

Вопросы развития эмоциональной сферы учащихся в отечественной педагогике*

С.А. Курносова

В статье поднимается проблема развития и охраны эмоциональной жизни учащихся, имеющая глубокие корни в классической педагогике. Важные положения, представляющие собой глубинные основы развития эмоциональной сферы личности, школьные учителя находят сегодня в трудах известных отечественных педагогов В.И. Водовозова, П.Ф. Лесгафта, А.Н. Острогорского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого.

Ключевые слова: эмоциональная сфера личности, эмоциональная отзывчивость, гуманная направленность, развитие эмоциональной сферы личности учащегося, воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

* Тема диссертации «Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Л.В. Вейбородова.

Проблемные вопросы развития эмоциональной сферы детей, воспитания эмоциональной отзывчивости подрастающего поколения поставлены не сегодня и имеют глубокие корни в классической педагогике. Большой научный интерес в этом отношении представляют опыт и теоретические работы отечественных педагогов-гуманистов XIX–XX вв. В.И. Водовозова, П.Ф. Лесгафта, А.Н. Острогорского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, признававших самоценность детства в духовном развитии личности и требовавших бережного и уважительного отношения к личности ребёнка в процессе воспитания.

Важные положения об особенностях детского сознания, представляющие собой глубинные основы воспитания эмоциональной отзывчивости, мы находим в рассуждениях знаменитого русского анатома, хирурга, педагога и общественного деятеля Николая Ивановича Пирогова (1810–1881). «Я не сомневаюсь, что у ребёнка есть свой мир, отличный от нашего. Воображение создало этот мир ребёнку, и он в нём живёт и действует по-своему», – говорит Н.И. Пирогов и призывает осторожнее оценивать поступки ребёнка [6, с. 224]. Родители и другие наставники глубоко ошибаются, применяя к ребёнку слова и понятия, взятые из жизни взрослых – «они, не в пору устарев, забыли про тот мир, в котором сами некогда жили» [Там же]. «Чтобы судить о ребёнке справедливо и верно, нам нужно не переносить его из его сферы в нашу, а самим переселиться в его духовный мир <...> Если бы всё человеческое общество состояло из одних детей, то двойственность души в ребёнке никогда бы не обнаружилась и он всегда бы казался тем, что он есть. Он всю окружающую природу переносил бы в свой духовный мир и действовал бы в нём, верно, последовательнее нас» [6, с. 225].

«Мы – взрослые, – говорит Н.И. Пирогов, – нарушаем беспрестанно гармонию детского мира. Мы, насильственно врываясь в него, переносим ребёнка, на каждом шагу, к себе, в наш свет. Мы спешим ему

внушить наши взгляды, наши понятия, наши сведения, приобретённые вековыми усилиями уже зрелого человека» [6, с. 225]. Н.И. Пирогов подчёркивает: если прежде времени забрать у ребёнка «калейдоскоп, через который дитя смотрит на всё окружающее», нарушить своими действиями эту фантастическую игру, то можно опасно рано пробудить у ребёнка «чувство недовольства своим». Ребёнок, недовольный своим, будет сам проситься в мир взрослых и окажется в нём уже не тем, чем он был в своей сфере. Опасность заключается именно в том, что, вызывая у ребёнка чувство «пресыщения своим», взрослые «двоят духовный мир ребёнка», поселяют в душе ребёнка двойственность и, значит, безнравственность.

Вопросы воспитания чувств у детей волновали и крупнейшего отечественного педагога Василия Ивановича Водовозова (1825–1886). «Реальный» (или «практический») метод, с освоением которого В.И. Водовозов связывал реформу обучения, реализацию идеи общегуманного развития личности, был направлен на воспитание инициативы и творческой самостоятельности. В младших классах это связывалось с распространением наглядного обучения: использованием природного окружения ребёнка, опорой на его эмоциональное восприятие действительности, связью с трудом и др. Исключительно важное место в процессе совместной деятельности педагога и воспитанников В.И. Водовозов отводил их свободному общению. В.И. Водовозов стал одним из родоначальников диалоговой педагогики в российской школе.

