

О.А. СЕРГЕЕВА
(Ярославль)

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОГО
ПРОЦЕССА**

Рассматриваются особенности социально-педагогического сопровождения учебного процесса, в частности эмоционального компонента. Как элемент педагогического сопровождения учебного процесса, эмоциональный компонент предполагает реализацию целенаправленного эмоционального воздействия на школьников с целью развития определенных личностных качеств и формирования у них позитивного отношения к учебной деятельности.

Современный мир, динамичный, конкурентно ориентированный, предъявляет определенные требования к личности человека, который, с одной стороны, выступая как субъект социальных отношений, имеет право на некую автономность, а с другой стороны, должен адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Процесс интеграции индивида в общество определяет не только формирование тех или иных качеств личности, но и выработку способов взаимодействия с окружающей средой. При этом большое значение приобретает педагогическое сопровождение учебного процесса, составляющие которого (поддержка, помощь, обеспечение и защита) способствуют самоопределению, самоактуализации, самоутверждению и саморазвитию учащихся.

Педагогическое сопровождение отличается видовое многообразие, однако в условиях развития инновационной деятельности образовательных учреждений наряду с когнитивным, поведенческо-волевым и другими компонентами социально-педагогического сопровождения можно говорить о наличии эмоционального компонента. Эмоциональный компонент характеризует «состояние личности, ее переживания, удовлетворенность или неудовлетворенность собой, своими действиями и отношениями» [1: 9]. Как элемент пе-

дагогического сопровождения учебного процесса, эмоциональный компонент предполагает реализацию целенаправленного эмоционального воздействия на школьников с целью развития определенных личностных качеств и формирования у них позитивного отношения к учебной деятельности. На основании вышесказанного можно определить следующие функции эмоциональной составляющей социально-педагогического сопровождения:

1) эмоциогенная (улучшение настроения, пробуждение интереса к учебной деятельности, к познанию учебного предмета);

2) диагностическая (раскрытие собственных резервов внутренней активности, возможность самовыражения и самопознания);

3) релаксационная (снятие или уменьшение тревожности, физического и интеллектуального напряжения, восстановление внутренних сил и резервов);

4) терапевтическая (коррекция взаимоотношений, преодоление трудностей в поведении, учении, возникающих у школьников в общении с одноклассниками, учителями и др.).

Включение в содержание социально-педагогического сопровождения эмоционального компонента обуславливает наличие эмоциональной среды. Под эмоциональной средой подразумевается определенное поле отношений, в которых личность реализует себя, проявляя те или иные эмоции, воздействует на другого (или других) участника этих отношений, тем самым либо создавая эту среду, либо преобразовывая ее. При этом необходимо отметить, что распознавание эмоции вызывает определенные трудности. Во-первых, проявление эмоций отличается большим разнообразием и является как личностно, так и социально окрашенным, во-вторых, эмоция – «чрезвычайно сложный феномен, который активизирует нейронные, когнитивные и моторные процессы.

Или, говоря иными словами, эмоция предполагает сотрудничество психического и телесного, задействующее все уровни личности» [4: 30]. В этой связи представляется важным разграничить понятия «эмоция» и «чувство».

Исследователей, рассматривающих соотношение чувств и эмоций, можно разделить на четыре группы. Первая группа отождествляет чувства и эмоции или дает чувствам такое же определение, как другие психологи дают эмоциям. Вторая – считает чувства одним из видов эмоций (эмоциональных состояний). Третья группа определяет чувства как родовое понятие, объединяющее различные виды эмоций как форм переживания чувств (эмоции, аффекты, настроения, страсти и собственно чувства). Четвертая – разделяет чувства и эмоции. Нам представляется наиболее обоснованной точка зрения четвертой группы, к которой можно отнести и Е.П. Ильина. По его мнению, прямого соответствия между чувствами и эмоциями нет: «одна и та же эмоция может выражать разные чувства, и одно и то же чувство может выражаться в разных эмоциях» [5: 288]. Таким образом, под эмоцией мы понимаем «сложный феномен, включающий в себя нейрофизиологический, двигательно-экспрессивный и чувственный компоненты. Интраиндивидуальный процесс взаимодействия этих компонентов, в результате которого возникает эмоция, является результатом эволюционно-биологических процессов» [4: 69]. В основе чувств, по мнению многих исследователей, лежит оценочное отношение к каким-либо объектам. «Чувства выражаются через определенные эмоции в зависимости от того, в какой ситуации оказывается объект, к которому данный человек испытывает чувство» [5: 288]. Выделяют следующие виды эмоций:

- 1) альтруистические – возникающие на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям;
- 2) коммуникативные – возникающие на основе потребности в общении;
- 3) глорические – связанные с потребностью в самоутверждении, славе;
- 4) практические – вызываемые деятельностью, ее изменением, успешностью или неуспешностью ее, трудностями ее осуществления и завершения (П.М. Якобсон);

5) пугнические – связанные с потребностью в преодолении опасности, на основе которой позднее возникает интерес к борьбе;

6) романтические;

7) гностические (интеллектуальные чувства);

8) эстетические;

9) гедонистические – связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте;

10) акизитивные – возникающие в связи с интересом к накоплению [2: 108 – 122].

