

**Нравственно-эстетическое воспитание учащейся молодежи
в системе авторской системы социально-педагогической эмотивации**

**Student moral and aesthetic education
within the authoring system of socio-pedagogical emotivation**

А. Ю. Гончарук

*Российский государственный социальный университет,
Москва, Россия*

Alexey Goncharuk

*Russian State Social University,
Moscow, Russia*

Авторская теория социально-педагогической эмотивации проф. Гончарука А.Ю., апробированная в Российском государственном социальном университете в 2003–2015 гг. – является действенной системой развития инновационных коммуникативных технологий в комплексе нравственно-эстетического отношения юношества к действительности.

Ключевые слова: социально-педагогическая эмотивация, приоритеты, инновационные подходы, социально-гуманитарное образование, авторская система.

The authoring theory of socio&pedagogical emotivation suggested by prof. Goncharuk A.Yu. and tested in the Russian State Social University in 2003–2015 proves to be an efficient system for developing innovative communication technologies within the complex moral and aesthetic approaches the young people take toward reality.

Keywords: socio-pedagogical emotivation, priorities, innovative approaches, education in social sciences and liberal arts, authoring system.

Планируя, осуществляя организацию эффективного функционирования систем взаимодействия предметов гуманитарного цикла в практике деятельности кафедры социальной и семейной педагогики факультета социальной работы, педагогики и ювенологии Российского государственного социального университета по развитию нравственно-эстетического отношения юношества России к действительности средствами зрелищных, аудиовидеоискусств и художественного творчества, мы взяли за основу авторскую теорию социально-педагогической эмотивации. Исходя из принципов научности, наглядности, сознательности, доступности в обеспечении системности, разносторонности, гармоничности, возрастного, дифференцированного, индивидуального подхода, определяя уровни развитости первоначального, последующего и перспективно-прогнозируемого нравственно-эстетического отношения юноши, девушки к действительности социокультурно-образовательного пространства московского региона России средствами зрелищных, аудиовидеоискусств, мы осознавали, что данная сфера совершенствования его личности и неразделима, и взаимосвязана со всеми другими компонентами образования, самовоспитания молодежи. Аналогичную качественно-теоретическую переориентацию деления, в своё время, при рассмотрении проблем формирования нравственных идеалов юношества Москвы, других регионов России в процессе изучения основ эстетики и искусствознания на материале факультативных и внеклассных занятий (кандидатская, докторская диссертации, соответственно – 1985 и 2000 гг.) нам уже приходилось осуществлять.

Если на начальном, констатирующе-репродуктивном, фиксирующем этапе мы условно «разводили» концептуальные понятия идеала на общественно-политический, нравственный и эстетический, то в конце исследования подошли к выводу, что он сам целостно-коммуникативен, внутренне-системен, един, неделим, будучи органично взаимосвязанным нами со всеми «параллельными», «встречными», внутренними, внешними аспектами образования, развития, самовоспитания личности современного учащегося бакалавриата, магистранта, аспиранта, докторанта Федерального московского университета – как представителя естественно-научных интересов, так и гуманитария. Аналогично этому аргументу, фиксируя уровни развития нравственно-эстетического отношения юношества московского региона России к реальности в контексте политико-трансформационных, социально-педагогических аспектов на различных этапах исследования, мы содержа-

тельно-условно «вырывали» данную сферу его уникальности из общего системно-коммуникативного контекста её гуманитарного совершенствования, становления, осознания собственной самостной индивидуальности, осознания триалогичности взаимодействия изначально природосообразных концептов гармоничности, разносторонности с каждой отдельно взятой личностью. Проявление учащимися в РГСУ юношами, девушками качеств уровня развития их нравственно-эстетического отношения к реальности социально-образовательного пространства московского региона России характеризовалось гетерохронностью, имело как типично возрастные, половые, социокультурные, индивидуально-групповые особенности, так и носило подчас неадекватные общему контексту образовательно-воспитательной деятельности черты, темпоритмическую и интенсивно-экстенсивную динамику. Приступая к экспериментальной деятельности, мы первоначально фиксировали целостные элементы нравственно-эстетического, выявленные в структуре личности через её задатки, склонности, потребности, интересы, особенности восприятия как социально-педагогических, так и экологических, экономических, политических, правовых, духовно-религиозных, этнопсихологических и иных отношений к реальности вообще.

