

5. Гиленсон Б. А. Страна Джона Стейнбека // Джон Стейнбек. Избранные произведения / сост. Б. Гиленсон. – М. : Панорама, 1998. – С. 414–431.

6. Мендельсон М. О. Джон Стейнбек // Современный американский роман. – М. : Наука, 1964. – С. 269–348.

7. Марков Д. Ф. Сравнительно-исторические и комплексные исследования в общественных науках. – М. : Наука, 1983. – 240 с.

O. V. Stepanova, Izhevsk State Technical University

The Works of John Steinbeck in Forming Moral-Cultural Potential of Student's Personality

*The article reveals the role of *Béllés-léttres* in forming the humanistic orientation of student's personality in the technical university. The literary works by an American writer John Steinbeck, submitted for examination at English lessons, are considered to be favouring the growth of ethical and cultural potential of a student.*

Key words: humanitarization of education, foreign language, *Béllés-léttres*, fostering culture, moral-cultural advance.

УДК 37/034:23/28

Н. В. Батакова, кандидат педагогических наук, Чайковский технологический институт (филиал) Ижевского государственного технического университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФАКТОРА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Рассматривается вопрос специфики духовного развития одаренных подростков, особенности их эмоциональной организации, раскрывается сущность педагогических принципов активизации эмоциональной сферы одаренной личности.

Ключевые слова: одаренный подросток, смысл жизни, функции эмоций, чувства, принципы активизации эмоциональной сферы личности.

На протяжении всей жизни человек осмысливает и культивирует окружающий его мир. В этой связи нас интересует вопрос о соотношении личности как таковой и поступков, которые она совершает, находясь под влиянием различных факторов своей жизни, в частности фактора эмоционального. Известно, что человек является существом не только мыслящим, но и чувствующим. Качественно высокие чувства участвуют как в культурной, так и в духовной жизни человека. Они рождаются на соответствующей эмоциональной основе. Личность независимо от возраста не просто отражает эмоции, но и анализирует свои размышления, ими порожаемые.

В педагогической литературе духовное развитие рассматривается как развитие творческих способностей детей, расширение круга их занятий в области музыки, изобразительного искусства, художественного слова. Но духовность – это не только знания и развитые творческие способности, не только «особое нравственно-эстетическое состояние человека», а в большей степени внутреннее обретение смысла. Главный духовный поиск, который поможет обеспечить настоящее духовно-нравственное воспитание, – поиск смысла жизни. Смысл жизни невозможно получить в готовом виде, заимствовав его из достижений культуры, ибо он обретается в процессе «проживания» различных эмоциональных состояний: сопричастности, признательности, восторга, вины,

стыда, страха, гнева и др., вызванных жизненными обстоятельствами и поступками.

В. В. Зеньковский обосновал (по его собственному утверждению) «теорему чрезвычайной важности: духовная жизнь не создается эмпирически процессами в душе и теле, а только ими опосредуется, потому что духовное сознание ребенка изначально. Следовательно, в процессе воспитания необходимо обращать внимание подростков на особые проявления духовного состояния, которые переживает каждый из них: восторг от красоты и величия природы, радость от творческого достижения, теплоту любви к матери и отцу, сострадание слабому. В этом проявляются импульсы духовности: ребенок ищет жизненные смыслы с помощью чувств» [1].

Современная школьная практика нравственного воспитания часто ограничивается различением добра и зла по словесным маркерам анализа литературного текста, назидательными примерами из этических бесед на классных часах. Однако плод духовных усилий одаренных подростков сосредоточен на поисках абсолютного, бесспорного, без чего не может быть нравственного самоопределения, а школой это мало востребовано и редко поддерживается, подвергается сомнению. В этом контексте эмоциональное состояние одаренного ребенка, которое говорит ему о его «особенности», усилено сложностями подросткового возраста, и мир продуцируется им как неприемлемый, недоброжелательный, неприятный. Про-

блема заключается в том, что эмоции, включаясь в процесс познания и воспитания личности, имеют мотивационные следствия, которые, безусловно, влияют как на становление самой личности, так и на совершаемые ею поступки.

Именно поэтому мы считаем необходимым более подробно рассмотреть эмоциональную сферу личности и ее значение в процессе формирования духовно-нравственных ценностей у одаренных подростков.