Особое внимание педагог уделяет вопросу о дисциплине – его он рассматривал в иной плоскости: не как обучение ребёнка подчинению взрослых, а как «настраивание души к добру» [1, с. 97], возвращение в ребёнка чувства ответственности, взаимной поддержки и содействия. В.И. Водовозов утверждал: угнетая свободную природу ребёнка, педагог закладывает его преждевременное «старчество» [1, с. 50].

Творческая природа «реального» метода предполагала принципиальное изменение характера воспитательных отношений, отказ от традиционного авторитаризма. Подобные изменения, по глубокому убеждению В.И. Водовозова, требуют от учителя бережного и чуткого отношения к детям.

С именем великого писателя Льва Николаевича Толстого (1828–1910) в русской педагогике связаны теория свободного воспитания и опыт организации свободной школы. Духовно-нравственная установка Л.Н. Толстого на цели образования опиралась на близкие ему идеи Ж.-Ж. Руссо о естественном свободном развитии природных сил ребёнка, об уважении и любви к нему, о самоценности детства в жизни человека – защите детства в воспитании и образовании.

Размышляя над действенными средствами воспитания, Л.Н. Толстой говорит: «В воспитании всегда, везде, у всех была и есть одна ошибка: хотят воспитывать разумом, одним разумом, как будто у ребёнка только и есть один разум. И воспитывают один разум, а всё остальное, т.е. главное, идёт, как оно хочет. <...> Одно, что можно сказать наверное, это то, что добро будит добро в сердцах людей и наверное производит это действие, хотя оно и не видно» [7, с. 87, 88]. Наблюдения Л.Н. Толстого, полученные в изучении им истории педагогики, убеждают педагога в том, что для духовного обогащения личности большее значение имеет человеческое общение на глубинных личностных основах в себе: «Дети смотрят на воспитателя не как на разум, а как на человека. Воспитатель есть первый ближайший человек, над которым они делают свои наблюдения и выводы, которые они потом прикладывают ко всему человечеству. И чем больше этот человек одарён человеческими страстями, тем богаче и плодотворнее эти наблюдения» [7, с. 88].

Исключительную ценность в наследии Л.Н. Толстого представляет его убеждение в том, что отношения между учителем и учениками должны быть естественными. Л.Н. Толстой понимает воспитание как

духовное влияние, первейшим его условием педагог видит правду в отношениях взрослого к детям. «Сделать ошибку перед ребёнком, увлечься, сделать глупость, человеческую глупость, даже дурной поступок и покраснеть перед ребёнком и сознаться, гораздо воспитательнее действует, чем 100 раз заставить покраснеть перед собой ребёнка и быть непогрешимым. Ребёнок знает, что мы <...> опытнее его и всегда сумеем удержать перед ним эту ореолу непогрешимости, но он знает, что для этого мало нужно, и он не ценит этой ловкости, а ценит краску стыда, которая <...> говорит ему про всё самое <...> хорошее в моей душе. <...> Одна такая драма, что вы уйдёте от учеников, заплачете (если они узнают) <...> оставит в сердцах учеников <...> более важные следы, чем сотни уроков» [7, с. 88].

В работе педагогов-гуманистов многократно проверена развиваемая в педагогических трудах Л.Н. Толстого идея необходимости изменения и усложнения методов и приёмов воспитания в силу возрастных особенностей ученика. Более ценным в воспитании детей Л.Н. Толстой считал то, что «нравится не уму, а чувству» [8, с. 126], «убеждает не ум, а всё существо» [9, с. 181]. Сильные чувства двигают человека в направлении выбора красоты, счастья и добродетели – «одно не может быть без другого, и даже ... одно и то же» [8, с. 127].