Социально-педагогическую диагностику мы рассматривали как предпосылку, условие последующей эффективности и результат процесса развития нравственно-эстетического отношения юношества к реальности. Впервые это понятие, по аналогии с медициной, ввёл в 1968 году И.Хартман, используя термин в рамках общеметодологического научно-философского проекта в названии неопубликованного доклада. В нашем исследовании под социально-педагогической диагностикой (от греч. *diagnosis* – распознавание) мы имели в виду результаты деятельности преподавателей-экспериментаторов, направленной на описание, выяснение сущности индивидуально-социокультурных особенностей реципиента нравственно-эстетического воспитания с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего самосовершенствования его общегуманитарного отношения к реальности и разработки рекомендаций, определяемых механизмами данной методики. Установив средствами социально-педагогической диагностики уровни развитости нравственно-эстетического отношения каждого учащегося бакалавриата, магистратуры, аспиранта, докторанта РГСУ к реальности образовательного пространства московского региона России, мы стремились выяснить их причины (условия), место в структуре личности. Этот уровень Л.С.Выготский в своё время называл симптоматическим (или эмпирическим) диагнозом, который ограничивался констатацией определённых особенностей или симптомов, на основании которых непосредственно строились практические выводы. Л.С.Выготский отмечал, что такой диагноз не является собственно научным, так как установление симптомов никогда автоматически не приводит к диагнозу. Второй ступенью в осуществлении социально-педагогической диагностики уровня развития нравственно-эстетического отношения юноши, девушки к реальности явился для нас этиологический тест, учитывающий не только наличие определённых особенностей (симптомов) личности, но и вызывающие их причины-условия. Высший уровень – типологическая диагностика, заключавшаяся в что в определении места и значения полученных реально-процессуальных данных в системно-целостной социально-педагогической, нравственно-эстетической картине развития личности студента в системе интегративных курсов предметов гуманитарного цикла. По Выготскому, содержание прогнозирования и диагностики совпадает, но прогноз строится на умении социального педагога настолько чутко уловить интуитивно ту «внутреннюю логику самодвижения процесса» нравственно-эстетического развития, «на основе прошлого и настоящего намечает путь этого прогресса». Мы стремились разбивать прогноз на отдельные периоды и прибегать к длительным повторным наблюдениям, что подтверждало их репрезентативность, достижимость и социально-педагогическую значимость.

Исследование опиралось на естественно-органичное возрождение в сегодняшней университетской социально-педагогической практике эволюционно-педологических идей Ст.Холла, П.П.Блонского, Л.С.Выготского. Наиболее ценным педологическим акцентом было для нас стремление изучать развитие нравственно-эстетического отношения юношества к действительности в условиях комплексного подхода, практической направленности на диагностику уровня данного прогресса применительно к современной юноше, девушке реальности. Под юношеским мы понимали средний молодёжный возраст, период развития человека 16–25 лет, характеризующийся совокупностью специфических закономерностей формирования организма и личности, Анализ

классификационных схем периодизации социально-педагогического саморазвития молодежи показал, что для использования эмоционально-образной природы зрелищных, аудиовидеоискусств как общественно-образовательного модуля организации системно-коммуникативного процесса эффективного взаимодействия гуманитарных предметов необходимо создание научной теории построения процесса нравственно-эстетического воспитания каждого из учащихся высшей школы. Она основывалась на изучении внутренней сущности онтогенеза, истории становления личности юноши, девушки в детском, подростковом возрасте, потому что «только внутренние изменения самого развития, только переломы и повороты в его течении могут дать надёжное основание для определения главных эпох построения личности»¹. Идеи Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Б.М.Теплова послужили опорой для работ Д.Б.Эльконина, создавшего научно-обоснованную концепцию периодизации психического развития личности, которую мы взяли за основу настоящего исследования. Одновременно нас интересовала и возрастная периодизация анализируемого процесса представителями фрейдизма и неофрейдизма, имевшими в виду эволюцию мотивационно-эмоциональной сферы личности. В частности, З.Фрейд в своё время выдвинул положения, согласно которым искусство рассматривалось под углом зрения бессознательных влечений человека. По Фрейду, художник – это человек, отвернувшийся от действительности в силу неприятия предъявленных ему социокультурно-воспитательных требований отречься от удовлетворения сексуальных инстинктов и обратившийся к миру фантазий, в котором он может свободно реализовать свои эротические и эгоистические желания. В нравственно-эстетическом отношении творческий человек, согласно теории З.Фрейда, напоминает суперодарённого невротика, погружённого в созданную им самим реальность грёз, фантазий и художественных иллюзий. Однако, в отличие от психопата, художник находит обратный путь из мира фантазий в реальность благодаря претворению вымышленных эмоций-образов в произведения искусства: облекая свои биологические влечения в иноказательную форму, эстетическое сотворчество зрителя и персонажей произведений способно вызывать в первом социокультурное наслаждение.

Нашему исследованию была близка мысль З.Фрейда о том, что искусство – это специфический способ выражения эмоционально-образного состояния индивида. С этой точки зрения, мы анализировали со студентами-социальными педагогами как гуманитариями на креативно-развивающем этапе эксперимента различные произведения У.Шекспира, Ф.М.Достоевского (например, шекспировская трагедия «Макбет» воспринималась первокурсниками сквозь призму комплекса остатков «детско-родительских» нравственно-эстетических отношений, особенности творчества Достоевского – как отражение сверх-экстрасенсорной эмотивной энергетики писателя).

