

СТАТЬИ ЧЛЕНОВ КАФЕДРЫ

ARTICLES OF THE DEPARTMENT' MEMBERS

УДК 364.04(045)
ББК 60.953

ПЕДАГОГИКА ПЕРЕЖИВАНИЙ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Г. Е. Соловьев

Соловьев Геннадий Егорович — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Удмуртский государственный университет».

Контактный адрес: ge_solowjew@mail.ru

Статья посвящена научно-теоретическому анализу становления и развития педагогики переживаний и социальной работы как видов профессиональной деятельности. Педагогика переживаний и социальная работа приобрели профессиональный характер далеко не сразу, это становящиеся профессиональные поля деятельности не только за рубежом, но и в России. На основании зарубежных исследований выявляются теоретические основания профессионализации социальной работы и педагогики переживаний, а также анализируются возможности использования творческого потенциала педагогики переживаний в отечественной социальной работе.

Ключевые слова: педагогика переживаний; социальная работа; социальная работа с молодежью; трансфер.

THE PEDAGOGY OF EMOTIONS AND SOCIAL WORK: COMMON INTEREST

G. E. Soloviev

Soloviev Gennady Egoroviz — Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the Federal state budgetary educational institution of higher education «Udmurt state University».

Contact address: ge_solowjew@mail.ru

The article presents scientific-theoretical analysis of the formation and development of the pedagogy of emotions and social work as the ways of professional activity. The pedagogy of emotions and social work became professional not at once. These are rather new fields of professional activity not only abroad but in Russia as well. Judging by foreign research works we can elicit theoretical basis for social work and pedagogy of emotions to become professional and analyze the possibilities for the use of creative facilities of the pedagogy of emotions in Russian social work.

Key words: pedagogy of emotions; social work; social work with youth; transfer.

Современная ситуация в мире характеризуется мощными трансформационными процессами, которые затрагивают экономические, политические и социальные сферы общества. Эти динамические процессы побуждают людей определенным образом реагировать на них, разрабатывать и совершенствовать различные подходы и методы для адаптации к изменяющимся условиям. В процессе коренных преобразований и становления новой модели образования все большее внимание уделяется процессам индивидуализации личности, учитываются субъективные аспекты жизнедеятельности личности. Все большую актуальность приобретают такие ключевые характеристики личности как социальная компетенция, готовность к рискам, инициативность. Это потребовало новых подходов в сфере воспитания и выдвинуло на передний план идеи педагогики переживаний [3, с. 113].

Необходимость изучения идей педагогики переживаний связано с процессами интеграции в мировое образовательное пространство и с освоением инновационных идей зарубежной педагогики и социальной работы. С другой стороны актуальность изучения связана с недостаточным освещением этой проблематики в отечественной литературе, за исключением отдельных публикаций [1, 2, 3]. Анализ проблемы связи педагогики переживаний и социальной работы практически отсутствует в отечественных научных публикациях. Поэтому интересным представляется не только рассмотреть грани взаимодействия этих двух научных дисциплин, но и увидеть возможности трансляции зарубежного опыта в практику отечественной социальной работы.

Педагогика переживаний возникает в Германии в начале двадцатого столетия в рамках реформаторской педагогики и молодежного движения. Педагогика переживаний является направлением, включающим в себя различные идеи и подходы (обучение действием, проблемно-ориентированное обучение, проектное обучение, ролевая игра, мастерская будущего и т.д.), что делает ее актуальной для различных теоретических направлений в педагогике и в социальной педагогике и социальной работе. Она рассматривается как метод, ориентированный на действие или как частная

педагогическая дисциплина [12, s.151]. В научной литературе также существуют другие наименования этой дисциплины — педагогика приключений, путешествий, действия, экспериментальное учение и т.д.

В основе педагогики переживаний лежат также идеи скаутского движения, которое возникает в начале двадцатого столетия. Методы, которые были использованы в рамках движения скаутов, были подхвачены другими молодежными союзами и оказали существенное влияние на организацию работы с молодежью и социальную педагогику.