Эмоциональная сфера личности – понятие чрезвычайно многомерное. В него входят потребности, эмоции, чувства, переживания, настроения, установки, мотивы (мотивация), интерес. К этой же сфере относятся такие эмоциональные процессы индивида, как удовольствие/неудовольствие, страх/робость, гнев/радость и т. п., а также эмоциональные состояния: счастье, любовь, ревность, печаль и др. (Г. Бреслав, В. Вилюнас, Л. Гозман, П. Жане, З. Фрейд). Но общим, «пропитывающим каждый феномен», по мнению М. Г. Яновской, является эмоция; в «ее основе отношение к действительности, эмоция – производное от потребности. Сама потребность – не только рычаг активности, но и явление эмоциональное; чувств не бывает без эмоций; переживание – сердцевина и эмоций, и чувств; настроения, установки – это и переживания и эмоциональные состояния; мотив как внутренний побудитель активности невозможен вне эмоционального отношения» [2]. Мы согласны с М. Г. Яновской в том, что «нравственная эмоция – это и есть переживаемое ситуативное оценочное (самооценочное) отношение к конкретным фактам, событиям, действиям с позиций ценностного мира личности. Постоянно или часто переживаемые нравственные эмоции, например удовлетворение от выполненного дела или доброго поступка или гнев, направленный на себя по поводу отрицательных проявлений, постепенно трансформируются в нравственные чувства, которые становятся мотивами поведения (деятельности)» [2].

Роль эмоционального фактора в процессе воспитания одаренных подростков особенно хорошо просматривается при более подробном изучении функций эмоций.

Выделяют несколько функций эмоций, связанных с определенными мотивами: побуждающая (стремление к успеху), креативная (творческая деятельность), регулятивная (общение: стиль и тон), когнитивно-оценочная (работа интеллекта, чувство меры), смыслообразующая. Необходимость формирования духовно-нравственных ценностей воспринимается, переживается, оценивается каждым подростком с позиции его мировосприятия, уровня его потребностей и притязаний. Мы считаем, что главная задача воспитателя – создать такое эмоциональное поле, чтобы у подавляющего большинства одаренных учащихся в процессе взаимодействия преобладало положительное оценочное отношение к воспитательному процессу или к конкретным творческим делам, причем формирование нравственных межличностных отношений в подростковой среде невозможно без создания таких эмоциональ-

ных состояний, как сопричастность, признательность, вина, стыд, гнев, страх и др. Таким образом, возникает необходимость формирования эмоционально-ценностных критериев личности, связывая их с переживанием смысла жизни.

При работе с одаренными подростками необходимо учитывать не только положительную значимость эмоций, но и отрицательные эмоциональные состояния личности. С точки зрения Г. Бреслава отрицательные эмоции, выявляя неблагоприятные ситуации для индивида, способствуют мобилизации внутренних сил, необходимых для этой ситуации [3].

Однако следует учитывать личностные особенности талантливого школьника. У каждого из них «своя» мотивационная картина эмоционального реагирования: один (сильный) преодолевает неуспех и неприятности, другой (слабый) – ломается, «сдается» или занимает конфликтную позицию, направленную на обстоятельства или конкретных людей [2].

С основой на классификации отрицательных эмоциональных состояний личности (горе – страдание; гнев – ярость; отвращение – омерзение; презрение – пренебрежение; страх – ужас; стыд – застенчивость; вина – раскаяние (К. Изард)), в педагогической литературе предлагается дифференцированный подход к их функциям.

I группа: страдание, отвращение, пренебрежение, страх;

II группа: стыд, вина, гнев, раскаяние.

Эмоции, вошедшие в I группу, несут деконструктивную функциональную нагрузку.

Страдание, вызванное неумением отстоять свою позицию, индивидуализм и связанный с ним низкий статус среди сверстников, неприятие педагогами и невозможность изменить ситуацию; это эмоциональное состояние постепенно трансформируется в мотивацию избегания, отторжения. Формируется синдром беспомощности. Одаренные подростки зачастую больше всего боятся подтверждения собственной беспомощности (Катя М., 12 лет: «У меня дрожат руки, и я все забываю. Я не могу доказать, что я права. Мне кажется, что я куда-то падаю»).

Отвращение чаще всего связано с аналогичной детерминацией и является самой сильной эмоцией, приводящей к внутреннему отторжению всего того, что связано с учебным процессом или конкретным предметом (Степан К., 11 лет: «Учитель скажет, что я опять все придумал. Все будут смеяться. Они всегда смеются, если я говорю что-то не так. Что бы я ни сказал, все будет не так»).

