

УДК 378.6+37.013.42
ББК Ч48-951.85

Н. А. Рачковская

Красногорск

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ВУЗЕ**

ГСНТИ 14.43.43; 14.35.05
Код ВАК 13.00.01

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональная культура социального педагога; образовательный процесс вуза; педагогические условия и предпосылки; эмоциональное обогащение изучения педагогики; атмосфера доверия.

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются педагогические условия развития эмоциональной культуры специалиста социальной сферы в системе профессионального образования; показаны педагогические предпосылки этого процесса.

N. A. Rachkovskaja

Krasnogorsk

**PEDAGOGICAL CONDITIONS AND PRECONDITIONS OF DEVELOPMENT
OF EMOTIONAL CULTURE OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN HIGH SCHOOL**

KEY WORDS: emotional culture of a social pedagogue; educational process of a high school; pedagogical conditions and preconditions; emotional enrichment of the process of studying Pedagogy; atmosphere of trust.

ABSTRACT. The author pays attention to pedagogical conditions of development of emotional culture of a specialist in social sphere in the system of vocational education; pedagogical preconditions of the process are singled out.

Формой педагогической поддержки развития эмоциональной культуры учащегося на социального педагога в вузе является создание адекватных этому процессу педагогических условий и предпосылок. Философская категория условия выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обу-

словленное, а условие — как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условия являются объективно существующими феноменами, которые могут создаваться, устраняться или реконструироваться человеком. Кроме того, при рассмотрении педагогических условий развития эмоциональной культуры социального педагога мы учитывали тот факт, что условия, влияя на

© Рачковская Н. А., 2011

явления и процессы, сами испытывают их воздействие.

Анализ научно-педагогической литературы позволил выделить следующие педагогические условия развития эмоциональной культуры будущего специалиста: организацию эмоционально-личностного освоения студентом профессионально значимого знания; интеграцию в содержание профессиональной подготовки специалистов компетенций, направленных на становление эмоциональной культуры социального педагога; педагогическое сопровождение развития у социального педагога способности к рефлексии над собственным эмоциональным опытом. Выделение названных условий возможно лишь на теоретическом уровне, в то время как на практике они слиты, являются взаимодополняющими и выполняют по отношению друг к другу компенсаторные функции.

Первостепенным в данном ряду условий мы считаем *организацию эмоционально-личностного освоения студентом профессионально значимого знания*, поскольку данное условие связано с элементом эмоциональной культуры будущего социального педагога, предполагающим богатство и разнообразие эмоционального репертуара личности, а также сформированность ее ценностных ориентаций.

Организация эмоционально-личностного освоения профессионально значимого знания предполагает актуализацию эмоционального фонда студента, расширение гаммы переживаемых эмоций и чувств, их социализацию и профессиональную ориентированность. Эмоционально-личностное освоение будущим социальным педагогом профессионально значимого знания достигается путем включения в содержание занятий фрагментов, несущих не столько теоретическую, сколько эмоционально значимую информацию. Среди них можно назвать использование нестандартных и малоиз-

вестных материалов периодической печати, экскурсов в историю проблемы, материалов собственных научных исследований преподавателя, произведений искусства, информации об этноспецифике воспитания, ярких примеров из жизни, юмористических фрагментов, а также трансляцию педагогом своего личностного отношения к феноменам педагогической действительности и профессиональному знанию.

Эмоционально обогатить процесс изучения педагогических дисциплин позволяет создание на занятиях эмоционально насыщенных ситуаций (ситуаций-событий, личностно-развивающих ситуаций), прожив и пережив которые, студент при деликатной и незаметной поддержке преподавателя приходит к своему выводу, собственному «живому» знанию. Об этом способе тонкого педагогического влияния на развитие личности писал еще К. Д. Ушинский: «...в неисчерпаемо богатой природе человека бывают и такие явления, когда сильное душевное потрясение, необычайный порыв духа, высокое одушевление — одним ударом истребляют самые вредные наклонности и уничтожают закоренелые привычки, как бы стирая, сжигая своим пламенем всю прежнюю историю человека, чтобы начать новую, под новым знаменем» [5. С. 155].

