

ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье анализируются ресурсы образовательного процесса с точки зрения сохранения холистического здоровья его субъектов; рассматриваются возможности педагогической терапии в решении проблемы улучшения качества студенто-центрированного образования.

Ключевые слова: педагогическая терапия, образовательный процесс, холистическое здоровье, профессиональное здоровье педагогов, терапевтическая компетентность, интерактивное обучение.

Важным показателем качества общества и образования как его института служит забота о целостном здоровье человека. Особо это становится очевидным в период глобальных кризисов, когда обостряются патогенные социальные влияния, приводящие к ухудшению самочувствия людей, росту числа невротических и психосоматических расстройств. Необходима реальная социально-ответственная политика, направленная на сохранение здоровья как социокультурного феномена. Образовательная среда благоприятна для ее реализации. Как пишет А. Субетто, образование является механизмом исторического здоровья и одновременно "механизмом преодоления наметавшейся патологии..." [12]. Для этого необходимы качественные преобразования внутри образования. В частности, речь идет об образовательном процессе, в котором субъекты ценят субъективное и непредсказуемое, ищут и стараются понять онтологические основы и личностные смыслы, прислушиваются к голосу тела и интуиции, который стимулирует внутренние личностные изменения и профессиональное развитие.

С. Плаксий отмечает, что преодоление кризиса развития человеческой цивилизации невозможно без преодоления кризиса системы образования, которая продолжает готовить людей к жизни в рамках старой концепции экономического количественного роста, безудержной эксплуатации природы, бездумного потребления. Вектор нового образования должен быть направлен на то, как больше дать природе, обществу, другим людям, самому себе в основной своей ипостаси — человеку думающего [10]. Рассматривая образование как "экзистенциальное зеркало бытия", А. Запесоцкий также подчеркивает, что традиционные педагогические системы не способны актуализировать человеческую экзистенцию в целостности, поскольку формируют фрагментарный образ человека. Необходимы корректировка содержания образования, мировоззренческих основ педагогической практики, референтного образа педагога и форм педагогического взаимодействия в направлении достижения ценностного и смыслового единства его субъектов [3: 200-204]. В. Франкл видел миссию образования в том, чтобы давать человеку средства для обнаружения смыслов вместо того, чтобы усиливать чувство пустоты и бессмысленности из-за внедрения в сознание студентов механистической теории человека и релятивистской философии жизни [13: 309-310].

Важнейшей задачей современного высшего образования является содействие здоровому и продуктивному развитию личности, ее "подлинной экзистенциальной эмансипации" (Дж. Бюдженталь). Поэтому категории "качество жизни", "холистическое здоровье" и "качество образования" важно рассматривать как взаимозависимые, отражающие фундаментальные аспекты жизни человека. Необходимо исследовать эти взаимосвязи не только на уровне философии образования, но, также, исследуя возможности их воплощения в реальном образовательном процессе, выраженные в подходах, условиях, технологиях, механизмах, результатах и эффектах.

Цель данной статьи – проанализировать ресурсы образовательного процесса с точки зрения сохранения холистического здоровья его субъектов, рассмотреть возможности педагогической терапии в решении проблемы улучшения качества высшего (студенто-центрированного) образования.

