

© Рачковская Н.А., 2012

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются закономерности и педагогические принципы как важные компоненты разработанной автором педагогической концепции развития эмоциональной культуры будущего социального педагога. В статье показаны объективно существующие причинно-следственные связи и взаимозависимости исследуемого процесса, сформулированные в виде закономерностей. Выявленные закономерности позволили определить принципы, опора на которые в образовательной практике профессиональной подготовки обеспечивает эффективное развитие эмоциональной культуры будущего специалиста.

Ключевые слова: эмоциональная культура социального педагога, образовательный процесс в вузе, закономерность, педагогический принцип.

© N. Rachkovskaja, 2012

LAWS AND PRINCIPLES OF THE FUTURE HIGH SCHOOL SOCIAL TEACHER'S EMOTIONAL CULTURE DEVELOPMENT

Abstract. The article deals with the laws and pedagogical principles as important components of teaching concept developed by the author. The concept is to develop the emotional culture of the future social teacher. The article shows the objectively existing cause-and-effect relations and interdependencies of the process under study. They are presented in the form of laws. The patterns revealed were to identify the principles which ensure effective development of a future specialist's emotional culture in case they are the basis of the educational practice .

Key words: social teacher's emotional culture, high school educational process, law, educational principle.

Разработка педагогической концепции развития эмоциональной культуры будущего социального педагога в образовательном процессе вуза потребовала выявить закономерности педагогического взаимодействия как исходные положения для системы принципов, которые, в свою очередь, позволили обосновать содержание, организационные формы и методы обучения будущего специалиста. Высокая значимость категории закономерности в структуре педагогического знания аксиоматична: «Педагогическая наука отстает в той мере, в какой она не исследует десятки и сотни зависимостей и взаимообусловленностей воздействий на личность. Она станет точной наукой, подлинной наукой лишь тогда, когда исследует и объяснит тончайшие зависимости и взаимообусловленности педагогических явлений» [7, 214].

Между закономерностями и принципами обучения существует диалектическая взаимосвязь, поэтому необходимо уточнить понимание категории закономерности в педагогике, а также выявить и обосновать связь между закономерностями и системой принципов обучения.

Закономерность является наиболее статусной и всеобщей теоретической категорией, а принцип, производное от закономерности, — теоретическим основанием деятельности. Закономерности устанавливаются с учетом данных психологии и других наук и на основе этих данных, но с позиций теории обучения и в ее терминологии. Закономерности не содержат прямых указаний, как действовать в определенной педагогической ситуации, они являются теоретической основой для выработки и формулирования принципов обучения и правил практической преподавательской деятельности. Многие закономерности настолько многогранны, что на их основе формулируется не один, а сразу несколько принципов обучения.

Принцип обучения — «это инструментальное, данное в категориях деятельности, выражение педагогической концепции. Это — знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях, выраженное в виде норм деятельности, регулятивов для практики. В теоретическом плане — это вывод из теории, не исходный пункт исследования, а его заключительный результат. И именно поэтому они служат ориентиром для конструирования практики» [2, 175–176].

Сравнительно недавно педагогическая наука и практика, основываясь на устаревших технократических представлениях о человеке и сущности педагогического взаимодействия, выделяли «раздельные» принципы воспитания и обучения. Современное философское и психолого-педагогическое осознание сущности человека как целостности, а образовательного процесса — как способа формирования не только знаний и умений, но и развития определенных личностных качеств, выявляет «сквозные» закономерности педагогического процесса и соответствующие его принципы. Таким образом, принципы педагогики охватывают всю сферу взаимодействия субъектов педагогического процесса — образование, воспитание, свободное общение. Этой точки зрения в своей работе придерживаемся и мы, но для терминологической ясности в контексте нашей работы мы будем применять понятие «принципы обучения», имея в виду синтетическую природу данного понятия.

