



## Воспитание эмоционально-нравственной культуры младших школьников

**М.Г. ЯНОВСКАЯ,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров

Эмоциональные аспекты нравственного воспитания школьников длительное время недооценивались в педагогической науке советского периода.

Впервые глубоко и основательно к этой проблеме обратился выдающийся педагог В.А. Сухомлинский. Еще в 60-е годы прошлого века он впервые ввел в педагогику такие понятия, как «эмоциональная культура», «эмоциональная зоркость», «культура желаний», «восприимчивость к воспитанию». И в XXI в. живые ростки творчества Василия Александровича — наблюдения с детьми на природе, актуализация нравственных и эстетических чувств, добрые дела для людей, сочинительство сказок и игр — все так же свежи и актуальны, как полвека назад. Но ни в одном учебнике педагогики вы не найдете этих идей. Глубоко прав известный психолог В.П. Зинченко, утверждая, что знания об эмоциях «...считаются как бы избыточными для педагога» [2]<sup>1</sup>.

Охарактеризуем некоторые ключевые аспекты проблемы, связанной с воспитанием эмоционально-нравственной культуры школьников.

Вполне логично начать с определения понятия «воспитание» и его сущности.

Любопытна этимология слова: в давние

времена воспитательницами называли кормилиц — воспитывать означало «питать, вскармливать». В процессе многовекового развития общества и культуры этот термин приобрел иной смысл: корень «питание» означает необходимость введения в растущую и развивающуюся личность животворных соков, благодаря которым биологическое существо — человеческое дитя — становится человеком. Приставка «во-» интерпретируется как «вбирание», усвоение личностью питательных веществ, необходимых ей, чтобы состояться, самоутвердиться, стать социально активной и полезной обществу, другим людям, поэтому когда мы говорим о воспитании эмоционально-нравственной культуры, то имеем в виду создание культуросообразных условий, стимулирующих ценностное отношение учащихся к окружающему миру и себе как субъекту самосовершенствования.

Нравственные ценности, ценностные ориентации и в этике, и в психологии рассматриваются в контексте триады «оценка — отношение — личностный смысл». Эмоция — их необходимая составляющая. Вслед за многими психологами мы употребляем термин «эмоции» в расширенной трактовке, имея в виду и чувства. Объединяет эти понятия *отношение* к тому, что ок-

<sup>1</sup> В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



ружает человека и что с ним происходит. Школьники не могут руководствоваться только рациональными идеями: детство — эмоционально, поэтому все то, что не задевает чувств, оказывается не только нейтральным в воспитательном отношении, но иногда даже и вредным. Л.С. Выготский, В.П. Зинченко использовали такие смысловые обороты, как «живое чувство», «живое знание», считая их необходимыми составляющими воспитательного процесса. Л.С. Выготский утверждал, что ни одна моральная проповедь не воспитывает, как живое чувство, и в этом смысле аппарат эмоций является как бы специально приспособленным тонким орудием, через которое легче всего влиять на поведение [1].

Что побуждает человека к нравственным поступкам? С одной стороны, его сознание, убеждения и выработанная привычка. Это мощный мотив активности. Человек сознательный — поступающий «по знанию», в соответствии с моральными нормами и совестью. С другой стороны, нравственные убеждения — это синтез знаний о должном и ценностном, эмоций и чувств, т.е. нравственных переживаний поступков, связанных с нравственным (или, наоборот, безнравственным) поведением. В этой триаде (знания — чувства — поведение) именно эмоциональная составляющая — центральное связующее звено. Ибо знания о нравственной культуре человека усваиваются, если они переживаются как ценность, т.е. *становятся личностно значимыми*.

