

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА**

Иванкова Наталья Владиславовна

Кандидат педагогических наук

Повстьян Людмила Александровна

Кандидат психологических наук, кафедра социально-педагогических дисциплин, Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова

Арсентьева Екатерина Сергеевна

*Ассистент кафедры общей и прикладной психологии, магистрант 2 курса факультета психологии и педагогики, Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия
e-mail: catherinears@list.ru*

Аннотация. В настоящей статье освещается проблема нравственного развития и особенности становления личности воспитанников детского дома, детей, перенесших материнскую депривацию. Образовательный процесс рассматривается как воспитательный процесс, формирующий образ мира как ученика, так и учителя, воспитателя. В статье раскрывается понятия живого знания на основе процессов рефлексии и саморефлексии.

Ключевые слова: детство, нравственное развитие, свобода воли, взаимная идентификация, живое знание, образ мира, субъект-субъектные отношения.

**PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL BACKGROUND OF THE
DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF CHILDREN'S HOME DRUGS**

Ivankova Natalia Vladislavovna

Candidat Pedagogical Sciences

Liudmila Alexandrovna Povstyan

Candidat Psychological Sciences, Department of Socio-Pedagogical Disciplines, Kokshetau University. Abai Myrzakhmetov.

Arsentieva Ekaterina Sergeevna

*Assistant of the Department of General and Applied Psychology, 2nd year undergraduate student of the Faculty of Psychology and Pedagogy
Altai State University, Barnaul, Russia
e-mail: catherinears@list.ru*

Annotation. In the present article the problem of moral development and features of the formation of the personality of pupils of an orphanage, children who have undergone maternal deprivation are covered. The educational process is seen as an educational process that shapes the image of the world as a student, as well as a teacher, educator. The article reveals the concepts of living knowledge based on the processes of reflection and self-reflection.

Keywords: childhood, moral development, freedom of will, mutual identification, living knowledge, image of the world, subject-subject relations.

Детство представляет собой субъект взаимодействия со взрослым миром. Целью этого взаимодействия является взросление ребенка, его «вращивание в культуру» (Л.С. Выготский). Основной причиной нарушения развития детей при дисфункции детско-взрослой общности является материнская депривация, когда ребенок развивается в «психологически ограниченной среде», под которой понимается недостаток определенных элементов среды – «стимулов вообще, стимулов, определенным образом структурированных, которые необходимы для нормального развития и сохранения психических функций» (Й. Лангмейер, З. Матейчик). Основное патогенное значение имеет недостаток любви, теплоты чувств, т.е. эмоциональная депривация со стороны близких людей. Признание пагубности взросления детей без родителей и начало научного осмысления этого явления, по данным А.М. Прихожан, относится к началу XX в., «человечество постепенно и не без труда приходит к пониманию того, что так же, как надо беречь воздух, воду, землю на всей планете, надо беречь и всех ее детей, иначе будущее невозможно – не только светлое, но вообще никакое» [1, с. 400]. В связи с особыми условиями развития депривированных детей и наличия у них определенных особенностей личностного развития встает проблема психолого-педагогического сопровождения процесса взросления таких детей, формирования их нравственного сознания. Становление и развитие нравственного сознания предполагает свободу воли и личностную ответственность индивида. Свобода воли определяется по отношению к витальным влечениям и социальным

условиям среды развития ребенка. Влечения, определяемые витальными потребностями биологического характера, преобразуются под влиянием самосознания ребенка, духовно-нравственных координат его личности. Человек не свободен от социальных условий, но он свободен занять определенную позицию по отношению к ним. В этом плане свобода воли – это когда «человек сам должен решать, выбрать ли ему добро или уступить злу» (Ф.М. Достоевский). Свобода воли может перерасти в простой произвол, если «она не переживается с точки зрения ответственности» (В. Франкл).

На уровне онтогенеза личности проявление воли находит свое выражение в таких свойствах личности, как сила воли (степень волевого усилия для достижения цели), настойчивость (умение человека мобилизовать свои возможности для достижения цели в трудных условиях, при наличии препятствий), выдержка (умение контролировать и сдерживать свои эмоциональные реакции, контролировать и корректировать свои мысли и действия, мешающие достижению цели), энергичность (психическая активность). На основе этих первичных, базовых предпосылок в процессе развития личности так называемые вторичные психологические компоненты развития воли – это решительность (умение принимать и претворять в жизнь быстрые, обоснованные и твердые решения), смелость (способность идти на обдуманный риск ради достижения поставленной цели), самообладание (умение контролировать чувственную сторону своей личности), уверенность в себе (адекватная самооценка, самоуважение).