Ряд педагогических принципов являются общеизвестными, традиционными, поскольку они были сформулированы в педагогике прошлого, их справедливость подтверждена временем и без них немыслимо современное обучение. Назовем некоторые из этих принципов: принцип развивающего и воспитывающего характера обучения; принцип научности и доступности содержания и методов учебного процесса; принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности; принцип сознательности и активности учащихся в процессе обучения; принцип прочности результатов обучения; принцип связи обучения с практикой; принцип связи коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы; принцип связи обучения и самообразования и др.

Данные принципы образуют систему, целостное единство, в котором реализация одного принципа неизбежно связана с реализацией другого. Все указанные принципы отражают основные особенности процесса обучения, при этом статус каждого принципа в указанной системе разный. Системообразующим является принцип развивающего и воспитывающего характера обучения, который выступает в данном случае интегративным свойством системы.

Как можно заметить, большинство из перечисленных принципов (принцип научности и доступности, принцип связи обучения с практикой, принцип связи коллективных и индивидуальных форм обучения и др.), с одной стороны, фиксируют двойственность и противоречивость педагогических феноменов, а с другой стороны, определяют стратегию действий преподавателя по достижению гармонии противоположных начал. То есть принцип представляет собой рекомендацию о способах регулирования противоречий,

достижения чувства меры и гармонии, позволяющих преподавателю успешно решать педагогические задачи.

Закономерно, что эти принципы составили фундамент, явились ядром системы принципов разработанной нами педагогической концепции развития эмоциональной культуры будущего социального педагога в образовательном процессе вуза. При этом они были дополнены новыми принципами гуманистической педагогики, непосредственно отражающими специфику процесса развития эмоциональной культуры будущего специалиста в образовательном процессе вуза.

Следует отметить, что новые принципы гуманистической педагогики не абсолютно новы, потому что в работах выдающихся педагогов прошлого то одни, то другие из них находили применение и обоснование. Однако уплотнение объема содержания образования, усиление направленности на знания, умения и навыки обучающихся, установка на превалирование социальной и профессиональной адаптации над личностным развитием человека привели к нивелированию и забыванию принципов гуманистической педагогики.

Для того чтобы сформулировать руководящие идеи эффективной педагогической поддержки развития эмоциональной культуры будущего социального педагога, были выявлены закономерности, отражающие важнейшие объективно существующие взаимосвязи между создаваемыми педагогическими условиями и эффективностью развития профессионально значимой эмоциональной культуры студента.

Основываясь на анализе классической и современной психолого-педагогической литературы (И.-Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский, А. А. Ухтомский, В. В. Зеньковский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, В. А. Сластенин, И. Л. Вахнянская и др.), мы полагаем, что становление эмоциональной культуры будущего социального педагога происходит тем успешнее, чем глубже образовательный процесс затрагивает внутренние сферы личности студента (его эмоции, чувства, потребности, мотивы, интеллект и др.). На основе данной закономерности формулируется *принцип внимательного отношения преподавателя к эмоциональным состояниям и проявлениям студента в образовательном процессе вуза.*

Выдающиеся педагоги прошлого и современности подчеркивают большую значимость внимательного отношения к эмоциональным состояниям и проявлениям учащихся для успешного осуществления педагогического процесса. Реализация в практике профессиональной подготовки социального педагога данного принципа позволяет развить у студентов интерес к своему внутреннему миру и внутреннему миру других людей, приводит к осознанию его самоценности. Эта идея стала одной из главных при обеспечении педагогического сопровождения развития эмоциональной культуры будущего социального педагога в образовательном процессе вуза.

Соприкосновение с внутренними сферами личности студента сопряжено с проявлением способности преподавателя к эмпатии, поэтому следующим принципом успешной педагогической поддержки развития эмоциональной культуры социального педагога в образовательном процессе вуза мы полагаем *принцип эмпатийного отношения преподавателя к студенту.* Данный принцип сформулирован на основе закономерной зависимости между развитием эмоциональной культуры студента и степенью его эмоционального принятия преподавателем.