Студенты университета находятся на сложной переходной стадии развития. Им необходимо одновременно решать задачи, связанные со становлением позитивной и согласованной эго-идентичности, а также, задачи профессионального самоопределения. Опыта в решении новых проблем у первокурсников нет. Их здоровье обусловлено дополнительными стрессогенными факторами: отделением от семьи, самостоятельным проживанием; социальной адаптацией и статусными отношениями в группе; новыми (не всегда понятными) требованиями и обязанностями; перегруженными учебными курсами; экзаменами. "Интенсивное интеллектуальное развитие, склонность отделять мысль от опыта, половые проблемы..., любые формы адаптации, связанной с созреванием – эти и другие особенности студентов университета увеличивают вероятность возникновения неврозов и внутриличностных проблем", - отмечал Р.Мэй [8: 123]. Для многих студентов обучение в университете – это обучение с чистого листа с точки зрения самостоятельности и ответственности. Они не отличаются сознательным отношением к собственному здоровью, осознанием своих ресурсов, заботой о себе. Поэтому ухудшается здоровье, заостряются личностные проблемы, растет неудовлетворенность собой, окружением. В исследованиях отмечается, что одной из причин студенческого стресса является недостаточная идентификация со средой, восприятие ее как чуждой, иногда - враждебной. Особенно остро это проявляется у первокурсников. В своем исследовании Н. Хазратова обозначила проблемы личностной включенности студентов в социально-психологическое пространство университета, в частности, мотивационные проблемы (связанные с конформными установками, психологической зависимостью от авторитетов, внешних стандартов, оценки преподавателя); проблемы рационального порядка (ожидания и иллюзии относительно обучения в университете); поведенческие проявления проблем (неправильная интерпретация поведения другого, несогласованность своего поведения с принятыми среди студентов нормами) [14].

Процесс профессионального самоопределения в период обучения в университете существенно расширяет границы самопознания и возможности самовыражения. Вместе с тем, он обостряет экзистенциальные вопросы, актуализируя личностную проблематику. Особенно в этом возрасте очевидно замечание П. Тиллиха о том, что "человек – это не ответ.

Человек - это вопрос". Педагоги могли бы поддерживать этот непрерывный процесс, требующий напряженного внутреннего поиска. Поскольку путь самоопределения сопровождается болезненными переживаниями, необходимо актуализировать и обогатить поддерживающий, исцеляющий потенциал образовательной среды. Педагогическая терапия в образовательном процессе вмещает в себя эти функции заботы, помощи и сопровождения. Как писал А. Маслоу, психотерапия в социальном плане представляет собой противодействие основным формам давления и тенденциям больного общества, она борется с факторами, вызывающими эту болезнь в общественном или индивидуальном масштабе [6: 165]. Мы разделяем его уверенность в том, что если бы терапию можно было бы применять в более широком масштабе, это бы изменило человеческие отношения и, как следствие, вызвало бы конструктивные социально-политические, экономические и другие изменения.

Методологическими принципами терапевтического подхода в образовательном процессе выступают: синергетическая парадигма, холистически-процессуальный, компетентностный, экзистенциально-гуманистический, природосообразный подходы. В центре внимания – процессуальность, субъективность, интенциональность, телесность как ресурсные (чаще всего – не востребуемые) аспекты образовательного процесса, позволяющие беречь целостное (базирующееся на биопсихосоциальной природе человека) здоровье его субъектов. Педагогическая терапия актуализирует сотрудничество педагогов и студентов в искусстве учиться быть, познавать себя и учиться, строить экологичные отношения, их личностную вовлеченность ("затронутость") в образовательный процесс, актуализацию субъективного и телесного опыта, осмысление онтологических оснований, пониманию смыслов и знаний в приложении к своей жизни. Это, в свою очередь, способствует повышению качества образования как процесса, ориентированного на помощь и заботу о студенте в его профессионально-личностном развитии.

В современном образовательном процессе студенты не получают необходимой им психолого-педагогической поддержки. Она вроде бы и не предусмотрена форматом формального обучения. Однако и другой среды, в которой им может быть оказана такая помощь, они, чаще всего, не имеют. Вследствие этого их психологические проблемы усугубляются - из ситуативных поведенческих трансформируясь в неблагоприятные личностные качества, психосоматические расстройства. Как замечает П. А Грэйсон, на сегодняшний день "студентам, имеющим личностные проблемы, остается надеяться на сочувствие преподавателей или деканов, решиться на лечение вне университета или, чаще всего, молча страдать" [2]. Студенты испытывают потребность в университетских программах, ориентированных на сохранение целостного здоровья, в службах, обеспечивающих терапевтическую помощь тем, кто имеет психологические затруднения.