Указанные вторичные предпосылки развития волевых качеств, в свою очередь, позволяют развиться таким важным качествам личности, необходимым для развития моральных суждений гармонически развитой личности, как ответственность (личностное осознание нравственных норм), дисциплинированность (осознанное подчинение своего поведения

нравственным нормам), принципиальность (стойкость и последовательность в реализации нравственных норм в своем поведении), обязательность (способность добровольно идти на определенные ограничения ради достижения цели и реализации взятых на себя обязательств), деловитость, инициативность (умение работать творчески), организованность и исполнительность. Основной целью развития нравственного сознания детей является формирование совести, т.е. осознание мира и «себя-в-мире», совесть предполагает «глубокую заботу и понимание других, распознавание своих чувств и управление ими, осознание своих возможностей, предпочтение высшего и лучшего, интериоризацию значимых взрослых» [2, с. 49].

Силами кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского университета им. Абая Мырзахметова на базе детского дома № 1 г. Акколь (РК, Акмолинская область) проведена исследовательская работа по теме «Развитие нравственных суждений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста». Особенности психолого-педагогического подхода к решению исследовательской задачи авторы обобщили в настоящем сообщении. Вся система воспитательных мероприятий для воспитанников старшего дошкольного и младшего школьного возраста детского дома г. Акколь предусматривает этапность формирования нравственных суждений. Занятия проводятся с использованием различных форм арт-терапии, в частности куклотерапии, сказкотерапии, театрализованных представлений.

В связи с ростом демократических преобразований в нашем обществе все большую актуальность начинают приобретать запросы конкретной личности в виде усвоения социокультурных норм, выращивания потребностей в их присвоении, развития способности использовать их в деятельности [3]. В демократическом обществе формируется новый социальный заказ системе образования, а именно – сочетание позиций индивида, личности и человека,

предполагающее развитие индивидуальных, природных особенностей ребенка, развитие его личности, определяющей его положение в социуме, и развитие человека как субъекта духовного пространства. Именно в этом смысле, как утверждает М. Громкова, воспитание личности является прежде всего осознанием социальных связей, осознанием позиций индивида в понимании своего места в природе, позиций личности в отношении своего места в социуме и позиций человека в духовном пространстве человечества. В.П. Зинченко, размышляя о судьбе образования как о воспитательном процессе, пишет: «К разумному определению содержания образования нельзя прийти, идентифицируя себя лишь с наукой, социумом, органами образования... Необходима идентификация с учащимися».

Идентификация с учащимся предполагает, прежде всего, такую перспективу образовательного процесса, как приобретение живого знания. В.П. Зинченко дает следующее определение живому знанию: «Живое знание... не является оппозицией научному, ядерному, программному знанию. Оно опирается на эти виды знания, служит их предпосылкой и итогом. Живое знание отличается от мертвого тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение» [5, с. 22]. Только идентифицируя себя с учащимся как субъектом образования, только через живое знание, устремленное на понимание жизни, педагог владеет понятием смысла, выражающим укорененность индивидуального сознания в личностном бытии человека, и понятием значения как подключенности этого сознания к сознанию общественному, к культуре [5]. Идентификация с учащимся позволяет педагогу учитывать личностный смысл ребенка – осознаваемую учащимся значимость для него тех или иных объектов и явлений действительности, т.е. личностный смысл объекта или явления

определяется тем, в какой связи этот объект или явление находится с мотивами, потребностями и ценностями субъекта. Данное утверждение базируется на экзистенциальной концепции понимания человека, экзистенциальной идее феноменологии Э. Гуссерля о специфичности рефлексивного сознания человека, благодаря которому удовлетворяется потребность в самоосуществлении, создании своего феноменологического мира и человек высвобождается из ситуации, противостоит ей. Экзистенциальная концепция понимания человека выступает против представления о машинообразности живого организма и атомистического строения психики, утверждает, что субъект, в данном случае субъект учебной деятельности, является не только продуктом социальных отношений или биологического развития, но и представляет собой уникум. В связи с вышеизложенным культурно-историческая психология может претендовать, по мнению В.Т. Кудрявцева, на раскрытие не только условий («обстановки») развития, но и его интимных механизмов усвоения и освоения культуры, в конечном итоге образования, когда культура рассматривается не как внешний фактор психической жизни человека... а как ее внутренний источник. Фактор образования, культура «является» человеку не непосредственно, не через внешние оболочки вещей, а через способы взаимоотношения людей по поводу этих вещей, в которые он включается с момента своего рождения... и в которых он с самого начала «участвует» (М.М. Бахтин) и «субъектен» ... это происходит в процессе сотрудничества, общения, диалога с живыми носителями культуры – другими людьми» [7, с. 14], в условиях детского дома – это прежде всего учитель и воспитатель. Таким образом, учитель и воспитатель в контексте субъект-субъектных отношений с воспитанником, идентифицируя себя с ним в определенные моменты, неизбежно предоставляет такую же возможность и воспитаннику, поскольку в современном образовательном процессе происходит