Нравственные поступки и отношения всегда связаны с оценкой ситуации, выбором действий и волевыми усилиями. И то и другое также эмоционально окрашено. Но как? Ребенок осмысливает — оценивает ситуацию (реальную и воображаемую) адекватно моральным нормам или эгоистично? Выбирает поступок, не испытывая внутренних сложностей, потому что прочно усвоил, «что такое хорошо и что такое плохо»? Или, наоборот, очень затрудняется, возражает, «выплескивая» отрицательные эмоции на окружающих? Что именно, какие факты вызывают у него положительные или отрицательные эмоции? Радость, связанная с успехами других детей, или радость по поводу их неудач? Специфика

эмоциональных проявлений ребенка наиболее емко выражена в сфере межличностных отношений: способен ли он к сопереживанию — сорадованию или ему свойственны другие эмоции — безразличие, зависть? А может быть, жестокость? Развита ли у него эмоционально-волевая саморегуляция, способность сдерживать отрицательные эмоции?

В основе эмоциональной культуры — *нравственные чувства*. В отличие от эмоций, они относительно устойчивы, социально направлены. Это такие внутренние человеческие проявления и переживания, как чувства стыда, справедливости, чести и достоинства, патриотизма и ответственности, уважения, дружбы и любви. И конечно же это широкая палитра гуманных чувств — отзывчивости, такта, деликатности и др. Проявление большинства нравственных чувств связано с чувством совести. У каждого человека она на «своем» уровне развития. От самого мизерного, почти незаметного, до огромного, подобно солнцу с яркими лучами, идущими от сердцевины — светлой, чистой совести.

Воспитание и развитие нравственных чувств в семье и школе — важнейшая педагогическая проблема, поэтому традиционно, общепринято в современной педагогической науке считать первой задачей нравственного воспитания развитие у подрастающего поколения *нравственных чувств, т.е. переживаний, связанных с эмоционально-ценностным отношением к миру и себе с позиций общепринятых моральных норм*. Общеизвестно также, что именно младшие возрастные группы наиболее чувствительны (предрасположены) к воспитанию и развитию нравственных чувств. Это блистательно доказано в творчестве педагогов-новаторов В.А. Сухомлинского и Ш.А. Амонашвили. Они преднамеренно влияли на эмоциональную сферу младших школьников, стимулируя их нравственные переживания — поступки — отношения. Активизация эмоционально-интеллектуальной сферы детей — лейтмотив их педагогического творчества и залог его эффективности.

Обозначим ключевые идеи содержания понятия «эмоционально-нравственная культура» в контексте «Я и другие»:



— эмоциональное осознание своих переживаний, сильных и слабых «граней» личности; развитие позитивного и адекватного восприятия *себя*;

— эмпатийность — развитая потребность «вчувствования» во внутренний мир *других*, их переживания и настроения; сопереживание, сорадование, стремление оказать помощь и поддержку, проявить чуткость, деликатность, одобрение;

— толерантность — проявление терпимости к иным точкам зрения, нравственным позициям (не противоречащим моральным нормам), к особенностям национальных традиций;

— сдержанность в выражениях оценочных суждений, в восприятии неприятных фактов, в проявлении собственных эмоциональных состояний (антипод — «выплескивание» эмоций, бестактность);

— культура желаний, т.е. мера, гармония, соотнесенность желаемого и возможного в контексте «я и общество», «я и другие», «я и мои желания». Невоспитанность культуры желаний ведет к эгоизации личности, алчности, зависти, асоциальным поступкам и правонарушениям.

Восприятие окружающими другого человека всегда связано с его личностными качествами и уровнем развития эмоционально-нравственной культуры. В этом плане любопытны результаты проведенного нами исследования.

Студентам (241 человек) и учителям (133 человека) было предложено составить портреты-характеристики обаятельного и лишённого обаяния человека. Оказалось, что для обаятельного человека характерны ярко выраженная склонность к доброжелательному общению, эмпатийность, интерес к внутреннему миру другого человека, открытость и естественность в выражении чувств с соблюдением этических норм, чувство юмора; способность к самоиронии и самокритике, легкая переключаемость в изменившихся ситуациях и адаптация к новым условиям; толерантность, терпимость к инакомыслию, сдержанность, рассудительность и тактичность в спорных или конфликтных ситуациях, яркость и эмоциональная выразительность речи, адекватная самооценка и оптимистическое мировосприятие, жизнеощущение.