Эмоциональное обогащение процесса изучения студентом курса педагогики реализует идею обучения через переживание, которая постепенно завоевывает дидактический мир и характерна для моделей личностно ориентированного образования (И. С. Якиманская, И. А. Зимняя, Е. В. Бондаревская, И. Л. Вахнянская, В. Оконь, В. В. Сериков, Л. Л. Шевченко, К. Флейк-Хобсон и др.). Включение переживания в основу методики преподавания педагогических дисциплин приводит к тому, что будущим специалистам на занятиях предлагается такое содержание образования, используются такие формы

и методы обучения, которые вызывают у них эмоциональный отклик, обогащают эмоциональную сферу и личный опыт.

Концепция обучения через переживание содержит большой потенциал для развития эмоциональной культуры социального педагога: во-первых, знание, подкрепленное эмоциями, лучше усваивается и является более действенным; во-вторых, путем частого включения в переживание студент развивает свою эмоциональную сферу; в-третьих, у будущих социальных педагогов формируется ценностная ориентация, которую трудно сформировать, актуализируя лишь интеллектуальные процессы.

Следующим условием развития эмоциональной культуры будущего социального педагога, адекватным ее сущности и структуре, мы полагаем *интеграцию в содержание профессионального образования компетенций, направленных на становление эмоциональной культуры социального педагога.*

Анализ опубликованных работ по проблеме модернизации профессионального образования показывает, что в качестве смыслообразующих конструкций, основных единиц обновления содержания образования выступают компетентности и компетенции (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. П. Симонов, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др.). Компетенции представляют собой системно организованные специальные знания, умения и навыки, освоение которых обеспечивает продуктивное осуществление специалистом профессиональной деятельности, формирует его профессиональные компетентности. Следует отметить, что содержание компетенций не может быть сведено только к обобщенным знаниям, умениям и способам деятельности: «Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру ком-

петенций помимо деятельностных (процедурных) знаний, умений и навыков, входят также мотивационная и эмоционально-волевая сферы. Важным компонентом компетенций является опыт — интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач» [4. С. 349].

Наиболее важными для развития эмоциональной культуры социального педагога являются следующие компетенции: межкультурная, способствующая установлению положительных взаимоотношений между людьми, взаимному пониманию и уважению; регулятивная, включающая эмоционально-волевые процессы и обеспечивающая способность субъекта к саморегуляции деятельности, самоконтролю и воздействию на поведение других людей; коммуникативная, которая реализуется в общении и взаимодействии с другими людьми; рефлексивная компетенция — способность осознать и фиксировать изменения, происходящие в собственной личности, находить их причины и давать им оценку; персональная компетенция — готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию.

Некоторые из указанных знаний будущий специалист осваивает в курсе психологических и философских дисциплин. Однако зачастую данная информация не соотносится в сознании студента с предстоящей профессиональной деятельностью и социально-педагогическим процессом, поэтому необходимо встроить эти знания в курс педагогики, ввиду того что данная дисциплина наиболее приближена к профессиональной деятельности будущего социального педагога и играет стержневую роль в развитии у него профессионального созна-

ния. Кроме того, чрезвычайно важны междисциплинарные спецкурсы и спецсеминары.

Признано, что «компетенции не формируются путем преподавания на предметно-содержательном уровне, их формирование происходит за счет систематического интегрирования в целостном образовательном процессе. Это — новое качество, увязывающее междисциплинарные знания и умения со способностью применять полученные знания и умения в будущей профессиональной деятельности» [4. С. 358]. Подлинная интеграция образовательных дисциплин осуществляется не столько на внешнем уровне соединения знаний, сколько на глубинном, внутреннем, путем ассимиляции идей, ассоциирования сложных феноменов, постижения одного через другое, движения к синкретизму знаний.