Основателем педагогики переживаний является Курт Хан, который стремился к созданию новой педагогики, преодолевающей недостатки воспитания молодежи. К. Хан рассматривается как «отец» современной педагогики переживаний и как значительный представитель международной социальной педагогики. Педагогика переживаний возникает как альтернатива и дополнение к традиционным существующим направлениям в воспитании и образовании. Педагогический концепт К. Хана имел две воспитательные цели — совершенствование характера людей и воспитание человека к ответственному мышлению и поведению в обществе, построенном на демократической основе.

В центре педагогики К. Хана стоит политическое образование. Его воспитательный идеал — энергичный, гуманный человек, который оправдывает надежды общества и на основе социальной ответственности принимает общепользные задачи. Он верил в силу воспитания, как и другие представители реформаторской педагогики.

Проведя анализ культурной ситуации современности, он выделил четыре проявления ее упадка — недостаток человеческого участия, заботливости, телесных способностей и проявлении инициативы и спонтанности. Чтобы преодолеть эти «болезни общества» он разрабатывает модель терапии переживаний.

Терапия переживаний как программа социального и практического учения состоит из четырех элементов [7]:

1. Телесный тренинг — пробуждение физических качеств: между учебными часами дети должны тренироваться каждое утро (бег,

прыжки, броски) и отказываться от алкоголя, кофе и сигарет.

2. Экспедиции, в которых акцентируется внимание на аффективных аспектах психики, и осуществляются в поездках, путешествиях и других передвижениях, где дети учатся осмысливать новые переживания и опыты.

3. Проектная работа, в которой подчеркивается роль когнитивного компонента психики. Дети учатся самостоятельно осуществлять свои намерения и планы. К. Хан ориентировался на метод проектов, который разрабатывался американским педагогом К. Килпатриком.

4. Служение охватывает социальные компоненты психики и ориентировано на помощь и поддержку других людей, особенно в трудных ситуациях (например, при восхождении в горы). Дети учатся принимать ответственность на себя и пробуждать альтруистические чувства («воспитание ответственности через ответственность»).

В рамках педагогики переживаний реализуются следующие учебные цели:

1. Предметные учебные цели, которые ориентированы на формирование конкретных компетенций в различных видах деятельности.

2. Учебные цели, ориентированные на субъект и связанные с развитием определенных личностных качеств: самостоятельности, умения принимать решения, уметь воспринимать и выражать свои чувства и т.д.

3. Социальные учебные цели актуализируют способности участников к групповому и кооперативному поведению, развитию ролевого аспекта поведения.

4. Экологические учебные цели, которые направлены на формирование у участников уважительного и бережного отношения к природе. [4, s.246].

Четыре элемента терапии переживаний пронизывают друг друга и взаимно усиливают. Они сводятся друг к другу благодаря идее «переживания». К. Хан ставит в центр своей концепции эмоциональный компонент. Чувства и эмоции были для него основой учения и необходимой предпосылкой для того, чтобы приобретать опыты, собирать знания и изменять представления.

Как альтернатива традиционным направлениям педагогика переживаний ищет новые пути вне существующих институтов, а как дополнение она ориентирована на поиск новых подходов внутри старых структурных связей. Помимо традиционных видов активности в условиях природы (восхождение в горы, сплав по реке...) имеются также различные возможности педагогики переживаний в других сферах (художественных, музыкальных, культурных, технических)[12, s. 149].

В 80-е годы двадцатого столетия наблюдается бум в развитии педагогики переживаний. Из терапии для молодежи, которая была ориентирована на преодоление дефицитов, разрабатываются направления деятельности, способствующие росту и развитию различных категорий населения и целевых групп. Сегодня педагогика переживаний находится в тренде как терапия, как мероприятие в работе с молодежью, как тренинг ключевых компетенций для школьников и менеджеров, как интеграционная помощь для лиц с ограниченными возможностями и т.д. Она реализуется почти во всех направлениях социальной и педагогической практики [1, с. 13].

Также происходит расширение рабочих полей деятельности и целевых групп. К целевым группам педагогики переживаний причисляются школьники, семьи, женские группы, менеджеры, религиозные группировки, пожилые, девиантная молодежь, инвалиды, безработные и т.д. [4, s. 246].