Лишённый обаяния человек — это тот, у которого в общении преобладают отрицательные оценки, недоброжелательный тон, скептицизм или высокомерие, завуалированное или открытое отсутствие интереса к переживаниям другого человека; это «человек-маска», т.е. чувства или скрыты, или наигранны, неестественны; у него отсутствует чувство юмора; он придерживается позиции «я всегда прав», критику направляет на других людей; нетерпим к иным взглядам, ему присущи воинствующее (часто неаргументированное) критиканство, гневливость и отсутствие такта в спорных или конфликтных ситуациях, монотония, сухость, невыразительность речи, завышенная (реже — заниженная) самооценка. Даже красивая от природы внешность при наличии указанных черт лишает такого человека обаяния.

Мы видим, что в основе полюсных портретов-характеристик рельефно обозначен общий аспект «Я и другие». Качества того, кто лишён обаяния, свидетельствуют о неразвитости его эмоционально-нравственной культуры. «По эмоциональной культуре можно судить о воспитанности человека вообще. И это справедливо даже в тех случаях, когда в разряд невоспитанных попадает человек образованный, ибо культура не исчерпывается просвещённостью, она охватывает весь целостный духовно-нравственный мир людей» [3].

В психологии последовательно развивается идея, что чувства являются началом, стимулирующим деятельность. П.М. Якобсон считал, что именно острота нравственных переживаний, осознаваемых человеком, «становится стимулом совершенствования его личности». Он правомерно утверждал, что надо *целостно* воздействовать на личность, чтобы вызвать адекватные переживания. С другой стороны, для развития эмоционально-нравственной культуры школьника требуются *специальные воздействия именно на его эмоциональную сферу* [5]. Эти функции выполняет педагогическое стимулирование ценностных эмоций, т.е. *эмоциональное стимулирование*. Когда мы говорим об эмоциональном стимулировании, то имеем в виду гибкий «набор» педагогических средств, ориентированных



на потребностно-мотивационную сферу школьников и вызывающих у них переживания, отношения или действия, адекватные нравственным ценностям. Эмоциональное стимулирование — это переживание, связанные с *актуализацией* нравственных чувств; это *побуждение* к активной творческой деятельности (самодеятельности); это *положительные* эмоциональные состояния, связанные с образовательным процессом. Поистине прав был великий Л.Н. Толстой, высказав бесспорную мысль, что нельзя заставить ум уяснить то, чего не хочет сердце.

Отметим, что педагогу-новатору 20-х годов прошлого века М.Н. Шульману принадлежит идея о воссоединении в процессе воспитания «детской свободы» (потребностей и интересов ребенка) и «закона социальных требований». Он дифференцировал понятия «прозаически-деловой закон», т.е. моральные нормы и требования, и «художественно-творческий закон». Результатом первого является «оборонительное приспособление» ребенка к требованиям педагога и среды, при функционировании же второго, в основе которого художественная деятельность и игра, свободная стихия *сама* добровольно обращается в закон [4]. Это очень тонкая мысль, которая может быть интерпретирована и как отрыв от потребностно-эмоциональной сферы ребенка (поэтому «оборонительное приспособление»), и как воспитание, которое основано на ее удовлетворении (отсюда — «выход» на развивающее «само»). *Интерес* — главный механизм субъектности личности. Педагогически организованное «предъявление» моральных норм, не «намагниченное» интересом, бесполезно. Антипод интереса — скука, это, по С.И. Ожегову, тягостное душевное состояние, томление от отсутствия интереса к окружающему (томить — мучить, изнувать). Если ребенку неинтересно на уроке или классном часе, у него возникает внутреннее отторжение либо формально-лицемерное послушание. Такие же эмоциональные состояния возникают у школьников в процессе потенциально ценностной, но педагогически «заорганизованной», «предписываемой» практической деятельности. Образо-