Важные положения воспитания эмоциональной отзывчивости личности мы находим сегодня также в трудах известного русского врача, анатома, педагога Петра Францевича Лесгафта (1837–1909). Всё педагогическое творчество П.Ф. Лесгафта пронизано идеей соответствия педагогических влияний особенностям возраста ребёнка. Так, размышляя о воспитании добродушия у ребёнка, П.Ф. Лесгафт приходит к выводу: добродушие начинается там, где в ребёнке сохраняют его простоту, непосредственность, впечатлительность, наблюдательность. Детская впечатлительность, «которая не была понижена и ослаблена никакими резкими действиями, ли-

шениями, наказаниями», обеспечивает ребёнку возможность «спокойно следить за окружающими его явлениями, усваивать более выдающиеся из них и задумываться над их значением» [2, с. 148].

П.Ф. Лесгафт сравнивает детей – добродушных и честлюбивых. Добродушный ребёнок наблюдает за людьми, замечает их отношения, размышляет над своими впечатлениями, составляет себе образ или понятие человеческой личности – из этого складываются его «мягкость и предупредительность относительно других, стремление защищать несправедливо оскорблённых, слабых и вообще страдающих», внимательное и отзывчивое отношение ко всему окружающему [2, с. 149].

Честлюбивый ребёнок, не сохранивший свою наблюдательность, развивает свою память набором знаний, изоцряет её упражнениями – этой умственной способностью ему легче воспринимать; он не привык и не умеет рассуждать, у него знания остаются серым материалом, который не переварен рассуждением; ребёнок лично не знакомится с качествами воспринимаемого; ребёнок знает, но не понимает. Утраченная привычка рассуждать над своими впечатлениями и действиями приводит к тому, что ребёнок не может самостоятельно изменять свои действия: только повторяет то, что знает, слышал, вычитал из книги.

Ребёнок добродушного типа показывает, как значимо сохранение детской впечатлительности. Исследование вопроса подводит П.Ф. Лесгафта к выводу о том, что это драгоценное качество, главным образом, и содействует образованию ребёнка. Изучение человека и условий его образования убедили П.Ф. Лесгафта в том, что развить у ребёнка наблюдательность искусственно нельзя, можно только устранить всякие сильные влияния, которые могли бы понизить его впечатлительность.

Сущность истинной образованности личности как живость и теплоту чувствований, искреннюю преданность всему прекрасному, истинному, доброму видел известный русский педагог Алексей Нико-

лаевич Острогорский (1840–1917). А.Н. Острогорский призывает заглянуть в душу воспитанника, чтобы увидеть в ней «целую гамму чувств» [3, с. 176] и, понимая это, осторожно и бережно обращаться с ещё очень молодым человеком, пробуждая в нём не раздражение, обиду и злость, а добрые чувства, стремление к взаимопониманию.

А.Н. Острогорский напоминает учительству, что обучение, при всей его значимости для судьбы ребёнка, не составляет всей его жизни, не покрывает всех его устремлений, и школа представляет собой не только комплекс педагогических условий для образования человека – «в ней идёт своя жизнь, <...> человеческие чувствования, стремления, страсти находят здесь свою пищу <...>» [3, с. 235]. Душа ребёнка питается впечатлениями, получаемыми в школе: живёт в ней доброжелательство, взаимное доверие, совместный труд, любовь к детям – и переживания детей всегда содержат сердечность; складывается школьная жизнь «не по-человечески, а по-звериному, по принципу борьбы за существование, с преследованием личных интересов» – и ребёнку «все кругом кажутся опасными соперниками, которых надо остерегаться и делать безвредными» [4, с. 290–291].