Эмпатия как постижение эмоционального состояния другого, вчувствование в него, характеризуется особым снижением аналитической стороны отношения, снятием рефлексивности, это прямое «принятие на себя» эмоционального состояния партнера по общению, располагающее к оказанию ему поддержки. Сегодня в иерархии профессионально-педагогических способностей она имеет особый статус. Высокий уровень развития у педагога способности к эмпатии в настоящее время рассматривается как необходимое

условие успешного осуществления педагогической деятельности.

Следующим принципом педагогической поддержки развития эмоциональной культуры социального педагога в образовательном процессе вуза является *принцип взаимной эмоциональной открытости преподавателя и студента*. Данный принцип отражает наличие прямой связи между искренностью и открытостью преподавателя и встречной открытостью студента, что создает условия для развития эмоциональной культуры последнего. Взаимная открытость преподавателя и студента подразумевает и необходимость открытого выражения своих чувств каждым из них, и способность того и другого эти эмоциональные состояния не заглушать и не обесмысливать, а понимать и принимать.

Одним из важных проявлений открытости преподавателя является не только его способность предстать перед студентом в ореоле знаний, опыта, уверенности, но и показать свои сомнения, признать собственное несовершенство, чтобы помочь студенту понять, что трудности и ошибки случаются у всех людей. Когда успешно работающий преподаватель говорит о прошлых своих неудачах, у студента, переживающего жизненные перипетии, дефицит опыта и знаний, коммуникативную и деятельностьную некомпетентность, исчезает ощущение изоляции, рождается надежда на успех, устраняются психологические защиты.

Таким образом, принцип взаимной эмоциональной открытости предполагает отказ преподавателя от «педагогического пьедестала», снятие настороженности и недоверия в отношениях со студентом, и, как следствие, раскрытие в педагогическом общении своих мыслей и переживаний, проявление искренней заинтересованности жизнью и эмоциональным состоянием студента, что служит профилактике возведения психологических защит, рождению встречной доверительности и искренности.

Обращение к работам К. Роджерса, А. Б. Орлова, Ш. А. Амонашвили, Л. Н. Куликовой, В. А. Слостенина, Н. Е. Щурковой и других позволило выявить следующую закономерность продуктивной педагогической поддержки развития эмоциональной культуры будущего социального педагога. Она заключается в том, что чем больше студент на занятии имеет возможность эмоционально самовыражаться (вербализовывать свои переживания, выражать их в цвете, с помощью мимики и движений, т. п.), тем эффективнее процесс развития эмоциональной культуры будущего социального педагога. На основе этой закономерности формулируется *принцип активизации процессов самовыражения и самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности*. Выражение и активное обсуждение эмоции позволяет будущему социальному педагогу лучше ее осознать, отрефлексировать, сделать объектом духовно-нравственного контроля сознания, а также волевого регулирования.

На основе этой закономерности возникает еще одна руководящая идея эффективной педагогической поддержки — *принцип диалогизма*. В гуманистической традиции, как указывает Л. А. Степашко, образовательный процесс всегда предстает как «встреча» воспитуемого (с имманентно присущими задатками и способностями к развитию) и воспитателя (носителя культуры, духовного опыта, обладающего особой способностью возбуждать стремление к духовности), как их диалог — средство «передачи» и «присвоения» культурных ценностей [4, 31].

С принципом диалогизма тесно связан *принцип взаимного воспитывающего влияния преподавателя и студента*. Преподаватель и студент в педагогическом процессе оказывают сильное влияние друг на друга на сознательном и бессознательном уровне. В. А. Сухомлинский в своей работе «Разговор с молодым директором школы» отмечает, что воспитание представляет собой «многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления — и тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает» [6, 9].