вательный процесс и нравственное воспитание как его важнейшая составляющая вызывают у школьников интерес, творческую активность, если в нем присутствуют:

1. *Ролевая игра* и ее различные модификации (игровая форма, элементы игры), включенные учителем в другие виды деятельности — познавательную, трудовую, художественную. В самой природе ролевой игры заложены эмоциогенные свойства, которые активизируют нравственный потенциал личности: социальная модель игровых действий, роль; переживаемые отношения, выбор нравственного поступка в воображаемой ситуации.

2. *Эмоционально-образный стимул*, который соприкасается с игровым. Суть эмоционально-образного (художественного) стимула — в активном «вхождении» во внутреннее эмоциональное состояние, мотивацию поведения художественного персонажа — литературного, театрального, кинематографического или изобразительного. Побудителем эмоционально осознанного отношения к нравственным ценностям является непосредственно художественный образ. Именно в нем заложены механизмы воздействия, способные вызвать у детей сопереживание, состояние идентификации, эффект эмоционального заражения.

3. *Проблемно-поисковый стимул*, который направлен на педагогическое стимулирование эмоционально значимых для школьника словесных и игровых задач, основанных на активном поиске правильных решений в ситуации заинтересованного общения. Основа содержания задач — не поступки конкретных детей, а художественные произведения любого жанра, в которых потенциально заложена неоднозначность, затрудненность нравственного выбора, его обоснование с позиций эмоциональной культуры, а значит, обращенность к внутреннему миру человека. Учитель преднамеренно вводит в образовательный процесс ролевую игру, в которой заключена проблема.

4. *Оценочно-рефлексивный стимул* — это спонтанное и педагогически организованное взаимодействие значимых для школьника внешних оценок и рефлексивной самооценки, побуждающих его к самоанализу, самосовершенствованию, саморазвитию.



Оценка — явление эмоциональное: любая внешняя оценка педагога, родителей, других детей вызывает у ребенка переживания — как стимулирующие (успех, признание, удовлетворенность), так и деструктивные (тревожность, страх, гнев, отчаяние). В работе с младшими школьниками внешние оценки учителя выполняют функцию эмоциональной поддержки: одобрительные реплики, похвала, фиксация на неожиданных ракурсах видения нравственной проблемы или культурной ценности. Отметим, что в ходе педагогической практики большая часть будущих учителей недооценивает важность этого вида оценок, ограничиваясь стандартно-монотонным «правильно» — обезличенным, общим для всех — и неспособна увидеть самобытность, оригинальность высказывания или поступка, отметить его ценность, «приподняв» тем самым личность того, кто особенно в этом нуждается.

В младших возрастных группах могут быть применены игровые формы оценочной рефлексии. Например, «цветовая гамма»: учащиеся получают задание украсить дерево, изображенное на доске, своими впечатлениями от этической беседы (выбираются фигурки разного цвета — красные, зеленые, коричневые; каждой присваивается балл), критерии заранее оговариваются.

Самооценочная рефлексия может быть связана с осознанием собственных переживаний, осмыслением своих сильных и слабых сторон: «Какие чувства у вас возникли (по поводу поступка конкретного персонажа?)», «Как поступили бы вы (в конкретной ситуации?)» и др.

В сущности, весь образовательный процесс направлен не только на осмысление и эмоциональное «приятие» культурных ценностей, но и на стимулирование у младших школьников адекватной самооценки, желания «стать лучше». Педагог вводит задания, обращенные к эмоционально-нравственной сфере ребенка, т.е. чувствам, переживаниям с «выходом» на рефлексивную самооценку.

Эмоционально-нравственная культура входит во внутренний мир ребенка с созданием *воспитывающей* и *развивающей среды* жизнедеятельности в школе, а также благо-

даря духовно-нравственным ценностям семейного уклада и воспитания в семье.