Можно считать, что потребностью современного образования и общества в целом является повышение уровня психолого-педагогической, валеологической культуры субъектов образовательного процесса. Современные исследователи предлагают различные способы ее решения. В. Носков подчеркивает необходимость комплексного психогигиенического обеспечения образовательного процесса в вузе на основе сочетания интеллектуального воспитания с оптимизацией функциональных состояний студентов. Это является необходимой предпосылкой повышения эффективности подготовки профессионально зрелых и здоровых специалистов [9]. С. Болтвец также рассматривает педагогическую психогигиену как один из путей психического оздоровления на основе принципа личностной целостности. Психогигиеническая позиция педагога включает общепедагогическую подготовку (моральные основы педагогической профессии и универсальная человековедческая база) и приобретение системы педагогически-психологических знаний и умений. Исследователь утверждает, что роль образования состоит в целенаправленной подготовке детей и подростков к растущим напряжениям, развитию адаптационных возможностей человека к культурным условиям жизни постоянно усложняющихся обществ (а не в уменьшении интенсивности психогенных факторов, доминирующей релаксации и тотальной защите личности от психотравматических воздействий), воспитании культуры психологической самооценки и самоконтроля, формировании взаимосогласованности смыслообразования и самоосуществления в возрастной перспективе, личностной самодостаточности [1].

В современной науке представлены разнообразные интегрированные подходы к изучению феноменологии здоровья в образовательном процессе, разработке здоровьесберегающих стратегий в образовании. Развиваются психология и педагогика здоровья, валеология, ноосферное образование, экзистенциальная дидактика и другие. Предлагаемая нами концепция педагогической терапии [5] является вкладом в разработку этой проблематики.

В педагогической науке понятие "здоровьесбережение в образовании" рассматривается как ценность, система, процесс, результат (В. А. Сухомлинский, В. П. Бузунов, В. Ю. Пузыревский, Н. К. Смирнов, Л. Г. Татарникова и мн. др.). Мы разделяем мнение исследователей о том, что здоровьесберегающая технология – это не самостоятельная или альтернативная педагогическая технология, а качественная характеристика любой из них, своеобразный "сертификат безопасности". В качестве критериев такой технологии выступают: обучение учению и самопознанию; соответствие обучения возрастным закономерностям и индивидуальным особенностям психофизического развития студентов (природосообразность); недопущение форм неспецифического напряжения организма (десинхроноза) как основы психосоматических заболеваний; обеспечение адекватного восстановления (реабилитации) в образовательном процессе; формирование мотивации достижения успеха; свобода выбора деятельности, учебной задачи, возможность построения индивидуальной траектории усвоения; активное проживание и осмысление знаний в контексте своей жизни; экология отношений между всеми субъектами образовательного процесса и т.п.

Образовательный процесс, с одной стороны, является важнейшим средством воздействия на холистическое здоровье его субъектов, с другой – насыщен яркими примерами отношения к здоровью, моделями соответствующего поведения. В образовательном процессе формируется компетенция здоровьесбережения, которая признается одной из ключевых. Формирование этой компетенции обогащает ресурс здоровьесбережения в образовательном процессе университета. При этом речь идет не только и не столько о занятиях физкультурой (чаще всего, несистемных), сколько о постоянном внимании к этим вопросам в аудитории, со стороны преподавателей. Возможности кроются в экологичных помогающих отношениях, в

гибких индивидуальных траекториях обучения, "веере компетенций как ожидаемых результатов обучения", интерактивном обучении, здоровьесберегающих (терапевтических) разминках, личном примере преподавателя (его установках, поведении, стиле взаимодействия и т.п.).