Также характерным для современной педагогики переживаний является процесс профессионализации, т.е. создаются стандарты развития качества и сертификации. Современная педагогика переживаний развивается и совершенствует свои методические подходы. Появляются новые направления, в которых идеи педагогики переживаний широко применяются — театральная педагогика, игровая педагогика, педагогика риска, цирковая педагогика.

Идеи и методы педагогики переживаний находят широкое применение в практике социальной работы. Существует тесная связь между педагогикой переживаний и социальной педагогикой, социальной работой. По мнению Ю. Цигенспека, из социальной пе-

дагогике и социальной работы в педагогику переживаний могут быть перенесены следующие методы:

- помощь в индивидуальном случае с целью оказания помощи к самопомощи;
- социально-групповая работа, где работа с группой рассматривается как инструмент социального опыта себя и терапии;
- работа в сообществе и социальное планирование как способ побуждения к решению конкретных проблем как извне (общественно-политические и административные аспекты), так и изнутри (психосоциальные и индивидуальные аспекты).

Процесс выбора и обоснования методов социальной педагогики и социальной работы в рамках педагогики переживаний обусловлен характером программ (природно-спортивные, художественно-культурные, технические), целевых групп (школьники, молодежь), временных рамок (мероприятия, рассчитанные на короткое и длительное время) и формируемых структур личности (когнитивные, эмоциональные, социальные) и т.д. [12, s.151].

Педагогика переживаний особенно широко применяется в социальной работе с молодежью. Методы педагогики переживаний предназначены для достижения определенных целей, таких как повышения чувства самооценки, развитие чувства общности, совершенствование чувства ответственности молодых людей. Кроме того, педагогика переживаний способствует личностному развитию, она открывает новые образы себя и других. Педагогика переживаний иногда понимается как «специальная педагогика» для особенно трудных молодых людей, склонных к насилию и которым уже не помочь никакими другими средствами.

Использование методов педагогики переживаний в практике социальной работы связано с формированием культа телесности у молодежи. «Наше тело все больше становится предметом переживания, носителем сексуальности, средством деятельности в свободное время, символом статуса и плоскостью проектирования новой эстетики» [1, с. 67]. Педагогика переживаний основана на телесности, движении и спорте и пытается это интегрировать в целостную концепцию воспитания.

Идея испытаний, преодоления их, была основой концепции К. Хана. Критикуя современную цивилизацию, он обращается к природе как источнику жизненного опыта, развивает свою идею «педагогической провинции». Как места для интенсивных переживаний были выбраны опасные для человека регионы с высоким потенциалом требований («образование как опасность и испытание»), а именно озера и горы.

Педагогика переживаний акцентирует внимание на значимости приключения в жизни человека. Приключение с одной стороны прерывает привычный ход вещей и актуализирует восприятие жизни в своей полноте и глубине. С другой стороны, приключение воспринимается как риск и опасность, которую нужно преодолеть. Это экзамен, из которого личность может выйти еще сильнее. Усиление ценности себя через чувство силы, так как происходит преодоление опасности, является основной идеей педагогики переживаний.

Г. Тирш характеризует приключение в современном обществе как критику современной культуры и технической рациональности, способствующей формированию социального дисциплинирования. Через приключение молодые люди имеют возможность прорываться в мир, свободный от законов повседневности. Он считает, что для современной молодежи в современности это очень значимо. Ситуации с приключениями ведут к усилению пережитых впечатлений и помогают им открывать путь для нахождения себя, развитию самостоятельности [11, s.39]. Благодаря требованиям, исходящих от ситуации и опасности приключения молодой человек может лучше узнать себя, изучить свои силы и возможности, а также освоить различные природные и социальные пространства.

Введение переживания и приключения в практику социальной работы ведет к расширению и дифференциации форм и методов педагогики переживаний. Палитра предложений простирается от длительных по времени мероприятий (проекты путешествий внутри и вне страны), терапевтических мероприятий, которые продолжаются от 6 месяцев, до коротких акций (2–3 недели). Также осуществ-

ляются школьные проекты по превенции насилия в рамках групповой работы [10, s.51].

