

очередь, его эмоциональной составляющей определяет новые направления общей педагогической и социально-педагогической деятельности и содержание педагогических технологий.

Библиографический список

1. Бреслав, Г. М. Психология эмоций [Текст] / Г. М. Бреслав. – М.: Смысл, 2006. – 544 с.
2. Кочетов А. И. Работа с трудными детьми [Текст] / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
3. Воспитание трудного ребенка [Текст] / под ред. М. И. Рожкова. – М.: Владос, 2003. – 240 с.
4. Гришина, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.
5. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.

С. А. Курносова

УЧЁТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ

Современные дети растут в условиях обострения социальных противоречий, аккумулируют в себе негативную энергию процессов, рано лишаящих детское сознание пластичности, обуславливающих излишний рационализм и прагматизм.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, сензитивный период, воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

S. A. Kurnosova

ACCOUNT OF THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF THE UPBRINGING OF CHILDREN'S EMOTIONAL SENSITIVITY

Modern children grow in the time of intensification of social contradictions. They accumulate the negative energetic of such processes, which early deprive the child consciousness of its plasticity, causing extra rationalism and pragmatism.

Key words: emotional sensitivity, sensitive period, training of the emotional sensitivity in primary school students.

Своеобразие внутреннего мира младшего школьника проявляется в чувственной мотивации поведения, в подвижности эмоциональных переживаний, яркости эмоциональных откликов ребёнка, в его восприимчивости к возвышенным мотивам (А.Л. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Т. Лихачёв, В.И. Слободчиков, А.Г. Хрипкова, Д.Б. Эльконин, П.М. Эрдниева, П.М. Якобсон и др.). Единство процесса познания ребёнком мира и его аффективного, эмоционального развития связано с его внутренними духовными качествами. Вся многогранная деятельность ребёнка обусловлена его доверием к миру, способностями к страданию и радости, соучастию и сопереживанию, «безграничной отзывчивостью на все доступные зовы, на все притяжения, идущие от мира» (Г.С. Батищев). Так, положительные переживания ребёнка (расположение, привязанность и др.), морально-нравственные чувства (сочувствие горю окружающих, негодование при не-

справедливости сверстников или взрослых, чувство ответственности и др.) становятся основой мотивов его поведения.

Вместе с тем, результаты исследования (2007–2008 гг.), проведённого под нашим руководством студентами Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга (г. Петропавловск-Камчатский), указывают на недостаточную разработанность традиционных теоретических представлений о ребёнке младшего школьного возраста. Исследованием были охвачены учащиеся 4–5 классов общеобразовательных школ г. Петропавловска-Камчатского, Петропавловск-Камчатского городского округа, г. Елизова, Елизовского района, г. Вилючинска (всего более тысячи человек), обучающиеся по образовательным программам «традиционной» и «Школа 2100».

В содержании эмоциональной отзывчивости как личностного образования условно можно выделить следующие компоненты:

- *знаниевый* – наличие представлений о самом себе, о социальном мире, об объектах природного мира знание этических категорий и эколого-нравственных смыслов;
- *эмоциональный* – адекватный положительный эмоциональный тон ощущений действительности (разной модальности: радость, отвращение, печаль); эмоционально-ценностное самоотношение, эмоционально-ценностное отношение к другим людям и к жизни во всех её проявлениях, к достойному человеку образу жизни в соответствии с общечеловеческими морально-этическими нормами, к здоровью, знаниям, труду и т. п.;
- *деятельностный* – стремление субъекта к познанию своих внутренних психических состояний, размышления о происходящем в собственном сознании, о содержании своих мыслей, ощущений и о том, как он и его эмоциональные реакции воспринимаются и оцениваются другими людьми; стремление к «помогающему» поведению; ориентация на общечеловеческие, социальные и личностные ценности, деятельность личности «для других».

Эмоциональная отзывчивость ребенка воплощается в положительном отношении к миру, в желании помочь окружающим людям, в сопереживании, в распознавании эмоциональных состояний других людей, в интересе к внутреннему миру другого человека, в анализе своих поступков по отношению к Другому, в удовлетворённости собою от доброго отношения к Другому.

Эмоционально отзывчивые дети умеют заглянуть в себя, фиксировать свои ощущения, ставить себя на место другого человека, смотреть на ситуацию его глазами – «угадывать» состояние одноклассника, литературного героя, мамы или папы и т. д.; выражают беспокойство по поводу гибели природной красоты родного края, заботятся о животных и растениях; деятельно отзываются на просьбы о помощи, проявляют заботу, сочувствие в отношениях с родителями, учителями; свободны в обмене идеями с одноклассниками, уважительно относятся к позициям одноклассников, радуются их успехам, сопереживают неудачам и др.