Воспитывающая среда состоит из следующих основных компонентов:

*Учение* — один из основных видов деятельности школьника, поэтому его правомерно рассматривать как эмоционально значимую среду формирования эмоционально-нравственной культуры. Важно, чтобы с I класса школьник был погружен в атмосферу понимания, доброжелательности, заботы. Теплый микроклимат межличностных отношений, ориентация на эмоциональное самочувствие ученика — важнейшие условия личностно-ориентированного воспитывающего обучения.

Содержание учебных предметов гуманитарного и эстетического циклов позволяет учителю на конкретном материале обсуждать с учащимися различные аспекты эмоционально-нравственной культуры. Учитель начальных классов — хозяин на уроке. Он может организовать в начале урока «этическую разминку» — предложить проанализировать смысловой подтекст пословицы, афоризма, житейского наблюдения, короткого стихотворения или сказки. В конце учебного дня, когда дети устали, учитель предлагает им сюжеты игровых ситуаций. Например, «Мама пришла с работы, принесла продукты. Потом опустилась на стул. А ее дети...», «У тебя есть любимая игрушка, а соседский мальчик говорит... А ты... А потом...», «Ты увлечен компьютерной игрой, а мама просит... а ты... А потом...». Эмоциональные стимулы в их различных сочетаниях активизируют работу мысли и чувства ребенка, создают атмосферу заинтересованного общения, раскрепощенности.

*Внеучебная воспитательная деятельность* — важнейший компонент педагогически организованной среды. Каждая школа, каждый учитель разрабатывают собственную программу воспитания нравственной культуры у школьников. Невозможно рассказать обо всех направлениях этой работы. Мы и не ставим такой задачи. Главное — создать культ Духовности и Нравственности, как это было, например, в Павлишской школе у Сухомлиńskiego. Важно не то, сколько и чего организовано, а как это



сделано: какова инициатива самих детей и уровень их мотивационной вовлеченности? Они просто «принимают участие» или проявляют активность, размышляют, спорят, делают для себя маленькие открытия, помогают людям, самовыражаются в творчестве, переживая чувство успеха, и постепенно накапливают этические знания, положительный опыт отношений.

Охарактеризуем некоторые формы внеучебной деятельности, направленной на воспитание у детей эмоционально-нравственной культуры.

- Кукольный театр добрых ребят и злых (I–II классы) работает один раз в месяц, в интервале — репетиции. К работе привлекаются родители и старшие дети. Содержание репертуара — разыгрывание сюжетов сказок, рассказов, стихотворений, лейтмотив которых — проявление чуткости, доброты, отзывчивости.
- Путешествие по Вежливограду. Это общеизвестная игра «по станциям», в которой выполняются задания этического содержания — познавательно-смысловые, игровые, эмоционально-образные с проблемным «подтекстом». Эта игра проводится как итоговый или заключительный этап занятий по этике.
- Школа человечности. В.А. Сухомлинский утверждал, что основным предметом в школе должно быть человековедение (в широком смысле), т.е. это касается, прежде всего, образовательного процесса. Но нужен и специальный предмет; в современной школе это уроки этики. А «школа человечности» — форма внеклассной работы. Такую «школу» когда-то открыл Ш.А. Амонашвили, занятия проводились два раза в неделю. Девизом школы стали слова В.А. Сухомлинского: «Ты человеком родился, но человеком должен стать». На каждом из занятий кто-то из ребят озвучивал эти слова и снова и снова вдумывался в их смысл: «человеком должен стать», т.е. от тебя зависит, каким ты становишься человеком. Идея «само» — самосовершенствования, саморазвития — лейтмотив современной педагогики.

Содержание занятий любой из названных форм внеурочной деятельности проходит в контексте отношений «Я и другие»: мои поступки и чувства, их ожидания и переживания. Методическое решение — разыгрывание детьми проблемных ситуаций, их обсуждение и осмысление.