Широкое применение находят методы и приемы педагогики переживаний в школе, в рамках школьной социальной работы. Школьная социальная работа ориентирована на то, чтобы сопровождать детей и подростков в процессе взросления, поддерживать их для успешного преодоления жизни и развивать их компетентность в решении личностных и социальных проблем. Для этого школьная социальная работа адаптирует методы и основные положения социальной работы к школьной системе.

Р. Гилсдорф отмечает следующие основания использования педагогики переживаний в школе: увеличение проблемных отношений в школе (агрессивности, насилия), необходимости проведения профилактической работы и формирования ключевых компетентностей, которые не являются содержанием традиционного обучения (инициативность, самостоятельность, способность к кооперативной работе и т.д.).

В содержательном плане применение педагогики переживаний в школе может способствовать решению ряда учебных и воспитательных задач:

1. Решение проблем, которые возникают в процессе обучения. Они (проблемы) воспринимаются как учебные шансы.

2. Опыт границ. Каждый вызов — это выход за рамки привычного и может изменить образ Я человека и усилить чувство самооценности.

3. Формирование ответственности как составная часть педагогики переживаний. Способность к ответственности предполагает умение ставить личностные цели, работать над их достижением.

4. Способности к кооперативному взаимодействию и командной работе. В педагогике переживаний подчеркивается преимущество кооперации над конкуренцией.

5. Серьезность игрового общения. Игровое обучение — существенный концепт педагогики переживаний. Игры используются для решения задач или проблем [5, s. 105–106].

Основные аспекты деятельности, которые объединяют школьную социальную работу

и педагогику переживаний — ориентация на ресурсы, процесс, систему и превенцию [6].

Ориентация на ресурсы. Школа в основном использует когнитивные ресурсы. Поэтому педагогика переживаний является хорошим дополнением к школьным учебным занятиям, позволяя школьникам исследовать свои метапредметные компетентности и пробуждать способности, которые в реальных школьных условиях не всегда проявляются. Дети и подростки могут свои ресурсы показать, найти и использовать в группе.

Ориентация на процесс. Педагогика переживаний не преследует цель предметного учебного плана, а направлена на развитие метапредметных компетенций. Поэтому поставленная цель может изменяться в процессе. Благодаря ориентации на процесс дети и подростки занимаются в своем темпе.

Ориентация на систему. Работа осуществляется не только с отдельной личностью, но и с целым классом или семейной системой. Класс можно рассматривать как социальную систему. Особенностью социальной системы является то, что она постоянно находится в движении и развитии и существует по своим закономерностям.

Ориентация на решение. Ориентация на решение означает, что перед практическим действием необходимо определять: кто какую цель преследует, какие средства выбирает для ее достижения и как будет осуществлен трансфер освоенного и пережитого.

Превенция. Школьная социальная работа ориентирована на раннюю профилактику и на решение индивидуальных и социальных проблем. Благодаря методам педагогики переживаний можно расширять возможности воздействия на детей и подростков, а также развивать различные стратегии решения проблем. Совместные переживания могут вести к усилению идентичности группы, что может предупредить возникновение проблем в классе.

Таким образом, можно выделить ряд моментов, которые свидетельствуют о тесной связи между педагогикой переживаний и социальной работой. Социальная работа характеризуется тем, что осуществляется на различных уровнях (макро, мезо и микро). Предметом деятельности социального работника могут

быть проблемные ситуации как на институциональном уровне, так и проблемы в повседневной жизни клиентов. Различные рабочие поля и проблемы могут становиться предметом социальной работы. Также педагогика переживаний реализует свои проекты в различных рабочих полях и с различными целевыми группами и проблемами.

Другая особенность, характеризующая связь этих практических направлений деятельности, состоит в том, что отсутствует монополизация поля деятельности. Социальный работник работает с психологами, врачами, педагогами. Также сфера педагогики переживаний не отграничена. Специалисты этих направлений деятельности нуждаются в спортивной, психолого-педагогической и методической квалификациях.