Представляется необходимой и просветительская деятельность о ценности холистического здоровья, стратегиях его сохранения, о способах и средствах психологической помощи и самотерапии в жизни человека. Она может быть успешно реализована в процессе изучения учебных дисциплин психолого-педагогического цикла. В связи с этим особо актуализируется проблема повышения уровня профессионального здоровья и терапевтической компетентности преподавателей университетов.

Л. Митина [7] отмечает, что показателями профессионального здоровья педагога как способности выступать активным и автономным субъектом собственной жизнедеятельности в изменяющемся мире, являются: педагогическая направленность, педагогическая компетентность, эмоциональная (поведенческая) гибкость. Фундаментальным условием профессионального здоровья учителя является повышение уровня его профессионального самосознания.

Формирование терапевтической компетентности преподавателя обеспечивается специальной подготовкой. Педагогическая терапия актуализирует проблематику "внутренней слепоты", отсутствия осознания смысла и значения своих действий для себя самого и других, что характерно для некоторых педагогов. Как подчеркивает В. Столин, предметом психотерапевтического воздействия являются такие "состояния самосознания, как "раздвоенность", потеря себя, неоправданность собственного "Я", чувство собственной беспомощности, фальшивость самосознания и "Я-образа", деиндивидуация, когнитивная или эмоциональная незрелость, некритичное включение чужеродных элементов в "Я-образ", спутанность идентичности и инфантильная идентификация". При этом предполагается коррекция процесса самосознания при опоре на его потенциальные возможности [11]. Поэтому терапевтическая компетентность предполагает развитое самосознание – рефлексивное осмысление ценностно-смысловых оснований своей профессиональной деятельности, установок и стереотипов, стимулирование заботы о пополнении собственных ресурсов на всех уровнях жизнедеятельности. Л. Куликов характеризует ресурсы когнитивной сферы (когнитивное переструктурирование жизненной ситуации), эмоциональной сферы (осознание и принятие своих чувств и эмоций, потребностей и желаний, овладение социально приемлемыми формами проявления чувств, снятие эмоционального напряжения), поведенческой сферы (перестройка поведения, изменение стратегий, планов, целей и задач, режимов деятельности, дисфункционального копинга путем самонаблюдения и самоосознания проблематичного поведения) и социально-психологические ресурсы (использование поддержки общества, ближайшего социального окружения, помощи профессионалов) [4: 326-332]. Интегративный, мультимодальный подход при подготовке педагога как терапевта обучает самотерапии как способа создания собственного "банка ресурсов". Она может осуществляться в виде своеобразного ментального тренинга, направленного на когнитивное переструктурирование посредством саморегуляции, аутокоммуникации, рефлексии, планирования, рефрейминга. Это позволит педагогу выбирать эффективные копинг-стратегии, самостоятельно восполнять образующиеся "дефициты", отслеживать тенденции профессиональных деформаций и осуществлять самопрофилактику профессионального выгорания.

По нашим наблюдениям, одним из проявлений профессионально-личностной деформации у педагогов можно считать такой дефект эмоционального интеллекта, как приобретенную "профессиональную" алекситимию. Алекситимия как "эмоциональная слепоглухонемота" предполагает неспособность быть в контакте с собственным внутренним миром; к эмоциональному резонансу. Существенными характеристиками алекситимии являются трудности в идентификации и описании своих чувств; неспособность к дифференциации чувств и телесных ощущений; недостаток воображения, ригидность, недостаточная рефлексивность, инфантильность. Поэтому педагоги с выраженной алекситимией испытывают трудности в установлении доверительных, эмоционально окрашенных субъект-субъектных взаимоотношений. В профессиональной педагогической деятельности "бегство в алекситимию" часто выступает способом борьбы преподавателя с эмоциональным выгоранием. Однако эта защита является патогенной и служит фактором риска многих психосоматических заболеваний. Распознавание эмоций, эмпатия являются индикатором терапевтической компетентности педагога. А. Маслоу утверждал, что если человек научится понимать, чего ему недостает, осознает свои фундаментальные желания и научится в общих чертах определять симптомы, которые говорят об отсутствии удовлетворения этих желаний, он может самостоятельно исправить существующее положение [6: 161].