В исследовании использовалась *серия диагностических методик*: рисунок, неоконченный рассказ, недописанный тезис, ситуации выбора, ранжирование. Выбор проективных методик был обусловлен, во-первых, их разно-

образием и занимательностью форм, что позволяет переключить внимание детей с назначения методик на их содержание, и, во-вторых, – отсутствием стандартизированных методик. Следует отметить, что сложно найти «технологии отслеживания», равную по сложности и глубине сущности человека, и определяемые мониторингом, к примеру, «обученность» и «воспитанность» в качестве главных критериев успешности образования рассчитаны на фантом среднестатистической «нормы» и деактуализируют гуманистическое понимание и осуществление образования как педагогического обеспечения самодеятельного «образовывания» человеком самого себя (Ш.А. Амонашвили, Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, Е.Н. Ильин, В.В. Краевский, Л.Н. Куликова, В.И. Максакова, Н.Е. Щуркова и др.). Применялись также методики «экологической психодиагностики» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин): «Натурафил», «Доминанта», «ЭЗОП», «Альтернатива». Результаты, полученные с помощью всех указанных методик, хорошо согласуются между собой.

Материалы обрабатывались методом контент-анализа по следующим условным категориям:

- 1) *знания* о себе, о другом человеке, о природном объекте (*по содержанию*: стремление искать, получать и перерабатывать информацию о самом себе, других людях, природных объектах; этическое и эстетическое истолкование явлений жизни людей и природы, наличие экологических установок, понимание заключённых в словах значений; позитивный, человеческий, субъективный полюс знаний о природе, то есть очеловечивание животных и растений, позитивная семантика слов, характеризующих природные объекты; рассуждение о животных с любовью, использование «человеческих» слов, значения слов определяются отношениями сходства, а не противопоставления – «похож на меня», «как я»; отказ от невежественных предрассудков и суеверий о «вредности» природных объектов, от объектно-прагматического отношения к миру, например, от понимания природы как источника опасности или объекта охоты др.);
- 2) *эмоциональная оценка* себя, другого человека, природного объекта (*по содержанию*: богатая палитра эмоций; положительный эмоциональный образ самого себя, другого

человека, природы в целом и отдельных её объектов);

- 3) *поступки* по отношению к себе, к другому человеку, к природным объектам (*по содержанию*: желание контактировать с другими людьми, поиск и сбор информации о себе, о других людях; принятие себя, другого человека с положительными и отрицательными качествами; владение первоначальными способами работы над собой, элементарными навыками сохранения и разумной реализации индивидуального потенциала здоровья; непрагматическое практическое взаимодействие с другими людьми, природными объектами, отзывчивость на витальные проявления природных объектов, реализующаяся через сопереживание и сочувствие; видение другого человека как продолжения себя самого, отождествление с ним на основании установившейся эмоциональной связи, изменение своей точки зрения; повышенная восприимчивость к чувственно-выразительным элементам природы; преобразование окружения в соответствии с непрагматическим отношением к людям и природе и др.).

Констатирующий эксперимент выявил следующее:

1. Несмотря на то, что учащимся знакомы основные нравственно-этические, экологонравственные, эстетические понятия (человечность, доброта, добродушие, душевное тепло, милосердие, терпимость, сочувствие, сопереживание, сорадование, взаимопомощь, взаимоподдержка, взаимоуважение, равноправие, дружба, красота, любовь, родное, честь, достоинство, счастье, свобода, право, ответственность, обязанность, труд, жизнь, природа, мир, семья, культура, традиции, здоровье и др.), не все могут их истолковать.
2. Лишь у 27 % учащихся самоотношение является среднедоминантным, причём самоотношение в когнитивном и практическом плане оказывается более высоким, чем в эмоциональном. (В то время как сущностной характеристикой детского способа смыслообразования является эмоциональность; своеобразие внутреннего мира детей проявляется в чувственной мотивации поведения, и, следовательно, их эмоции оказываются наиболее действенным «механизмом» в формировании и развитии у них со-

циально и личностно значимых качеств и свойств.) У 73 % учащихся отношение к самому себе относится к наименее доминантным в системе субъективных отношений, в когнитивном и практическом плане имеет более высокие показатели, чем в эмоциональном. Ни у кого из детей самоотношение не оказалось высокодоминантным. Выявлено неумение детей придумать свое собственное приятное переживание, чувство о чём-нибудь, описать свои любимые запахи, написать себе письмо, описать свои чувства, переживания, эмоциональные состояния, высказать своё отношение к происходящему с ними (дети ограничиваются перечислением действий-способов).