Золотое правило педагога: информация этического содержания должна расширять и углублять рамки обыденных представлений школьников. Функциональная «нагрузка» учителя — в расстановке смысловых акцентов, в том, чтобы подвести детей к идее привлекательности правильного нравственного выбора, ценности эмоциональной культуры.

Все педагоги признают идею гармонизации содержания и эмоционально-ценностных средств воспитания: содержание — это цель, средства — то, с помощью чего она достигается. Средства должны «работать» на цель. Но на практике очень часто гармония нарушается: или содержание банально, сухо, убого, или средства «перекрывают» содержание. Так, иногда с помощью методических «изюминок» демонстрируется материал негативного содержания. «Черный» юмор представлен интересно, с выдумкой. Ребята смеются, удивляются. Но ради чего все это? Акценты смещены: яркие эмоциональные стимулы «про то, как не надо», очень привлекательны. Как быть? Поблагодарить. Затем вместе с учащимися тактично и мягко «развенчать» негативные проявления игровых персонажей. Возможно и повторное проигрывание — про культурных (добрых, отзывчивых, чутких, сдержанных) людей, и расстановка смысловых и эмоционально-ценностных акцентов в контексте «Я и другие».

Разнообразные варианты заданий — в игровой, деятельностно-практической или эмоционально-образной «аранжировке» — формируют нравственные отношения и привычки. Очень важны упражнения, включенные в образовательный процесс: выбрать слова, интонации при обращении к людям (просьбы, приветствия, благодарности); у учащихся вырабатывается умение сдерживаться, этично разрешать конфликты. В общении со школьниками учитель ненавязчиво и мягко стимулирует их к реаль-



ному проявлению добрых чувств: подготовить дома подарки друзьям (поделки, рисунки, стихи — все, что может порадовать друга); принять участие в концертах для ветеранов войны и труда; приготовить приятные сюрпризы родителям и другим членам семьи; предложить посильную помощь соседям и т.п.

*Семья* — фундамент нравственности. Это исходный и постоянно присутствующий фактор. Школа не может изменить социально-педагогические условия семейного воспитания, но способна в известной мере влиять на стиль и тон общения родителей с ребенком, культурные предпочтения семьи, понимание родителями своего ролевого статуса (матери и отца), совместный с детьми выбор деятельности, способствующий укреплению доброжелательных отношений.

Завершим статью двумя краткими смысловыми рефренами.

Еще в XIX в. В.Г. Белинский высказал идею об «осердеченном» воспитании. В современном социуме ее педагогическая трактовка может быть достаточно широкой: детей надо не только учить, но и воспитывать их «сердце», т.е. способность чувствовать другого человека, сердечно относиться к нему и словом, и делом. Может быть, подростковая жестокость, о которой много говорят и пишут, и есть отсутствие «осердеченного» воспитания в его жизненном опыте?

В 30-е годы прошлого века А.С. Макаренко, обращаясь к родителям, высказал бесспорную мысль, что если они не воспитали у ребенка чувств, то «не воспитали ничего».

Воспитание и развитие нравственных чувств — первостепенная задача всех педагогов, работающих с младшими школьниками. И решать ее необходимо обязательно в контексте с семьей. Практика показывает, что учителя изучают уровни эмоционально-нравственной воспитанности детей, разрабатывают целенаправленные программы, обсуждают на педсоветах и методических объединениях потенциальные возможности учебного процесса и внеучебной работы, деятельностно, творчески изучают опыт возможных подходов к решению такой важнейшей педагогической задачи, как воспитание эмоционально-нравственной культуры у детей.

#### ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Проблема эмоций // Вопросы психологии. 1958. № 3.
2. *Зинченко В.П.* Аффект и интеллект в образовании. М., 1995. С. 29.
3. Словарь по этике / Под ред. И.С. Кона. М., 1983. С. 152.
4. *Шульман М.Н.* Основы коммунистического воспитания. М., 1925.
5. *Якобсон П.М.* Эмоциональная жизнь школьника. М., 1966.