Каждая из вышеперечисленных эмоций обладает определенными признаками, основные из которых исследователи характеризуют следующим образом:

а) представленность эмоций в сознании в форме непосредственных переживаний;

б) двойственный, психофизиологический характер этих явлений: с одной стороны – аффективное волнение, с другой – его органические проявления;

в) ярко выраженная субъективная окраска эмоций, присущее им качество особой «интимности».

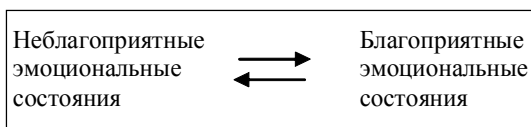
Обозначенные признаки лежат в основе видового разнообразия эмоциональных состояний, характерных для учебной деятельности. В литературе по проблеме исследования в большей степени анализируются неблагоприятные эмоциональные состояния. Во многом это связано с тем, что они требуют корректировки и воздействия педагога. Наиболее часто встречаются в учебной деятельности следующие:

- монотония – это неблагоприятное эмоциональное состояние, обусловленное отрицательными изменениями в направленности личности и сопровождающееся тягостным переживанием однообразия в форме апатии и скуки с последующим снижением социальной, психофизиологической и деятельностной активности личности;

- состояние эмоционального пресыщения – эмоциональное состояние, возникающее на фоне крайне негативного отношения к однообразной работе, проявляющееся в непреодолимом стремлении прервать его, в высокой психофизиологической напряженности, резком снижении эффективности труда;

• эмоциональная напряженность – это состояние, возникающее у человека в трудных и критических условиях, являющееся своеобразной формой отражения субъектом трудной ситуации, в которой он находится [8: 6 – 11].

Необходимо отметить, что эмоциональная грамотность педагога является обязательным условием формирования эмоциональной устойчивости школьника, поскольку взаимосвязь между неблагоприятными и благоприятными эмоциональными состояниями очень тесная.

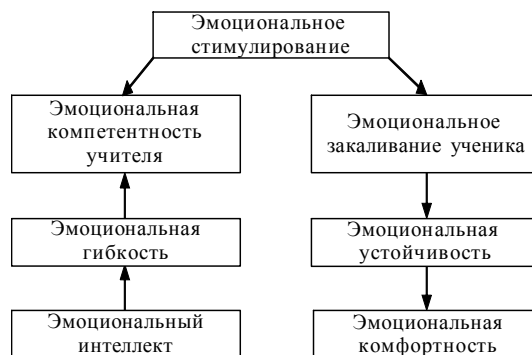


Регуляция эмоционального состояния имеет три вида (не считая лекарственных и наркотических): посредством другой эмоции; когнитивная; мотивационная.

В качестве технологии, отвечающей исследуемому компоненту, можно назвать педагогическое эмоциональное стимулирование. Под ним понимается преднамеренная активизация эмоциональной сферы ребенка с целью формирования положительной мотивации социально ценной деятельности – познавательной, трудовой, развивающей. Искусство педагога, по Леонтьеву, заключается в способности воссоединения должного, социально ценного («понимаемый» мотив) и лично значимого («реально действующий» мотив). Этому способствует создание ситуаций напряжения эмоционально-ценностного поля внешнего (педагогического) фактора, чтобы стимулировать внутренние резервы личности.

Эмоциональное развитие учащегося предполагает и выработку у него защитных механизмов. Так, например, школьники с высоким уровнем тревожности реже используют ситуации межличностного общения для снятия тревоги, но более эффективно, чем другие, применяют замещающую активность (рисование, игру, фантазирование). Эффективность способов психологической защиты связана с рядом факторов, в частности, с личностными особенностями, особенностями семейной среды и социальной поддержкой. В этом случае можно говорить об эмоциональном закаливании учащихся.