3. Желание дарить другому добро, душевное тепло, радовать чем-то ассоциируется у детей с передачей материальных благ; общение со сверстниками и родителями имеет направленность «для себя».
4. Спектр эмоциональных переживаний, чувств, отношений школьников узок, скуден.
5. Только у 9,25 % учащихся выявлен высокий уровень развития интенсивности субъективного отношения к природе непрагматической модальности; у 28,6 % – понятие «природа и животные» является более значимым в эмоциональном плане; только у 41,25 % доминирующими типами мотивации взаимодействия с природными объектами являются этико-эстетический и у 20,6 % – когнитивный; выявлены дети, у которых вообще не проявляются установки на природу как эстетический объект (эстетическая установка) и объект охраны (этическая установка).

Выявленные особенности эмоциональной жизни учащихся, с одной стороны, актуализируют работу школы по воспитанию эмоциональной отзывчивости, с другой, – делают этот процесс чрезвычайно сложным. *Так, трудноосуществимым оказывается формирование у детей отрицательного отношения к браконьерству.* Практическое взаимодействие школьников с природными объектами отличается *прагматизмом.* Дети воспринимают природу не как эмоциональную и эстетическую ценность, а как источник материального достатка (море, лес – средства пропитания и повышения дохода семьи). Незаконная добыча в прибрежных водах полуострова и продажа «морепро-

дуктов» (название отражает отношение к природным объектам) превышает производственные масштабы. Незаконная добыча рыбы/икры, краба, нелегальный промысел пушного зверя (в том числе на заповедных природных территориях) для семей с низким материальным достатком является «добрóй жизни», способом физического выживания в сложнейших экономических условиях края; для обеспеченных семей – возможностью его приумножения, способом удовлетворения ненасытного стремления к наживе и обогащению.

Современные младшие школьники очень отличаются от своих сверстников, которые приходили в школу несколько лет назад. Обобщённый образ ребёнка младшего школьного возраста преломляется в конкретных природных и социальных условиях и влияниях, окружающих растущего человека. Социально-экономические особенности Камчатского региона рано лишают детское сознание пластичности, обуславливают *рационализм не по возрасту, более независимое восприятие мира и более самостоятельное поведение* младших школьников, по сравнению с детьми из других районов. Например, различия между мальчиками и девочками воспринимаются самими детьми как значимые. Ребенок стремится утвердить себя в качестве представителя именно своего пола: мальчики – мужского (добытчик, кормилец, рыбак, моряк и т. п.); девочки – женского (рыбачка, морячка, хранительница очага).

Следует помнить, что эмоциональную отзывчивость на мир ребёнок не обретает гарантированно в результате целенаправленного школьного образования: образовательные программы сами по себе не обеспечивают желаемого конечного результата, поэтому остро заявляет о себе проблема готовности педагога к реализации содержания образования и др.

Таким образом, *во-первых*, важно учитывать разные стартовые потенциальные возможности и актуальные достижения детей внутри каждой возрастной группы и каждого ребёнка в отдельности. Они обусловлены неравномерностью развития рефлексивного слоя сознания (В.П. Зинченко), разновременным вхождением младших школьников одного возраста в пространство жизненных смыслов, человеческих ценностей и эмоций.

Так, младший школьный возраст в целом характеризуется активным накоплением рефлексивного опыта – опыта познания ребенком

своих внутренних психических состояний, размышления о происходящем в собственном сознании, о содержании своих мыслей, ощущений, опыта осознания того, как он (его эмоциональная реакция в том числе) воспринимается и оценивается другими людьми. Таким образом, важно не упустить такой ценной психической особенности младшего школьника, как начало формирования первых этических инстанций и на их основе – моральной оценки, определяющей отношение к другим людям, а также начало развития самооценки и притязаний как выражения социальной активности. Вместе с тем, их формирование в сознании воспитанника основано на индивидуальной готовности рефлексивного слоя сознания.

Во-вторых, индивидуальной является продолжительность периода напряжённой внутренней работы ребёнка от начала изменения и обогащения его индивидуального эмоционального опыта до преобразования этого опыта в качественно новое личностное системное образование – эмоциональную отзывчивость; равно как и период от начала накопления потенциала эмоциональной отзывчивости до его развёртывания – непосредственного или косвенного проявления эмоциональной отзывчивости.