Терапевтическая компетенция педагога может быть описана следующими индикаторами:

- Испытывать интерес к людям и к самому себе;
- Осознавать и формулировать профессиональные цели (опираясь на различные источники целеполагания) и ценности, отслеживать и анализировать результаты, эффекты собственной педагогической деятельности;
- Принимать себя как развивающегося компетентного педагога и родителя;
- Быть открытым новому опыту, проявлять мужество признавать ошибки, терпеть неудачи;
- Понимать ценность и стремиться к сохранению холистического здоровья, осознавать актуальность психосоматического подхода в образовательном процессе;
- Понимать и принимать роль процессуальности, субъективности, нелинейности и непредсказуемости в образовательном процессе;
- Знать и понимать возрастные, индивидуальные особенности, принимать и приветствовать непохожесть, демонстрировать толерантность;
- Уметь осознанно и адекватно реагировать на дезадаптированное поведение студентов;
- Обладать способностью к рефлексии, к принятию и проявлению чувств, к обратной связи; быть конгруэнтным, эмпатийным, сензитивным, проявлять присутствие (доступность и экспрессивность);
- Владеть методами терапевтической поддержки;
- Осознавать и использовать терапевтические возможности интерактивного обучения;
- Знать и адекватно вносить в образовательный процесс природосообразные педагогические методы, телесно-ориентированные техники;
- Быть способным к проектированию собственной образовательной траектории в процессе обучения на протяжении жизни;
- Уметь заботиться о себе и о других.

В исследовании установлено, что терапевтическая компетентность преподавателя актуализирует терапевтический

потенциал образовательного процесса в университете, что существенным образом улучшает его качество.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Болтівець С.І.* Теоретико-методичні засади педагогічної психогієни. Дис. ... докт. психол наук / С.І. Болтівець. – К., 2005 – 428 с.
2. *Грэйсон П. А.* Психодинамическая психотерапия со студентами и аспирантами / П. А. Грэйсон // Журнал практической психологии и психоанализа. 2008. – № 3. // <http://psyjournal.ru/>
3. *Запесоцкий А.С.* Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 456 с.
4. *Куликов Л. В.* Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактика / Л. В. Куликов. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.
5. *Лыкова В.А.* Педагогическая терапия в образовании (предпосылки и основания) / В.А. Лыкова. Киев-Ивано-Франковск, Галицкая академия, 2009. – 676 с.
6. *Маслоу А.* Мотивация и личность. 3-е изд. [пер. с англ.] / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
7. *Митина Л.* Профессиональное здоровье учителя: стратегия, концепция, технология / Л. Митина // Народное образование. – 1998. – № 9-10. – С.166-170.
8. *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье. / Р. Мэй [Пер. с англ.]. – М. : Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 256 с.
9. *Носков В. І.* Основи психогієнічного забезпечення гуманістично орієнтованої професійної підготовки студентів. Дис. ... докт. психол. наук. / В. І. Носков. – Київ, 2002.
10. *Плаксій С. І.* Образование для XXI века: формула успеха : Электронный ресурс [режим доступа] : //<http://www.zpu-journal.ru/gumtech/education/2007/plaksii/>
11. *Столин В. В.* Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 284 с.
12. *Субетто А.И.* Философия образования через призму здоровья российского этноса / А.И. Субетто // "Академия Тринитаризма". – М. : Эл №77-6567 // <http://www.trinitas.ru>.
13. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
14. *Хазратова Н. В.* Включення студента до соціально-психологічного простору ВНЗ: типи особистісних проблем та консультативна робота з студентами / Н. В. Хазратова // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – №2. – С. 5-8.

Подано до редакції 22.11.2010