Очевидно, что преподаватель должен быть эталоном, демонстрировать студентам образцы профессионально значимой эмоциональной культуры. Однако преподаватель, так же как, и студент, сам подвержен всем феноменам социальной психологии, отличие состоит лишь в большей подготовленности педагога и его личностной зрелости. В случае, когда преподаватель не обладает развитой эмоциональной культурой, возросшее напряжение в отношениях со студентами зачастую становится причиной эмоциональных срывов, действий в аффективном состоянии; это нейтрализует профессионализм, и тогда активизируется бессознательное заражение раздражением, несговорчивостью, конфликтностью, что, к сожалению, не является редкостью в массовой образовательной практике.

Вопрос, может ли преподаватель в аудитории предъявлять студентам весь спектр своих переживаний, в том числе и отрицательные эмоции, до сих пор не получил окончательного разрешения. Главное, считает В. А. Сухомлинский, чтобы ученики чувствовали в человеческих страстях своего наставника правдивость и искренность, при этом не является табуированным даже выражение педагогом своего гнева и негодования, если соблюдено чувство меры: «учитель так же имеет право быть гневным, как и любой эмоционально культурный, воспитанный человек» [5, 26]. При этом преподавателю не следует превращаться в раба своих страстей, а оставаться, по меткому выражению Я. Корчака, господином своих мыслей и чувств.

Успешности развития эмоциональной культуры социального педагога в образовательном процессе вуза способствует реализация *принципа безусловности и безоценочности принятия преподавателем личности студента* (К. Роджерс, А. Б. Орлов, Я. Корчак, Ш. А. Амонашвили и др.). К. Роджерс писал, что для человека важна «полная свобода от любой моральной и диагностической оценки, так как все они, мне кажется, являются угрозой для личности» [3, 76]. Представители гуманистической науки убеждены, что «особенности любого человека должны приниматься другими людьми такими, каковы они есть, безотносительно к каким бы то ни было внешним эталонам, нормам, параметрам и оценкам» [1, 107]. Данный принцип предполагает отказ от тотального контроля, критики, внешнего оценивания как основных средств стимулирования развития личности в пользу тонкой помощи человеку в целеполагании, актуализации внутренних резервов на достижение поставленных целей и самостоятельного оценивания результатов своей деятельности.

Применительно к профессиональному образованию социального педагога данную идею можно интерпретировать как признание главной воспитывающей силой не внешнее давление в виде фиксации с помощью оценки продвижения или отставания студента, а деятельность, укрепляющую самость личности, развивающую ее рефлексивность, позволяющую включить студента в оценивание своих достижений в качестве субъекта, причем наиболее продуктивным при этом является сравнение его не с другими, а с «самим собой предшествующим».

Закономерную связь между успешностью развития эмоциональной культуры будущего социального педагога и возможностью его духовной опоры на преподавателя отражает *принцип приоритета духовной поддержки над коррекцией поведения студента*. Даже наличие существенной, регулярной и квалифицированной помощи со стороны преподавателя может быть бесполезным, если у студента произошла подмена смыслов обучения: исчезло осознание ценности образования, не видятся перспективы дальнейшего обучения в вузе, возникло ощущение ненужности профессионального знания и др. Лишь обращение к человеческой душе, ее успокоение и вдохновение позволяет активизировать собственные силы учащегося для продвижения к успеху. «Восприятие и понимание важнее исправления» (К. Роджерс). При этом всякая коррекция, исправление трактуется только как самоулучшение и возможна только вследствие собственного решения и деятельности человека.

Реализация принципа доминирования духовной поддержки над коррекцией в процессе получения студентом профессионального образования предполагает внутреннее единение преподавателя со студентом, поддержку его внутренней жизни, духовно-нравственных усилий, его личностного вызревания; отказ от всякого «педагогического преследования» в форме выговоров, нотаций, претензий, жесткого и последовательного искоренения недостатков.

Принцип права студента на ошибку основывается на закономерной зависимости успешности развития личности от предоставления ей права на любые высказывания и действия, не несущие прямого вреда окружающим, признание за личностью возможности впасть в заблуждения, допускать ошибки в познании, деятельности и общении. Этот принцип в современную педагогику пришел из педагогических систем К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, А. С. Макаренки, В. А. Сухомлинского и др.