Особенная ситуация относительно оценки образования и квалификации. Предмет деятельности социальной работы — повседневные проблемы клиентов и поддержка их в преодолении этих проблем. Поэтому в каждом конкретном случае необходимо решать — какие методы для каких личностей и каких проблем и в каких ситуациях могут осмысленно применяться. Для педагогики переживаний и социальной работы это означает, что нет одного единственного универсального концепта для всех мыслимых проблем и полей деятельности.

Несмотря на ряд положительных аспектов педагогики переживаний также отмечаются ее «проблемные зоны». Существуют проблемы как теоретического, так и практического характера. Сначала педагогика переживаний возникает как направление в помощи молодежи, а сегодня применяется для повседневной, педагогической и социальной практики. Хотя имеются попытки концептуально обосновать переживание и приключение для педагогического процесса, тем не менее, наблюдается дефицит теории.

Среди условий профессионализации социальной работы и педагогики переживаний должны также находиться научные обоснования для этой практики. Теоретическое обоснование педагогики переживаний должно вестись в трех направлениях: педагогическом, социально-научном, исследовательском. По мнению П. Зоммерфельда педагогическое

обоснование предполагает обогащение теории педагогики переживаний, построенной на идеях К. Хана, идеями других известных авторов (Макаренко, Винекен, Айхорн, Дьюи). Педагогическое обоснование педагогики переживаний должно также осуществляться на основе уточнения и систематизации понятий, а также структурирования элементов рабочих полей деятельности. Социально-научное обоснование означает использование современных теорий взаимодействия человека с окружающей средой для укрепления позиций педагогики переживаний. Исследовательский аспект обоснования включает использование методик, направленных на оценку эффективности педагогических действий [9, s.396–397].

Реализация акций педагогики переживаний на практике связана с поиском и использованием ресурсов, а именно персонал, материалы, время. Прежде всего, в видах спорта как каноэ, скалолазание, специалист нуждается в специальных материалах. Поэтому необходимо сотрудничество с организациями и институтами, которые обладают этими ресурсами. Также необходимо выбирать такие направления деятельности, в которых потребность в ресурсах не совсем высока. Подготовка мероприятий требует с одной стороны больших затрат времени, а с другой стороны предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности специалистов [8, s.811].

Центральное замечание относительно педагогики переживаний является то, что не всегда переживание можно педагогизировать. Переживание — это субъективная категория, которая обусловлена субъективным восприятием личности. Ситуация со своим характером требования не нуждается включения рефлексивных процессов в коммуникацию.

Педагогика переживаний ориентирована в основном на юношей, которые склонны к приключениям и экстремальным видам спорта. Мужской идеал воспринимается как норма для педагогики переживаний. Для девочек и женщин педагогика переживаний предоставляет значительно меньше возможностей [4, s.250].

Центральной проблемой педагогики переживаний является трансфер жизненного опыта, невозможности его переноса в повседнев-

невность. Это обусловлено тем, что бытовая ситуация обычно намного сложнее учебной, при кратковременных педагогических мероприятиях нельзя проектировать долгосрочные учебные процессы [3, с. 116].

Оценивая роль и место педагогики переживаний в структуре социальной работы, следует подчеркнуть ряд моментов, которые делают это направление в педагогике, несомненно, актуальным и востребованным в современных реалиях отечественной социальной работы.

1. Следует отметить, что педагогика переживаний предоставляет широкие возможности применения полученных знаний на практике, приобретения их в процессе взаимодействия с различными препятствиями и барьерами. Это своего рода обучение на опыте. Поэтому основой жизнедеятельности является экспериментирование, т.е. собственная активность людей по решению различного рода проблем и как следствие получение нового опыта. Опыт понимается как сумма переживаний и из него вырастает процесс познания и практического изменения собственной жизни. Можно рассматривать этот подход как путь к формированию способностей у личности к самопомощи.

2. Широкие возможности открываются в использовании данного подхода в работе с трудными подростками. Характерной особенностью подростков является стремление к риску и приключениям. Кроме того, педагогика переживаний предлагает серьезные испытания для личности, преодоление которых может способствовать развитию уверенности в себе, стимулированию радости от новых возможностей и контроля над собой. Обучение происходит в ситуациях, имеющих «серьезный характер». Серьезный характер ситуации связан с тем, что речь идет о необходимости удовлетворения элементарных жизненных потребностей (пища, сон, психологическая безопасность и т.д.), а также в преодолении «пограничных ситуаций», требующих от личности предельных усилий.