Сверххранимость, уязвимость порождают стойкую неуверенность в себе и заниженную самооценку. Умные, сообразительные домашние фантазеры и творцы буквально на глазах глупеют, попав в класс. И главным тормозящим фактором здесь выступает страх поражения, страх низкой оценки окружающих. Результат – невротизация личности и связанные с ней проблемы.

Пренебрежение систематическим выполнением учебных заданий, дисциплинарными требованиями,

мнением окружающих, упрямство, постоянные возражения часто трансформируются в безвольное «скашивание» с выбранного пути или в агрессивное поведение.

Эмоции, вошедшие во II группу, можно назвать конструктивно-рефлексивными.

Стыд, вина, гнев (обращенный на себя), раскаяние, будучи отрицательными эмоциями, часто выполняют созидательные, стимулирующие самосовершенствование личности функции. Все они связаны с самооценочной рефлексией и являются составляющими такого фундаментального нравственного чувства, как совесть [2]. Если одаренные подростки рефлектируют по поводу своих поступков, отношений, линии поведения, – это уже самосознание, самоанализ, т. е. стремление к самосовершенствованию.

В процессе формирования духовно-нравственных ценностей у одаренных подростков средствами православной культуры мы считаем необходимым опираться не только на общие исходные положения (принципы воспитания), в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса, но и на принципы активизации эмоциональной сферы личности. К ним относятся: принцип единства и гармонизации рационального и эмоционального, принцип опоры на потребностно-эмоциональную сферу учащихся, принцип эмоционально-ценностного наполнения образовательного процесса, принцип синтеза взаимопроникающих видов деятельности, принцип воссоединения и слияния «взрослых» и «детских» целей, принцип сотрудничества-сотворчества.

Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Принцип единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов, т. е. целесообразное целостное воссоединение рационального и эмоционального в соответствии с конкретными педагогическими задачами.

Так как основой всех воспитательных усилий является формирование духовно-нравственных ценностей, где духовность – стремление личности к истине, добру и красоте, а нравственность – отношение человека к миру, адекватное моральным нормам и культурным ценностям, то в основе обоих определений – направленность на внутренние структуры личности (отношение, стремление). Отношение – это категория эмоциональная, а стремление – мотивационная. И то и другое связано с потребностями одаренного подростка, определяет их, поэтому основополагающая цель теории и практики воспитательного процесса – развитие духовных потребностей и нравственных чувств, которые трансформируются в нравственные потребности, составляющие основу самосознания личности.

Основой нравственного самосознания являются чувство долга и ответственности (волевой компонент), чувство человеческого достоинства (аксиологический компонент), чувство совести (базовый рефлексивный компонент), чувство стыда (отрицательное самооценочное переживание).

Перечисленные нравственные чувства составляют эмоциональное ядро других нравственных чувств, например чувства патриотизма, чувства уважения (самоуважения), а также нравственных качеств личности: отзывчивости, чуткости, предупредительности (базовое чувство – эмпатия); дисциплинированности, организованности, прилежания (базовые чувства – долг и ответственность) [2].

Нравственные чувства тесным образом связаны с эстетическими, т. е. устойчивыми эмоционально-оценочными переживаниями. Общность развитых нравственных и эстетических чувств в том, что они отражают прекрасное – в жизни, культуре, себе – как ценность, а безобразное – как антиценность.

Поскольку нравственно-эстетические чувства стали устойчивыми образованиями, личность характеризуется высоким самосознанием, способностью к самодисциплине, высоким уровнем нравственно-эстетических предпочтений, выбору, адекватному нравственно-эстетическим ценностям.

Ключевая роль эмоционального – в определенных моментах воспитательного процесса, где важнее чувства, эмоции, оценочное отношение, а рациональное постижение мира – это и интеллектуальный, и эмоционально-ценностный компоненты культуры в их единстве. При этом гармонизация эмоционально-рационального выступает как средство, а рационально-эмоциональное, т. е. образовательные ценности, – как результат, т. е. усвоение личностью ценностных смыслов.

Принцип сотрудничества-сотворчества

Это такая педагогическая деятельность, в основе которой лежит заинтересованное общение, использование привлекательных средств, стимулирующих творческий поиск, самостоятельность и активность талантливых учащихся в контексте их личностного саморазвития и самореализации.

Определяя творчество, Л. С. Выготский подчеркивает, что это любая деятельность человека, который создает нечто новое, – либо это материальные ценности, либо построение ума или чувства, живущего в самом человеке. «Оба фактора – интеллектуальный и эмоциональный – оказываются в равной мере необходимыми для акта творчества. Чувство, как и мысль, движет творчеством человека» [4]. Творчество (сотворчество) – это процесс, окрашенный положительными эмоциями, это всегда сплав работы мысли и чувства; это «полигон» творческой деятельности и педагога, и учащихся.