Реализовать данный принцип в образовательном процессе вуза может преподаватель, усилия которого направлены на преодоление иногда возникающего желания искать ошибки в знаниях и поведении студента, морализировать и наказывать. Только снятие у студента страха перед ошибкой, освобождение от осуждения или даже наказания стимулируют его креативность, самостоятельность, развивают способность учиться на собственных ошибках, позволяют двигаться от полюса защитных реакций к полюсу открытости своему жизненному опыту, делают студента способным слышать себя и переживать то, что с ним происходит.

Все названные принципы неизбежно сопряжены с трансляцией педагогом доброжелательности, ободрением и вдохновением студента. Речь идет о «приглашающем» стиле преподавания, который характерен для личностноориентированного образования. Этот стиль представляет собой совокупность вербальных и невербальных сообщений преподавателя, адресованных студенту с целью информировать его о том, что он в глазах преподавателя является способным, ответственным и достойным человеком.

С принципами педагогического процесса тесно связаны педагогические правила. Они формулируются на основе принципов, подчиняются им и их конкретизируют. Правило имеет как бы двойственную природу: с одной стороны, оно, как производное от принципа, имеет объективную основу, а с другой, как форма эмпирического (практического) знания, имеет бытовую основу своего происхождения и действия. Правило не обладает силой всеобщности и обязательности принципа, но оно определяет характер отдельных шагов в деятельности педагога, которые в совокупности ведут к реализации принципа.

Анализ современных научно-педагогических исследований показывает, что их авторы постепенно отходят от разработки так называемых «научных рекомендаций», жестких правил, которые когда-то адресовывались специалистам-практикам и были призваны жестко регламентировать их профессиональную деятельность. Сегодня ученые в большей степени ориентированы не на продуцирование нормативных предписаний, а на работу с сознанием, жизненными и профессиональными принципами, профессионально-личностными смыслами, на помощь специалисту в овладении методами проектирования и преобразования педагогической действительности.

Таким образом, теоретический анализ проблемы позволил констатировать, что развитие эмоциональной культуры будущего социального педагога в образовательном процессе вуза происходит тем эффективнее, чем глубже образовательный процесс затрагивает внутренние сферы личности студента. Чем выше степень эмоционального принятия студента преподавателем, чем более открыт преподаватель в выражении своих мыслей и чувств, чем чаще студент на занятии имеет возможность объективировать свои переживания, чем полнее преподаватель осознает, что его поведение оказывает воспитывающее

влияние на студента, чем явственнее в сознании студента возможность духовной опоры на преподавателя, чем яснее осознание того, что личность имеет возможность впасть в заблуждения, допускать ошибки в познании, деятельности и общении.

Выявление этих закономерностей позволило сформулировать основные принципы, руководящие идеи успешной педагогической поддержки развития эмоциональной культуры будущего социального педагога. Среди них: принцип внимательного отношения преподавателя к эмоциональным состояниям и проявлениям студента, принцип эмпатийного отношения к студенту, принцип взаимной эмоциональной открытости субъектов образовательного процесса, принцип активизации процессов самовыражения и самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности, диалогизм обучения, принцип взаимного воспитывающего влияния преподавателя и студента, принцип безусловности и безоценочности принятия личности студента, принцип приоритета духовной поддержки студента, принцип права студента на ошибку и др.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. — М., 1995. — 224 с.
2. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Под ред. П. И. Пидкасистого. — М.: Российское педагогическое агентство, 1996. — 602 с.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 478 с.
4. Степашко Л. А. Философия и история образования: Учебное пособие для студентов. Часть I. — Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1998. — 83 с.
5. Сухомлинский В. А. О воспитании / Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. — 6-е изд. — М.: Политиздат, 1988. — 270 с.
6. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. — М.: Просвещение, 1973. — 204 с.
7. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1967. — 382 с.