Искусство, в целом, являлось для З.Фрейда продуктом скрытых душевных переживаний, связанных с «эдиповым комплексом», согласно которому юноша постоянно испытывает влечение к матери и видит в отце своего соперника. В частности, «Царь Эдип» Софокла, «Гамлет» Шекспира, «Братья Карамазовы» Достоевского рассматривались З.Фрейдом в качестве мировых шедевров, подтверждающих его психоаналитические взгляды. Анализируя нравственно-эстетические выводы Фрейда, мы рассматривали в контексте нашего исследования содержание его книг «Бред и сны в «Традиве» Иенсена», «Достоевский и отцеубийство», органично развитое представителями неофрейдизма и особенно – Э.Фроммом. Отойдя от биологизма З.Фрейда, последний пересмотрел символику бессознательного в искусстве, сместив акцент на конфликтные ситуации, обусловленные общественно-культурными причинами, введя понятие «социального характера» как связующего звена между психикой индивида и структурой общественного сознания. Э.Фромм, в свою очередь, провёл различие между патриархальными и материальными принципами организации бытия людей, «авторитарным» и «гуманистическим» сознанием, «эксплеаторским» и «рецептивным» (послушным) типами характера человека XX века. Под этим углом мы вслед за Фроммом анализировали появляющиеся в сознании юношества эмоционально-образные ориентации, раскрывая символику отечественных и зарубежных сказок, мифов, интерпретируя художественные произведения Софокла, Й.В.Гёте, Ф.М.Достоевского, Ф.Кафки. Мы стремились выяснить, насколько зрелищные, аудиовидеоискусства способны эмотивно вызывать в молодежи не мнимовнешнее, но подлинное «Я», находя в художественных произведениях театра, кино, цирковых

¹ Выготский Л.С. Собр. Соч., т. 4. – М., 1984, с. 247.

представлениях эмоциональные прообразы собственного внутреннего мира. Первоначальное концептуально-теоретическое оформление концепции авторской системы инновационных коммуникативно-эмотивационных технологий социально-педагогического образования, культуры восходит к аристотелевым понятиям «мимезиса» – подражания искусства действительности – и калокагатии, в которых социокультурно-педагогические категории воспитания этически «хорошего» и эстетически прекрасного диалектически взаимосвязаны. Органично адаптировать к проблематике работы идеи художественной культуры России «золотого» и «серебряного» веков позволила современная интерпретация автором теоретических идей, изложенных в диссертации Н.Г.Чернышевского «Эстетические отношения искусства к действительности» (1855 г.).

Апробация велась в 1969–2015 гг., охватывающих весь 46-ти-летний учительский, ВУЗовский стаж социально-педагогической деятельности автора данных полемических материалов. Как отмечено выше, в настоящее время (восьмой год) исследование проводится на кафедре социальной и семейной педагогики факультета социальной работы, педагогики и ювенологии Российского государственного социального университета. Привлечение психолого-педагогических идей о сущности нравственно-эстетического развития личности юного человека в структуре, свойствах её социокультурного отношения к реальности, понимание эмоционально-образной природы художественного творчества – позволяет реализовывать идеи концептуального образовательного моделирования проектируемых учёными социально-педагогических условий, процессов в конкретных воспитывающих юношество университета формах и методах.

Список литературы:

Статьи из журналов и сборников:

1. Алексеев Ю. В., Андрушак Е. Н. Человеческий капитал и вопросы преодоления глобального кризиса: научно-практический журнал «Человеческий капитал», 2009, № 3(11), сс. 138 – 147.
2. Жуков В. И. Социальное образование и социальная сплочённость российского общества в условиях глобального кризиса: научно-практический журнал «Человеческий капитал», 2009, № 3(11), сс. 7 – 27.
3. Мардахаев Л. В. Детская субкультура и социокультурный мир ребёнка: В сб. докл. на Международной конференции с элементами научной школы для молодёжи «Культура детства: нормы, ценности, практика» в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы. 19 – 20 октября 2009 г. – М.: Изд-во РГСУ, 2009, сс. 98 – 109.

Монографии:

1. Гончарук А.Ю. Социально-педагогические основы теории и истории музыкальной культуры: Монография в 2-х ч. – Ч. II. – М.: Перспектива, 2015.
2. Жуков В.И. Российские преобразования: социология, экономика, политика. 1985 – 2001 годы. – М.: Изд-во МГСУ, 2002.
3. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. – М.: Перспектива, 2013.

Научно-методическое пособие

1. Гончарук А.Ю. Основы теории и истории социально-педагогической культуры: Научно-методическое пособие: в 2-х ч. Ч. II. – М.: Перспектива, 2015.