Наряду с сущностью знаний, представляющих познавательную-ориентационную подсистему эмоциональной культуры социального педагога, не менее важны способы их формирования у студентов. Для реализации компетентностного подхода требуется соответствующая организация образовательного процесса, предполагающая изменение роли преподавателя, который должен овладеть соответствующими педагогическими технологиями с акцентом на формах и методах, стимулирующих обучение посредством практического действия, обмена опытом, творческого решения проблем, представления и развития креативных идей и др.

Важным условием развития профессионально значимой эмоциональной культуры является *педагогическое сопровождение развития у будущего социального педагога способности к рефлексии над собственным эмоциональным опытом*. Это условие направлено главным образом на становление действительно-практической подсистемы эмоциональной культуры социального педа-

гога и реализуется преимущественно во время профессионально-педагогической практики.

Понятие рефлексии глубоко и всесторонне исследовано в философии, признано устоявшимся в психологии и педагогике, поэтому на сегодняшний день имеет множество дефиниций, акцентирующих внимание на различных его аспектах. Сущность рефлексии и ее значение в процессах развития и социализации личности основательно проанализировано в произведении Тейяра де Шардена «Феномен человека». Философ полагал, что человек становится человеком не в момент своего рождения, а в момент возникновения у него способности к рефлексии: «Рефлексия — это приобретенная сознанием способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической устойчивостью и своим специфическим значением, — способность уже не просто знать, а знать, что знаешь. Путем этой индивидуализации самого себя внутри себя живой элемент, до того распыленный и разделенный в смутном круту восприятий и действий, впервые превратился в точечный центр, в котором все представления и опыт связываются и скрепляются в единое целое, осознающее свою организацию» [6. С. 136].

Рефлексивная компетентность социального педагога объективируется в способности осмысливать, критически оценивать процесс и результаты своей профессиональной деятельности, вносить в нее необходимые коррективы. Социальный педагог должен уметь рефлексировать над следующими явлениями: над ценностными основаниями собственной деятельности; над средствами, используемыми в деятельности, над их адекватностью выдвигаемой цели и складывающейся ситуации; над возникающими в деятельности затруднениями. Кроме того, он должен уметь соотносить замы-

сел и его реализацию, выделять основные процессы и тенденции, определять скрытые и явные причины сложившейся ситуации, различать уровень профессионального сознания и уровень актуализации личностного начала при решении профессиональных задач. Все это свидетельствует о необходимости развития рефлексивной компетентности в процессе профессиональной подготовки специалиста социальной сферы.

Условия развития рефлексивной компетентности будущего социального педагога реализуется как на практическом занятии, так и во время профессиональной практики. На практических занятиях становление этого компонента эмоциональной культуры будущего специалиста происходит в процессе решения педагогических задач, прогнозирования дальнейшего развития педагогических ситуаций, анализа проблемных ситуаций путем сопоставления обыденного и научного опыта, составления студентом алгоритмических предписаний профессиональной деятельности и др.

Развитие действенно-практической подсистемы эмоциональной культуры социального педагога во время практики несколько отличается от проигрывания ситуаций и решения педагогических задач на занятиях в вузе. В процессе профессионально-педагогической практики будущий социальный педагог имеет дело не просто с ситуацией, которая где-то, когда-то, с кем-то происходила и закончилась определенным образом, а с конкретными участниками педагогической ситуации (учителя, школьники, администрация школы, родители), с конкретными условиями и характерными только для данного случая предпосылками. Именно в таких ситуациях (не игровых, являющихся в определенной степени неестественными и надуманными) выявляется наличие или отсутствие у студента профессионально значимой эмо-

циональной культуры, появляется возможность ее объективировать, а по прошествии некоторого времени — оценить уровень ее развития.

Не менее важным звеном развития профессионализма социального педагога выступает постоянная рефлексия над собственным развитием, фиксация положительных изменений в своей личности. Средством стимулирования такого анализа в системе профессиональной подготовки специалиста выступает рефлексопрактика, в рамках которой студенты ведут дневники личностного роста, составляют карту ближайших и дальних перспектив саморазвития, осуществляют ретроспективный анализ учебной и профессиональной деятельности.