3. Педагогика переживаний предлагает подход, который отличается целостностью воздействия на личность. Целостность на уровне личности обеспечивается через использование принципа «Сердце, рука и понимание» (К. Хан), который принимает во внимание

когнитивное, эмоциональное и сенсомоторное измерения обучения [12, s.152]. Целостность также достигается на уровне социальных связей, через совместную, групповую работу и переживание чувства «Мы». Групповая работа обеспечивает как чувство защищенности участников, так и способствует оперативному решению возникающих проблем. Поэтому педагогика переживаний является мощным средством социального воспитания молодежи, использования ее в целях превенции и коррекции отклоняющего поведения.

Отечественная социальная работа находится в процессе своего развития и совершенствования. Большую роль в практической деятельности социального работника играют различные инновационные методы работы с разными категориями населения. Зарубежная социальная педагогика и социальная работа накопила интересный опыт решения различного рода проблем и помощи клиентам в трудных ситуациях. Педагогика переживаний как метод социальной педагогики (социальной работы) связан с рискованными путешествиями и глубокими новыми переживаниями и широко применяется в работе с молодежью, в детских домах, с людьми с задержками развития и т.д. Поэтому необходимо адаптировать интересный опыт зарубежной социальной педагогики и социальной работы к условиям российской действительности.

Литература

1. Михль В. Педагогика переживания. — М.: УРСС: Книжный дом «Либроком», 2014. — 200 с.
2. Соловьев Г. Е. Педагогика переживаний в структуре образовательного пространства // Социальное образование в условиях интеграции России в мировое образовательное пространство. Сб. материалов XII Всероссийского социально-педагогического конгресса. — М.: Изд-во РГСУ, 2012. — С. 93–95.
3. Шульженко А. К. Педагогика переживаний в Западной Европе // Педагогика. — 2017. — № 2. — С. 113–118.
4. Galuske M. Methoden der Sozialen Arbeit. Weinheim. — Juventa, 2002. — 367 s.
5. Gilsdorf R. Erlebnispädagogik auf dem Weg zurück in der Schule // Homfeldt H. G. (Hrsg.) Erlebnispädagogik. Schneider. — Hohengehren, 1993. — S.101–113.

6. Flükinger E. Erlebnispädagogik in der Schulsozialarbeit — wie geht das? // www.planoalto.ch/wp-content/uploads/2019/06/DA_NDS7_Lisa_Flueckinger.pdf. (дата обращения 12.08.2020).
7. Knoll M. Kurt Han — ein wirkungsmächtiger Pädagoge // *Pädagogisches Handeln / Wissenschaft und Praxis im Dialog*. 2001.5. H.2. — S. 65–76. www.w114o71px.homepage.t-online.de/40750.html. (дата обращения 12.08.2020).
8. Nörtshäuser K. Erlebnispädagogisch orientierte Ansätze // Fülber P., Münchmeier R (Hrsg.) *Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte. Grundlagen. Konzepte. Handlungsfelder. Organisation*. B.2. 2002. 2 Aufl. Votum., Münster. — S. 808–813.
9. Sommerfeld P. Erlebnispädagogik // Otto H. U. Thiersch H. (Hrsg.). *Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik*. Neuwied. — Luchterhand, 2001. — S.394–402.
10. Stüwe G. Erlebnispädagogik // Kreft D., Mielitz J (Hrsg.). *Wörterbuch Soziale Arbeit*. Juventa. — München, 2005. — S. 48–52.
11. Thiersch H. Abenteuer als Exempel der Erlebnispädagogik // Homfeldt H. G. (Hrsg.) *Erlebnispädagogik*. — Schneider: Hohengehren, 1993. — S. 38–54.
12. Ziegenspeck J. Erlebnispädagogik // Stimmer F. (Hrsg.) *Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit*. — München: Oldenbourg, 1994. — S.149–152.