

Сергеева О. А.

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/5/89.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/5/89.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2007. № 5 (5). С. 195-198. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/5/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/5/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

самонаблюдения, самоанализа, самооценки, то есть по уровню саморефлексии в контексте деятельности преподавателя. После самоанализа проводится групповая дискуссия по обсуждению результатов проведенной лекции. В ходе дискуссии студенты понимают многоаспектность подходов к одним и тем же педагогическим явлениям, возможность различных толкований в зависимости от возраста, опыта, установки, направленности. Важное значение при сопровождении лекции приобретают дидактические схемы, которые целесообразно представлять в виде опорного конспекта, мультимедийной презентации.

При проведении практических и семинарских занятий по методике преподавания психологии целесообразно использовать такие формы, как дискуссия, занятие-наблюдение, занятие в «школе будущего», презентация творческих работ, решение психологических задач и «казусов» из практики. Технологию организации семинарских занятий необходимо насыщать активными формами обучения, такими как: деловые и ролевые игры, эвристические беседы, дискуссии, тренинг, диалоговые, проблемные методы организации практикумов, включение студентов в коллективное решение психологических задач (практических, исследовательских, проектировочных), реально возникающих в образовательном процессе, направленные на личностно-профессиональное самопознание и саморазвитие студентов, и т.д. Особое значение приобретает использование технических средств обучения, видеоаппаратуры для анализа проблемных вопросов семинарского занятия. Организация занятий на основе перечисленных приемов создает условия для слияния житейской и научной психологии, повышает психологическую культуру студента, приводит к признанию самостоятельности другого и себя, что является основой для формирования их профессиональной компетентности.

### ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

*Сергеева О. А.*

Современный мир, динамичный, конкурентно ориентированный, предъявляет определенные требования к личности человека, который, с одной стороны, выступая как субъект социальных отношений, имеет право на некую автономию, 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 видовым многообразием, 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, с. 9). 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. 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, возникших или 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 эмоций 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, с. 30). В этой связи представляется важным разграничить понятия «эмоция» и «чувства».

Исследователей, рассматривающих соотношение чувств и эмоций, можно разделить на четыре группы. Первая группа отождествляет чувства и эмоции или дает чувствам такое же определение, какое 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 формы переживания чувств (эмоции, аффекты, настроения, страсти и собственно чувства). Четвертая - разделяет чувства и эмоции. Нам представляется наиболее обоснованной с научной точки зрения четвертая группа, к которой можно отнести и Е.П. Ильина. По мнению исследователя, 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, с. 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 деятельности эволюционно - биологических процессов» (4, с. 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, с. 288). Выделяют следующие виды эмоций:

1. альтруистические эмоции (переживания, возникающие на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям);
2. коммуникативные эмоции (эмоции, возникающие на основе потребности в общении);
3. глорические эмоции (эмоции, связанные с потребностью в самоутверждении, в славе);
4. практические эмоции (переживания, «вызываемые деятельностью, изменением ее в ходе работы, успешностью или неуспешностью ее, трудностями ее осуществления и завершения» - П.М. Якобсон);
5. пугнические эмоции (эмоции, происходящие от потребности в преодолении опасности, на основе которой позднее возникает интерес к борьбе);
6. романтические эмоции;
7. гностические эмоции (интеллектуальные чувства);
8. эстетические эмоции;
9. гедонистические эмоции (эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте);
10. акизитивные эмоции (эмоции, возникающие в связи с интересом к накоплению) (2, с. 108-122).

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

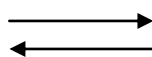
- а) представленность эмоций в сознании в форме непосредственных переживаний;
- б) двойственный, психофизиологический характер этих явлений: с одной стороны - аффективное волнение, с другой - его органические проявления;
- в) ярко выраженная субъективная окраска эмоций, присущее им качество особой «интимности».

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:

1. 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;
2. состояние эмоционального пресыщения - эмоциональное состояние, возникающее на фоне крайне негативного отношения к однообразной работе проявляющее в непреодолимом стремлении прервать его, в высокой психофизиологической напряженности, резком снижении эффективности труда;
3. эмоциональная напряженность - это состояние, возникающее у человека в трудных и критических условиях, являющееся своеобразной формой отражения субъектом трудной ситуации, в которой он находится (8, с. 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.

Неблагоприятные эмоциональные состояния



Благоприятные эмоциональные состояния

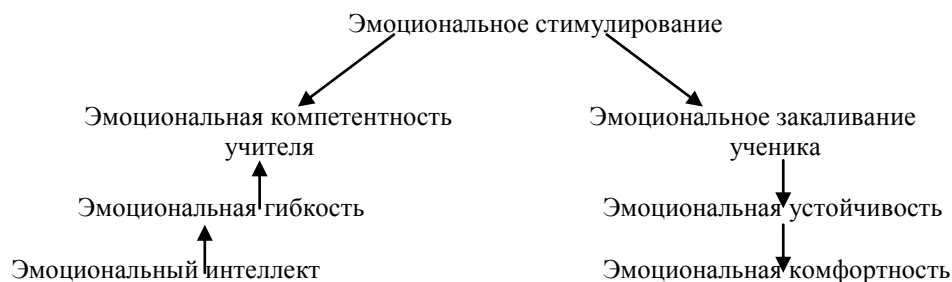
Регуляция эмоционального состояния возможна тремя способами (не считая лекарственных и наркотических):

1. регуляция посредством другой эмоции,
2. когнитивная регуляция,
3. мотивационная регуляция.