Кроме того, во время практики студенты посещают воспитательные мероприятия, которые проводятся их коллегами в других классах, а также принимают активное участие в обсуждении этих воспитательных мероприятий. Именно рефлексия, особенно совместная с коллегами, пережившими и понявшими много общего и все же получившими неповторимый опыт социально-педагогической деятельности и отношений, представляет собой наиболее благоприятную базу для перевода комплекса знаний, опыта и чувств в профессиональные убеждения, способные стать основой формирования профессионально значимых установок, созвучных идеям гуманизма.

Таким образом, на основе анализа педагогической литературы были выделены и рассмотрены основные условия развития эмоциональной культуры будущего социального педагога в образовательном процессе вуза: организация эмоционально-личностного освоения студентом профессионально значимого знания; интеграция в содержание профессиональной подготовки специалистов компетенций, направленных на становление эмоциональной культуры

социального педагога; педагогическое сопровождение развития у социального педагога способности к рефлексии своего эмоционального опыта.

Для того чтобы совокупность выделенных педагогических условий реализовалась, необходимо создать определенные предпосылки для развития эмоциональной культуры будущего социального педагога, т. е. создать и укрепить «контекст» этого процесса. На основе анализа психолого-педагогической литературы мы определили дополнительные условия, обеспечивающие эффективную педагогическую поддержку развития эмоциональной культуры студента в образовательном процессе вуза, а именно: гуманистическая ориентация преподавателя педагогических дисциплин, глубинное общение субъектов образовательного процесса, атмосфера доверия, положительный эмоциональный фон освоения будущим социальным педагогом профессионально-педагогического знания.

Важное место в этом ряду занимает *гуманистическая ориентация преподавателя* педагогических дисциплин, как доминанта, позволяющая интегрироваться в педагогическом процессе всем основным условиям и предпосылкам развития эмоциональной культуры будущего социального педагога, поскольку, как справедливо заметил К. Д. Ушинский, только живая душа может оживить душу. Гуманистически ориентированный преподаватель вуза видит суть образовательного процесса в стимулировании развития и саморазвития будущего специалиста, в создании условий для его самоопределения, и поэтому обеспечивает адекватность содержания, методов и средств обучения этим сущностным потребностям студента.

Гуманистически ориентированный педагог не отказывает студенту в праве быть счастливым «здесь и сейчас»; он принимает его таким, каков он есть на

сегодняшний день, подходя к нему с «оптимистической гипотезой»; способен к эмпатии и владеет технологиями трансляции доброжелательности. Такой преподаватель выстраивает свои отношения со студентом на субъект-субъектной основе, придавая им не столько сугубо функциональный, сколько персонифицированный характер. Педагог проявляет себя не как носитель определенной социальной роли, но как уникальная личность, выражающая свою сущность свободно и творчески.

Без гуманистической ориентации преподавателя педагогики немыслима реализация другой предпосылки развития эмоциональной культуры социального педагога — *глубинного общения субъектов образовательного процесса*. Такое общение обращено не только к разуму, но и к чувствам человека, что обуславливает особую искреннюю, исповедальную тональность общения преподавателя и студента.

Л. Н. Куликова так описывает подобное взаимодействие: «Это было общение акмеологическое, ориентированное не на “обмен информацией”, а на осмысление, систематизацию укорененных в сознании идей, ценностных приоритетов и, главное, выявление общего между педагогом и ребенком, расширение территории этого общего, обогащение его смыслов, возвращение основ для схождения, соединения, взаимопонимания. Воспитание было осознаваемо как глубинное воссоединение сущностных ценностных ориентаций воспитателя и воспитанника, посему пафос его и был не в исправлении, а в помощи самопониманию и саморазвитию последнего. Именно потому особое общение как глубинная духовная связь педагога и его подопечного и было принято в качестве важнейшего педагогического средства в самых тонких педагогических системах» [3. С. 92]. Феноменология глубинного общения представлена в работах

Я. Корчака, К. Роджерса, В. А. Сухомлинского.