А.Н. Острогорский поднимает проблему взаимоотношений педагога с учащимися. Близким участием внимательного, мягкого, ласкового взрослого в жизни детей определяется и его влияние на них: дети научаются одно любить, другое ненавидеть [5, с. 286]. Педагогическое творчество А.Н. Острогорского пронизано идеей культивирования главного способа проявления этой любви – справедливости педагога в отношениях с учащимися, прокладывающей путь к дружеским, сердечным отношениям: «Справедливость <...>, сблизив обе стороны, даст возможность ближе, глубже заглянуть в душу <...>, познать красоту души человеческой, полюбить человека. <...> Когда люди дичатся друг друга, сторонятся один другого, довольствуются формальными

отношениями, любви между ними не может быть места. Сближение людей, напротив того, вызывает в них дружелюбие, снисхождение, привязанность, любовь» [3, с. 185].

Всё разнообразие представленных педагогических взглядов может быть сведено к следующему комплексу идей:

- младший школьный возраст в большой мере предопределяет все добрые чувства взрослого человека;

- эмоциональная жизнь ребёнка выполняет важную роль в процессах социальной коммуникации, познания, творчества, общегуманного развития личности в целом;

- исключение из процесса воспитания особенностей детской природы влечёт преждевременное «старчество» ребёнка, истощение энергии, жизненных сил;

- в воспитании детей необходимо сделать приоритетным содействие расцвету эмоциональных сил человека, «воспитание» эмоциональной жизни в человеке, её охрану и укрепление;

- средства «воспитывающего влияния» необходимо черпать из природы человека, из самой способности детского сознания;

- важно так организовать школьное воспитание, чтобы не создавать детям препятствия на пути развития их природных сил, развёртывания детской натуры, раскрытия всех свойств возраста; предоставлять детскому уму подходящий материал, соответствующий его природе;

- источником человечности, чуткости, сердечности являются слово, творчество, природное окружение, музыка, труд, философичное, неформальное знание;

- пробуждение добрых чувств, сохранение детской простоты, непосредственности, впечатлительности, наблюдательности, живости и теплоты чувствований, привычки рассуждать над своими впечатлениями и действиями оказываются невозможными в условиях педагогического интеллектуализма;

- исключительно важная роль в процессе «воспитания» эмоциональной жизни в человеке отводится свободному, взаимодоверитель-

ному, понимающему общению педагога с воспитанниками; естественным, неформальным отношениям, правде в отношениях взрослого к детям, справедливости педагога в отношении с учащимися.

Литература

1. *Водовозов, В.И.* Избранные педагогические сочинения / В.И. Водовозов. – М. : Педагогика, 1986. – 480 с.

2. *Лесгафт, П.Ф.* Семейное воспитание ребёнка и его значение / П.Ф. Лесгафт // *Мудрость воспитания*. – М. : Педагогика, 1989. – С. 76, 146–149.

3. *Острогорский, А.Н.* Избранные педагогические сочинения / А.Н. Острогорский. – М., 1985. – 352 с.

4. *Острогорский, А.Н.* Образование и воспитание / А.Н. Острогорский // *Мудрость воспитания*. – М. : Педагогика, 1989. – С. 290–291.

5. *Острогорский, А.Н.* Семейные отношения и их воспитательное значение / А.Н. Острогорский // *Мудрость воспитания*. – М. : Педагогика, 1989. – С. 286–288.

6. *Пирогов, Н.И.* Быть и казаться / Н.И. Пирогов // *Мудрость воспитания*. – М. : Педагогика, 1989. – С. 223–225.

7. *Толстой, Л.Н.* Из писем и дневников. 1865–1902 гг. / Л.Н. Толстой // *Мудрость воспитания*. – М. : Педагогика, 1989. – С. 87–89.

8. *Толстой, Л.Н.* Юность / Л.Н. Толстой // *Мудрость воспитания*. – М. : Педагогика, 1989. – С. 126–127.

9. *Толстой, Л.Н.* Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы / Л.Н. Толстой. – М. : Педагогика, 1989. – С. 180–181.

Светлана Анатольевна Курносова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики ГОУ ВПО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга», г. Петропавловск-Камчатский.