В качестве педагогической технологии, отвечающей вышеперечисленным принципам, можно назвать эмоциональное стимулирование. Под педагогическим эмоциональным стимулированием понимается преднамеренная активизация эмоциональной сферы ребенка с целью формирования положительной мотивации, свя-

занной с социально ценной деятельностью - 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, как показали исследования, 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 личностными особенностями, особенностями семейной среды и социальной поддержкой. В этом случае можно говорить об эмоциональном закаливании учащихся.



Формы проявления эмоционального стимулирования в процессе учебного взаимодействия педагога с учащимися, 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. При этом 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, шуточные замечания, эмоциональность и неформальность разговора с детьми (3, с. 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, несомненно, имеют мотивирующее значение.

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 осуществления учебного взаимодействия в образовательной среде. В школах с образовательной технологией традиционного типа, а также с образовательной технологией «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 типа (прежде всего Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов), а также школы с образовательной технологией 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 выраженности уровня познавательной активности и комфортности учащихся в процессе урока.

#### Список использованной литературы

1. **Байбородова Л.В.** Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе: учебное пособие. Ярославль: ЯГПИ им. К.Д. Ушинского, 1991.
2. **Додонов Б.И.** Эмоции как ценность. - М.: Политиздат, 1978.
3. **Ермакова И.В., Поливанова Н.И., Ривина И.В.** Учебное взаимодействие педагога с учащимися как фактор их эмоциональной комфортности на уроке // Психологическая наука и образование. - 2004. - № 1. - С. 63-73.
4. **Изард К.Э.** Психология эмоций. Перев. с англ. - СПб.: Издательство «Питер», 1999.

5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001.
6. Лукьянова М. Учебная мотивация как показатель качества образования // Народное образование. - 2001. - № 3. - С. 77-89.
7. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. - М., 2001.
8. Фетискин Н.П. Эмоциональное обеспечение учебной и трудовой деятельности. - Кострома: КГПИ им. Н.А. Некрасова, 1990.

## ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Сергиенко И. В.*

*Уфимский филиал Современной гуманитарной академии*

Практически во всех ведущих вузах России на сегодняшний день уже существуют структурные подразделения дистанционного обучения. Создана материальная база - университетские телекоммуникационные центры с прямым выходом в Интернет, идет постепенное наполнение отечественных серверов информацией образовательного характера, создаются электронные архивы и библиотеки. За последние два года появились различные дистанционные курсы для желающих получить среднее специальное, высшее образование или повысить свою квалификацию. Но большинство из размещенных в сети образовательных материалов олицетворяет педагогику в достаточно примитивном ее проявлении и выполняет большей частью декларативную или представительскую роль. Например, предлагаемые дистанционные курсы за редким исключением имеют следующую схему проведения: обучающемуся пересылают материал, он его изучает, выполняет предлагаемые контрольные задания и отправляет их обратно.

Дистанционные педагоги или разработчики дистанционных курсов обычно предлагают для обучения свои "бумажные" учебники или лекции, переведенные в электронную форму без принципиальных структурных, содержательных и целевых изменений, а вся технология обучения состоит в том, что обучающиеся должны "пройти и сдать" этот материал, но воспользоваться при этом телекоммуникационными сетями. В результате формируется репродуктивная методика дистанционного обучения, имеющая те же негативные последствия, что и соответствующая методика очного обучения.

Можно дать следующее объяснение такой ситуации в отечественном дистанционном образовании. Первыми людьми, пришедшими в образовательную сеть, стали не педагоги, а "технари" - специалисты по информационным технологиям, имеющие, как правило, весьма отдаленное представление о педагогике, дидактике и связанных с ними образовательных технологиях. В результате мы получили интенсивно развивающуюся техническую систему дистанционных телекоммуникаций с весьма скудным ее образовательным содержанием.

Кроме того, широкого развития дистанционное обучение так и не получило, что выражается, прежде всего, в том, что:

- большинство дистанционных курсов по сути своей ничем не отличаются от традиционного заочного обучения (отсутствуют постоянные контакты между преподавателями и обучающимися, не используются новые современные методики обучения, для контроля знаний обучающихся проводятся обязательные очные сессии и т.п.);
- дистанционное обучение, как правило, не становится экономически эффективными по сравнению с очным обучением;
- практически отсутствуют подготовленные специалисты-координаторы дистанционного образования и преподаватели, владеющие современной методикой организации управления дистанционным обучением;
- затруднена интеграция российской системы дистанционного обучения с другими подобными зарубежными системами, поскольку отсутствуют специалисты, одинаково хорошо знакомые как с отечественной, так и с зарубежной системами образования.

Таким образом, существует противоречие между потребностью в ускоренном развитии российской системы дистанционного обучения и отсутствием специалистов, которые собственно и призваны развивать эту систему.

Чтобы существующее положение дел изменилось, требуется время, необходимое на подготовку особого класса педагогов и ученых. Этот класс специалистов преимущественно будет формироваться из научно-педагогических кадров, способных осуществить слияние новейших педагогических и телекоммуникационных технологий. Подготовка педагогических кадров в области дистанционного образования представляется одной из наиболее актуальных задач сегодняшнего дня.

До настоящего времени ни одна российская организация (вуз, образовательный центр, школа, и т.п.) не занималась подготовкой специалистов для системы дистанционного образования, компетентных одновременно в нескольких областях, что связано с комплексным характером этой формы обучения, т.е.:

- в своей предметной области;
- в современных активных методах обучения (обучение в сотрудничестве, проектные, исследовательские методы и т.п.);
- в Интернет-технологиях при дистанционном обучении;
- в вопросах психологии общения при дистанционном обучении;