Сотрудничество-сотворчество обеспечивает эмоционально-ценностную среду развития-саморазвития творческой личности как ценнейшего личностного качества, востребованного во все времена и в любой профессии [2]. Они особенно необходимы талантливому человеку.

Схематизированный язык научного исследования не может в полной мере отразить соприкосновение человеческих душ, тончайшие нюансы межличностных отношений, огромное количество больших и малых взаимодействий, способствующих эмоционально-ценностному обогащению личности подро-

стка в процессе общения со своим педагогом. Задача воспитателя – деликатно, незаметно расположить воспитанника к педагогическим влияниям, активизировать мыслительную деятельность, творческий потенциал, переживания, создать эффект актуальности, жизненной значимости, современного видения проблем, которые интересуют и волнуют одаренного подростка, потому что эмоциональная поддержка воспитателем детских научных идей или создаваемых ими культурных ценностей содержательно обогащает и развивает интеллектуальный и эмоциональный потенциал юной талантливой личности.

Таким образом, мы считаем, что от реализации педагогических принципов, активизирующих эмо-

циональную сферу одаренных подростков, во многом зависит результативность процесса формирования духовно-нравственных ценностей.

Список литературы

1. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М., 1996. – 316 с.
2. Яновская М. Г. Эмоциональный фактор в процессе формирования интеллигентности будущего специалиста. – Киров, 2008. – 278 с.
3. Бреслав Г. М. Психология эмоций. – М.: Академия; Смысл, 2004. – 544 с.
4. Выготский Л. С. Проблема эмоций // Вопросы психологии. – 1958. – № 3. – С. 125–134.

N. V. Batakova, Candidate of Science (Pedagogics), Tchaikovsky Institute of Technology, Branch of ISTU

Pedagogical Functions of the Emotional Factor in Formation of Spiritual and Moral Values of Gifted Teenagers

A specificity of spiritual development of gifted teenagers and features of their emotional organization are considered. The essence of pedagogical principles of emotional sphere activation of gifted persons is revealed.

Key words: gifted teenager, meaning of life, emotion functions, feelings, principles of activation of person's emotional sphere.

УДК 378.14:159.9

Е. А. Чиркина, Институт педагогики, психологии и социальных технологий Удмуртского государственного университета, Ижевск

ВЫЯВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОСВОЕНИЮ КУРСА «ПЕДАГОГИКА»

Обоснованы педагогические условия организации учебно-познавательной деятельности студентов – будущих педагогов по освоению курса «Педагогика», способствующие формированию у них эмоционального интеллекта, – одного из профессионально важных качеств, позволяющих использовать этот психологический ресурс при организации взаимодействия.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность, эмоциональный интеллект, педагогические условия.

В книге «Сто советов учителю» В. А. Сухомлинский, отвечая на первый вопрос «Что такое призвание к труду учителя и как оно формируется?», выделяет качество, обозначая его «гармонией сердца и разума». «Отзывчивость, сердечное беспокойство о человеке – это плоть и кровь педагогического призвания. Учителю нельзя быть холодным, равнодушным человеком... При любых обстоятельствах поступайте так, как велит первый сердечный порыв – он всегда наиболее благороден. Но в то же время учителю надо уметь контролировать свои сердечные порывы разумом, не поддаваться эмоциональной стихии... Искусство и мастерство педагога как раз и заключается в умении сочетать сердечность с мудростью» [10, с. 9–10]. Эта способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя са-

мого в научном мире обозначается как *эмоциональный интеллект (ЭИ)* [2, 3, 4, 6, 9, 12, 13, 14, 15].

В работах И. Н. Андреевой, Р. Брода, П. Салоуэя, Р. Бар-Она, А. В. Карпова, А. С. Петровской, Д. Гулмана показана важная роль эмоционального интеллекта в успешности профессионала; в исследованиях А. С. Петровской, Р. Д. Робертса, С. В. Шабанова, С. Ю. Чумаковой обозначены факторы эффективности субъекта труда в зависимости от развитости эмоционального интеллекта.

Однако как было выяснено в исследовании Маноиловой М. А. (2004) студенты – будущие педагоги не обладают необходимыми коммуникативными и педагогическими умениями, связанными с пониманием чувств и эмоций других людей и возможностью управления состоянием другого с целью его гармонизации, снятия эмоциональной напряженности [6].