляции и самоконтролю;
- активность;
- позитивно окрашенный образ «Я» ребёнка, удовлетворённость своим социальным статусом;
- удовлетворённость общением, умение налаживать социальные контакты со сверстниками и окружающими.

Повышенная ранимость детей при воздействии средовых влияний значительно повышает опасность появления у них нервно-психических расстройств. В последние годы признаётся необходимым переместить фокус научных исследований от изучения факторов, повышающих уязвимость ребёнка к психическим расстройствам, к изучению тех факторов,

которые защищают его от действий стресса, от изучения вредных влияний, от изучения неудачных мер воздействия – к изучению воздействий, которые позволили бы предупреждать психические нарушения.

Социальные кризисы формируют кризисы механизмов социокультурной адаптации и деформируют модели социального функционирования личности, в том числе механизм и содержание процесса передачи этнокультурной информации между поколениями. Современная ситуация труднопредсказуемых социально-экономических изменений, повышения стрессогенности, роста дезадаптированности взрослых, является провокативной в аспекте возможности возникновения нарушений психологического здоровья детей.

Проблематика включения дошкольников в систему психологической коррекции, поддержки саморазвития личности в столь юном возрасте, почти не рассматривается отечественными исследователями. В специальной литературе нет четко выделенных проблем, связанных с обеспечением психологического здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения. Инновационные идеи в области дошкольного образования пока не привели к созданию единой теории педагогического взаимодействия и концепции обеспечения психологического здоровья в целом.

Современная система дошкольного воспитания активно развивает новый тип отношения к самому дошкольному детству как этапу развития личности человека, признавая его как безусловную ценность в противовес точке зрения на детство как этап «подготовки к жизни». С этих позиций признаётся необходимость обеспечения развивающейся личности условий для сохранения её здоровья: физического, психологического и социального.

Наиболее отвечающей задачам обеспечения психологического здоровья старших дошкольников мы считаем организацию деятельности ДОУ как системы профессиональной деятельности воспитывающих взрослых, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации, психологическое и психическое развитие ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития.

Спецификой системы взаимоотношений в дошкольном учреждении является теснота контактов, долговременность пребывания ребёнка в условиях ДОУ, тесные контакты ребёнка не только с педагогами, но и с коллективом воспитывающих взрослых (персонал ДОУ, специалисты, педагоги дополнительного образования). Кроме того, необходимо рассматривать вопросы обеспечения психологического здоровья старших дошкольников и в аспекте

детско-родительских взаимоотношений, столь важных в становлении личности ребёнка вообще, и на этапе дошкольного детства в особенности.

Специально организованная деятельность в дошкольном учреждении действительно может быть одним из значимых факторов сохранения и развития психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста. Специфика возрастного развития детей старшего дошкольного возраста требует особого алгоритма, связывающего показатели психологического здоровья детей как со стадиями возрастного развития личности ребёнка, так и с влиянием показателей психологического здоровья воспитывающих взрослых. Модель воспитательного процесса в условиях дошкольного образовательного учреждения, имеющая целью позитивную динамику показателей психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста, должна строиться с учётом специфики возрастнопсихологического развития старших дошкольников и охватывать в качестве субъектов детей и воспитывающих взрослых.

В качестве механизмов обеспечения психологического здоровья старших дошкольников мы можем определить: транслирование моделей поведения и ценностных ориентаций в процессе общения; эмоциональное насыщение процесса взаимодействия детей и воспитывающих взрослых в условиях ДОУ; содействие развитию самооценки детей, снижению тревожности через развитие оптимальной психологической атмосферы в ДОУ; содействие развитию возрастнопсихологических новообразований детей старшего дошкольного возраста в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Важным с точки зрения комплексной программы психологического сопровождения развития личности ребёнка, развития психологического здоровья старшего дошкольника, являются мероприятия направленные на развитие личностных качеств и новообразований, соответствующих возрасту, гармонично сосуществующих и способствующих дальнейшему развитию личности, как субъекта жизнедеятельности и жизнестворчества.

При разработке программы комплексной программы, представляется необходимым отойти от образа «априори» психологически здорового педагога, родителя, воспитывающего взрослого, т.к. социокультурные реалии жизни современного российского общества свидетельствуют о росте общей невротизации населения, психологической неготовности к быстрым социально-экономическим и культуральным изменениям и потрясениям, шокowym состояниям личности, что зачастую провоцирует снижение уровня психологического

здоровья взрослых. А в аспекте рассмотрения психологического здоровья педагогов в качестве воспитывающих взрослых этот контекст дополняется особой стрессогенностью самой педагогической профессии, подкрепляемой недостаточностью материального обеспечения педагогических кадров и общим состоянием неуверенности в завтрашнем дне.

Следовательно, при разработке комплексной программы было предусмотрено включение нескольких модулей, охватывающих не только детский контингент, но и контингент воспитывающих взрослых (педагогов, персонала, родителей). Анализ уже имеющихся программ психологического сопровождения показал, что их особенностью является направленность на контингент воспитанников без учёта взаимовлияний особенностей личностного развития детей, воспитывающих взрослых и родителей. Тем самым, на наш взгляд, нарушается сама логика личностного развития в дошкольном возрасте, наиболее подверженном такого рода взаимовлияниям. Таким образом, ребёнку заведомо отводится роль подлежащего коррекции «элемента» системы воспитания. Это отношение можно обозначить как взрослый в «плюсе», ребёнок в «минусе». В качестве особенности, присущей детям дошкольного возраста, признана внушаемость детей, ведущая роль взрослого в процессе развития. При этом ребёнок во многом является неким отражением отношения взрослого к нему и окружающему.

В комплексной программе, предлагаемой и опробованной в ходе нашего исследования, мы предприняли попытку предусмотреть и проанализировать возможное деструктивное влияние родителей (психологические деструкции) и педагогов, осуществляемое по механизму трансляции негативных черт и по механизму влияния патологизированного отношения к ребёнку в процессе взаимоотношений с ним. Ведь признавая за родителями и воспитывающими взрослыми роли «заведомо положительного авторитета» и «заведомо фасилитатора», не видя за воспитательной или родительской функцией саму личность воспитывающего взрослого, родителя, мы стоим перед опасностью попасть в смысловую ловушку.

Предлагаемая комплексная программа построена на принципе охвата в образовательном процессе всех субъектов жизнедеятельности ДОУ (педагоги, воспитывающие взрослые, дети, родители), что дает возможность сделать модель взаимоотношений в процессе воспитания более динамичной: и ребёнок, и окружающие его взрослые находятся в постоянном развитии, чем способствуют взаиморазвитию друг друга и взаимoadaptации к окружающему миру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 12-18.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1995. – 86 с.
3. Винникотт Д.В. Разговор с родителями. Пер. с англ. М.П. Почукаевой, В.В. Тимофеева. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 112 с.
4. Выготский Л.С. Педология подростка. Собр. сочинений. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 234 с.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды в 2 т. – Т. 1. – М., 1983. – 378 с.
6. Петровский А.В. и др. Задачи и направления перестройки педагогической науки // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 14-19.
7. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М., Педагогика-Пресс, 1993. – 35 с.