В-третьих, эмоциональная отзывчивость сохраняет свойства сознания. Ее определяет множество процессов, которые могут протекать одновременно или с разной скоростью и даже в разных направлениях. Эмоциональная отзывчивость не локализуется во внешнем пространстве и не расчленяется во времени, то есть её невозможно измерять в определённых единицах времени и сравнивать за определённые отрезки времени. Следовательно, несмотря на то, что эмоциональная отзывчивость ребёнка преобразуется отдельными обстоятельствами, её развитие имеет перманентное течение и вследствие этого не может найти полного отражения в совокупности мгновенных «срезов» или отдельных состояний.

В-четвёртых, эмоциональная отзывчивость всегда наличествует у младших школьников, но они еще плохо ее осознают и с трудом вербализуют. Выбирая, например, способы общения-взаимодействия с одноклассниками, младший школьник ориентируется на свой опыт эмоциональных переживаний, но при этом собственно целесообразность совершённого выбора остаётся для него скрытой. Чувств-

ва младшего школьника к социальным и природным объектам, объектам природы реализуются в бессознательном плане, не становятся предметом специальной рефлексии, не осознаются с позиций социальной значимости, не являются результатом его сознательного «самоозадочивания» и направленной активности на решение задачи. Иначе говоря, дети младшего школьного возраста не осознают социальной значимости своих эмоциональных переживаний и необходимости производить отбор способов их проявления. Такая непосредственная данность эмоциональных переживаний сознанию младшего школьника, с одной стороны, только усиливает их воспитательную ценность, с другой, – увеличивает объективность диагностических результатов.

В-пятых, эффекты работы «механизмов» эмоциональной отзывчивости – *эмпатии, социальной перцепции, проекции, идентификации, децентрации* – проявляются ярче при измене-

нии условий протекания деятельности ребёнка, например, вне границ пространства и времени педагогического общения-взаимодействия, вне школы.

Таким образом, внутренний мир младшего школьника характеризуют следующие особенности: единство процессов познания и эмоционального развития, доверие миру, способность к состраданию и сорадованию, соучастию и сопереживанию и т. д. Вместе с тем, в воспитании эмоциональной отзывчивости у младших школьников *решающее значение не принадлежит* ни одному из существенных обстоятельств, в том числе и *возрастным психологическим особенностям*. Результаты исследования убеждают в том, что обобщённая типичная характеристика младшего школьного возраста преломляется в окружающих природных и социальных условиях и влияниях, в конкретных проявлениях каждого ребёнка.

И. Б. Малюкова

НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ УМЕНИЙ К ДИНАМИЧЕСКОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ФАКТОРА

Автор обращает внимание на патогенные факторы дошкольного и школьного образования, которые являются причиной ухудшения состояния здоровья детей. Подчеркивается важность использования динамической, эмоциональной и творческой иллюстрации учебного материала, что способствует снижению психо-тонического и нервно-психического напряжения детей на занятиях.

Ключевые слова: здоровье детей, игровые движения на занятиях и уроках, двигательная и эмоциональная иллюстрация учебного материала, обучение педагогов подобной форме работы.

I. B. Malukova

NECESSITY OF FORMATION OF TEACHERS OF A PRESCHOOL, INITIAL SCHOOL AND CORRECTIONAL PROFILE OF ABILITIES TO A DYNAMIC AND EMOTIONAL ILLUSTRATION OF A TEACHING MATERIAL AS A HEALTH-SAVING FACTOR

The author pays attention to pathogenic factors of preschool and school education which are at the bottom of deterioration of a health state of children. Importance of use of a dynamic, emotional and creative illustration of a teaching material that promotes decrease in psycho-tonic and psychological pressure of children at classes is underlined.

Key words: children's health, special game movements at classes, motive and emotional illustration of a teaching material, training of teachers to the similar form of work.

Результаты специальных исследований, проводимых в последние годы, свидетельствуют о кризисном состоянии здоровья детей в нашей стране. Значительный вклад в этот негативный процесс вносит процесс образования и воспитания.

Обратимся к публикациям российских учёных, медиков и педагогов, рассматривающих проблемы возникновения патогенных факторов в дошкольном и школьном образовании.

По мнению В.Ф. Базарного (1981–1991), источниками утомления и истощающего разви-