взаимодействие и взаимовлияние таких интегральных образований личности, как образ мира учителя, воспитателя и образ мира воспитанника в плане их прогностичности, т.к. образ мира в явном или скрытом виде содержит в себе прогностическое начало, «прогноз на отдаленное и ближайшее будущее, это в решающей степени определяет мотивацию деятельности» [8, с. 48–50] как воспитанника, так и учителя, воспитателя. «Реализуя эту прогностическую функцию, учащийся пытается, осознанно или неосознанно, ответить на ряд важнейших вопросов. Для чего я учусь? Как – с помощью учения – «я могу вместить в себе» [9, с. 378] этот мир и разместить себя в мире? Могу ли изменить себя и/или мир? Чему в этом мире есть смысл учиться, а чему учиться бессмысленно? «Поэтому, – пишет А.Н. Подьяков, – можно сказать, что вопрос сознательности учения – это вопрос сознательного, ответственного отношения к построению своего образа мира: к тому, каким я вижу мир и каким хочу его видеть в будущем (а также каким категорически не хочу), и вопрос о своем будущем месте в нем. Изучение образа мира участников образовательного и воспитательного процесса – важнейшая задача педагогической психологии; без ее решения эффективное обучение и воспитание невозможно» [10, с. 122].

Таким образом, для эффективного образовательного и воспитательного процесса по отношению к воспитанникам детского дома на современном уровне необходимо придерживаться следующих основополагающих принципов:

- развитие индивидуальных природных особенностей ребенка;
- идентификация учителя с учащимся как основное условие передачи живого знания в смысле построения знания;
- учет специфичности рефлексивного сознания как основного условия понимания воспитанника;

- раскрытие интимных механизмов освоения и усвоения знаний в ситуации субъект-субъектных отношений сотрудничества воспитателя и ребенка;
- взаимодействие образа мира воспитателя и образа мира ребенка;
- использование прогностического начала субъект-субъектных отношений образовательного и воспитательного процесса в реализации прогностической функции образования, а именно: воспитанник ищет ответ на вопросы «для чего учусь?», «как – с помощью учителя – я могу вместить в себя этот мир и разместить себя в этом мире?», «могу ли изменить себя и/или/мир?»;
- осознание образа мира участников образовательного процесса – важнейшее условие эффективности обучения и воспитания.

Новый взгляд на образование как воспитательный процесс в современном обществе можно сформулировать следующим образом: в той степени, в которой человек изменяет окружающий мир, весь исторический процесс следует рассматривать как образовательный, а образование – в качестве способа формирования человека внутри общества.

Список литературы

1. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. М.: Изд-во «Питер», 2007. 413 с.
2. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р. Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести. М.: «Смысл» ; СПб.: «Гармония», 1994. 237 с.
3. Ковалев С.В. Мы родом из страшного детства. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2006. 223 с.
4. Разин А.В. Обоснование морали // Человек. 2000. № 1. С. 92–104.

5. Зинченко В.П., Моргунов В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 304 с.
6. Сибирцова Г.Н. Настольная книга заместителя директора школы по воспитательной работе. Ростов н/Д: Феникс, 2003.
7. Громкова М. Педагогика образования взрослых. М.: Знание, 1995.
8. Кудрявцев В.Т. Исследование детского развития на рубеже столетий // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 3–22.
9. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения / Избранные психологические произведения. в 2-х томах. Т. 1. М.: Педагогика, 1983. С. 348–380.
10. Подьяков А.Н. Образ мира и вопросы сознательности учения: современный контекст // Вопросы психологии. 2003. № 2. С. 122–132.
11. Свадковский И.Ф. Введение в педагогику. М.: Академия, 2005. 154 с.

References

1. Prihozhan A.M., Tolstyh N.N. Psihologija sirotstva. M.: izd-vo Piter, 2007. 413 s.
2. Snajder M., Snajder R., Snajder-ml. R. Rebenok kak lichnost': stanovlenie kul'tury spravedlivosti i vospitanie sovesti. M.: Smysl ; SPb.: Garmonija, 1994. 237 s.
3. Kovalev S.V. My rodom iz strashnogo detstva. Rostov-na-Donu: Feniks, 2006. 223 s.
4. Razin A.V. Obosnovanie morali // Chelovek. 2000. № 1. S. 92–104.
5. Zinchenko V.P., Morgunov V.P. Chelovek razvivajushhij. Ocherki rossijskoj psihologii. M.: Trivola, 1994. 304 s.
6. Sibircova G.N. Nastol'naja kniga zamestitelja direktora shkoly po vospitatel'noj rabote. Rostov n/D: Feniks, 2003.
7. Gromkova M. Pedagogika obrazovanija vzroslyh. M.: Znanie, 1995.

8. Kudrjavcev V.T. Issledovanie detskogo razvitija na rubezhe stoletij. //Voprosy psihologii. 2001. № 2. S. 3–22.
9. Leont'ev A.N. Psihologicheskie voprosy soznatel'nosti uchenija / Izbrannye psihologicheskie proizvedenija. V 2-h tomah. T. 1. M.: Pedagogika, 1983. S. 348–380.
10. Pod'jakov A.N. Obraz mira i voprosy soznatel'nosti uchenija: sovremennyj kontekst // Voprosy psihologii. 2003. № 2. S. 122–132.
11. Svadkovskij I.F. Vvedenie v pedagogiku. M.: Akademija, 2005. 154 s.