Формы проявления эмоционального стимулирования учащихся при учебном



взаимодействии, способствующие развитию познавательной активности:

1) партнерские отношения учителя и учащихся, стремление к общению на равных и реальное его осуществление;

2) проблемность и дискуссионность обсуждения учебного материала;

3) эмоциональная и содержательная поддержка учебной работы детей и положительное оценивание любого продвижения в усвоении и также ориентирование ребенка на самооценку;

4) адекватное содержательное отношение к ошибке, использование ее не в целях порицания, а для создания развивающей ситуации;

5) направленность учителя в отношениях с ребенком на его развитие и личностный рост;

6) побуждение к работе, опирающееся на доброжелательные, шутливые замечания, эмоциональность и неформальность разговора с детьми [3: 72].

Умение диагностировать те или иные эмоциональные состояния личности, правильный выбор способа педагогического воздействия на школьника способствуют формированию у него «личностного смысла учения», поскольку эмоции сами по себе имеют мотивирующее значение.

Факторы, определяющие познавательно-эмоциональное состояние детей в процессе учебной деятельности:

– организационно-психологический (технологический), включающий функционально-целевые компоненты структуры урока и их реальное осуществление учителем;

– особенности психолого-педагогического поведения учителя в процессе урока;

– познавательное поведение учащихся на уроке, их эмоциональное самочувствие, уровень комфорта и отношение к учебной работе;

– общая психологическая атмосфера учебного взаимодействия учителя и детей.

Безусловно, большое количество педагогических технологий, реализуемых в настоящее время, способствует формированию разнообразных индивидуальных траекторий личностного роста. При этом важную роль играет то, в какой образовательной среде оказывается учащийся, поскольку, как показывают исследования, в различных образовательных средах эмоциональное состояние детей одного и того же возраста будет иметь свою специфику, зависящую от типа учебного взаимодействия в образовательной среде. В школах с образовательной технологией традиционного типа, а также «интеллектуалистского» типа приоритетным является умственное развитие детей и основные усилия направлены на усвоение учащимися определенных знаний, умений и навыков. Если говорить об эмоциональной составляющей, то она сводится преимущественно к формированию у школьников чувства долга и привычки к каждодневному труду. Школы же с образовательной технологией развивающего (прежде всего Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов), а также смешанного типа, где сотрудничество учителя и учащихся является одной из ведущих форм учебного взаимодействия, отличает, как правило, благоприятная эмоциональная обстановка на уроке. Таким образом, в разных образовательных средах, характеризующихся различными типами учебного взаимодействия, эмоциональное состояние детей на уроках имеет свою специфику, что по-разному сказывается на уровне познавательной активности учащихся и комфортности урока.

Литература

1. Байбородова, Л.В. Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе: учеб. пособие / Л.В. Байбородова. Ярославль: ЯГПИ им. К.Д. Ушинского, 1991.
2. Додонов, Б.И. Эмоции как ценность / Б.И. Додонов. М.: Политиздат, 1978.
3. Ермакова, И.В. Учебное взаимодействие педагога с учащимися как фактор их эмоциональной комфортности на уроке / И.В. Ермакова, Н.И. Поливанова, И.В. Ривина // Психол. наука и образование. 2004. №1. С. 63 – 73.

4. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард; пер. с англ. СПб.: Питер, 1999.

5. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2001.

6. Лукьянова, М. Учебная мотивация как показатель качества образования / М. Лукьянова // Нар. образование. 2001. №3. С. 77 – 89.

7. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. М., 2001.

8. Фетискин, Н.П. Эмоциональное обеспечение учебной и трудовой деятельности / Н.П. Фетискин. Кострома: КГПИ им. Н.А. Некрасова, 1990.

А.Н. ШОРОХОВА
(Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Раскрывается содержание понятия «ценностное отношение» подростков к музыкальной деятельности, выявляется его сущность в контексте современных проблем системы дополнительного образования. Определены уровни сформированности ценностного отношения подростков к музыкальной деятельности, описаны этапы процесса формирования, условия, при которых он будет наиболее эффективным.

Образование на современном этапе своего развития испытывает потребность в концептуально новых подходах, способных ответить на запросы времени. Фундаментальные изменения, происходящие сегодня во всех сферах образования, стимулируют интерес к аксиологической проблематике. Специфика этих изменений выражается, прежде всего, в критической ревизии всех прежних ценностей. Переход от единой идеологии к плюрализму, от диктата нормы – к новому ценностному осмыслению социокультурной реальности знаменует наступление новой эпохи, в которой личностно-ценностное начало выходит на первый план. Перед педагогической теорией и практикой встают вопросы: каким должно быть ценност-