Впервые глубинное общение выступило предметом специального философского осмысления и обрело категориальный статус в работах выдающегося отечественного философа Г. С. Батищева [см. 1; 2]. Он выделил ряд сущностных характеристик духовно связующего общения, опора на которые представляется особенно важной в педагогической практике для развития эмоциональной культуры социального педагога: мироутверждение, сопричастность, другодоминантность, предваряющее утверждение достоинства собеседника, способность участников общения к со-творчеству.

Глубинное общение рождает другой, не менее важный педагогический феномен — *атмосферу доверия*, богатый воспитательный потенциал которой еще недостаточно исследован и реализован в современном образовательном пространстве. Отметим, что термин, обозначающий понятие доверия, отсутствует не только в психологических, но и в педагогических словарях. Это понятие на сегодняшний день не включено в категориальный аппарат педагогической науки, однако педагоги всегда признавали значительный педагогический потенциал и ценность данного феномена (В. В. Зеньковский, В. П. Вахтеров, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.).

Атмосфера доверия в образовательном процессе вуза укрепляет доверие студента к преподавателю, к самому себе, к своим мыслям и чувствам, что помогает нейтрализовать формирующиеся комплексы, проявить свои способности, начать свободно включаться в обсуждение возникших проблем и решение сложных учебных задач. Работать над созданием атмосферы доверия необходимо начинать как можно раньше, пока у студента не окрепли негативные привычки, не догматизировалось мышление и не потеряли свежести чувства. В кон-

тексте настоящей статьи важно подчеркнуть, что доверие может быть направлено не только на человека, но и на феномены культуры: человеческие ценности, идеалы, произведения искусства, опыт и пр., — на все, что имеет «человеческую» природу.

Таким образом, под доверием мы понимаем особое отношение преподавателя к студенту, выражающееся в ценностном, авансирующем восприятии его как целостной личности, а также целенаправленно развиваемое у студента соответствующее отношение к преподавателю, самому себе и феноменам культуры. Все это делает атмосферу доверия предпосылкой развития эмоциональной культуры социального педагога.

Не менее значимой предпосылкой является *положительный эмоциональный фон образовательного процесса в вузе*, который, несомненно, заслуживает отдельного специального исследования. Наличие положительного эмоционального фона имеет большое значение для образовательного процесса в любых условиях, однако педагогическое образование с необходимостью должно осуществляться на положительном эмоциональном фоне в силу ряда причин. Во-первых, такой фон является необходимым условием становления гуманистической ориентации будущего социального педагога и развития его эмоциональной культуры. Во-вторых, положительный эмоциональный фон педагогического процесса стимулирует и «украшает» усвоение студентом профессионально значимых знаний. В-третьих, наличие положительного эмоционального фона педагогического процесса в вузе в целом и при изучении педагогики в частности является предпосылкой для успешной деятельности социального педагога по приданию положительного эмоционального тонуса при взаимодействии с воспитанниками. Известно, что способность специалиста создавать положи-

тельный эмоциональный фон педагогического процесса во многом определяется тем, каким был эмоциональный фон его обучения и воспитания в школе и вузе.

Таким образом, основными предпосылками развития эмоциональной культуры социального педагога в процессе его профессионального образования при

изучении педагогических дисциплин являются гуманистическая ориентация преподавателя педагогики, глубинное общение субъектов образовательного процесса, атмосфера доверия и положительный эмоциональный фон освоения профессионально значимого знания.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. БАТИЩЕВ Г. С. Найти и обрести себя // Вопросы философии. 1995. №3.
2. БАТИЩЕВ Г. С. Особенности глубинного общения // Вопросы философии. 1995. №3.
3. КУЛИКОВА Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова; ХГПУ. Хабаровск, 1997.
4. ПОНЯТИЙНЫЙ аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. М. : ВЛАДОС, 2007. Вып. 5
5. УШИНСКИЙ К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. М. : Педагогика, 1990. Т. 5.
6. ШАРДЕН, де Т. Феномен человека. М. : Наука, 1987.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Т. Л. Кремнева