

**Адреса для покликань:** Реализация принципа эмоциональности на уроках литературы // Емоційний аспект гуманістичного виховання (З досвіду роботи вчителів російської мови, російської та зарубіжної літератури школи-гімназії № 33 м. Полтави): Зб. Науково-методичних матеріалів / Укл. О.О.Лобач. – Полтава: ПОПОПП, 2000. – С. 3 – 19.

Олена Лобач  
*кандидат педагогических наук, доцент ПГПУ,  
научный руководитель гимназии № 33 г. Полтавы*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Школа Нового времени ориентировалась и ориентируется на интеллектуальное, умственное развитие учащихся, на обогащение их знаний, эрудиции, информированности, хотя этот путь давно исчерпал себя. Современная теория и практика работы школ нового типа видят свою цель в воспитании творческой личности, способной к ответственному профессиональному и нравственному выбору, к самореализации в сложных социально-экономических условиях неопределенности. В связи с этим, переосмыслены концептуальные положения целостного педагогического процесса.

Например, в концепции «школы-семьи» авторы пишут: «...школа-семья создается на основе переосмысления предыдущих ценностей и идеалов, переориентации *с идеологического типа образования в культурно-информационно-экологический тип, с методологии образования в философию образования; монолога идеологии в диалог культур*; когда...ребенок трансформируется из *объекта педагогического воздействия в субъект педагогического действия; разорванный предметно структурированный мир – в целостную картину мира; предметы – интегрированные курсы; идеологемы – ценности; организационные мероприятия – обновленное проживание в обрядах, обычаях, традициях, культуре своего времени*;...*классно-урочная система – занятия различного типа; методика – философия игры, режиссура учебных сюжетов; накопление знаний – обогащение, пробуждение, обновление; унифицированная, уравнивающая система обучения и воспитания – право выбора; коллектив с усредненным учащимся – общество уникальных личностей*» [ 6, с.128].

Цель нашей статьи – раскрытие некоторых путей гуманизации филологического образования учащихся. Статья представляет собой тезисы докладов, прочитанных автором на занятиях школы передового педагогического опыта учителей русского языка, русской и зарубежной литературы г. Полтавы в 1998–1999 учебном году. Работа названной школы была направлена на формирование у учителей установки на обучение и воспитание подрастающего поколения посредством чувств и переживаний; на организацию не только познавательно-творческой деятельности учащихся, но и *эмоциональной деятельности* детей на уроке; на всестороннее осмысление эмоциональности как принципа целостного педагогического процесса.

Проследим генезис принципа эмоциональности в педагогической науке и практике. В этнопедагогике реализация принципа эмоциональности предполагает любовь и гуманное отношение к ребенку; создание положительной эмо-

ционально-нравственной атмосферы в семье; развитие и поддержку в повседневной жизни духовно-богатых, эмоционально-выразительных, эстетически оформленных семейных обрядов; учет динамики эмоционально-возрастных функций ребенка.

К.Д. Ушинский акцентирует внимание на реализации принципа диалектического единства рационального (умственного, интеллектуального) и эмоционального. Он считает главной целью воспитания – “направление чувств ребенка”.

С.Ф.Русова продолжает учение К.Д.Ушинского и рассматривает взаимодействие ума и чувства. Она считает, что без эмоциональных впечатлений никакого интеллектуального развития быть не может. “Эмоциональный элемент” приближает обучение к жизни, к интересам и психическим возможностям ребенка, тонизирует и обогащает ассоциации, которые помогают превратить неинтересное в интересное, нежелаемое в желаемое. С.Ф.Русова подчеркивает, что настоящим есть то, что прочувствовано человеком, потому что “мышление лишь проясняет чувство” [13, с. 222]. Противоречие между разумом и чувством, по мнению С.Ф. Русовой, решается только **радостью** подчиняться требованиям разума. Для реализации принципа эмоциональности она предлагает обращать внимание на такие факторы, как: личность учителя, который должен быть “человеком необычайной красоты”, “апостолом правды и науки”; на гуманные отношения между учителем и учащимся, построенные на доверии и уважении; “веселость в жизни”; создание определенного “лада” в школе.

Длительное время эмоционально-чувственная сфера личности оставалась вне поля зрения психолого-педагогической науки. Впервые после длительного игнорирования о культуре эмоций и чувств, воспитании “живой детской души” заговорил В.О. Сухомлинский. Благодаря ему, принцип эмоциональности начал интенсивно внедряться в практику работы школы и получил определенное теоретическое осмысление.

Наиболее детально и глубоко раскрывает принцип эмоциональности В.И. Помагайба. Он пытается сформулировать его закономерности и правила реализации на практике: обучай энергично, с воодушевлением, радостно; не допускай однообразия в содержании и в методах; воспитывай уверенность учащегося в своих силах, ответственность и самостоятельность; не допускай зазнайства и преувеличения своих возможностей ребенком, приучай к самокритике, самосовершенствованию, самообразованию; приучай преодолевать трудности; дай пережить заслуженный успех [12, с. 9 – 10]. В правилах следует обратить особое внимание на самореализацию личности учащегося, на активизацию его внутренних резервов, “самости”.

Таким образом, обобщая взгляды ученых, можно сформулировать следующие правила реализации принципа эмоциональности:

- единство эмоционального и рационального, учет диалектики разума и чувств;
- культивирование благоприятного эмоционального фона и лада школьной жизни;

- создание эмоционально-положительной атмосферы воспитания (оптимизм, образность, воодушевленность, энергичность и т.д.);
- гармонизация педагогических влияний;
- эмоциональная культура учителя;
- использование учителем разнообразных приемов активизации эмоционально-чувственной сферы учащихся;
- красота и гуманность отношений между учителем и учащимися, которые должны подчиняться “логике сердца”;
- обеспечение эмоционального богатства жизни ребенка и обогащение его эмоционального опыта;
- учет специфики эмоционального развития школьников на разных возрастных этапах, а также индивидуально-эмоциональных особенностей каждого ребенка;
- целенаправленное развитие эмоциональной культуры школьников.

В педагогической печати девяностых годов значительное место занимают публикации о нетрадиционных уроках. Нетрадиционные уроки по гуманитарно-эстетическим дисциплинам по форме и содержанию предельно приближаются к внеклассным мероприятиям. Учителем движет желание заинтересовать, увлечь детей предметом, вызвать у них положительный эмоциональный отклик, стимулировать мотивационно-потребностную сферу и сформировать общечеловеческие ценностные ориентации. В таких условиях резко возрастает художественность самого урока как неповторимо-уникального эстетического явления. Поясним свою позицию.

Дидактика рассматривает урок как «педагогическое произведение», которое отличается целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развертывания деятельности учителя и учащихся. Продолжим мысль ученых: урок не только педагогическое произведение, но и *художественное произведение*, построенное по законам искусства на основе четко разработанного режиссерского замысла (Е.Ильин, Л. Предтеченская). Урок превращается в своеобразный импровизированный спектакль, благодаря «открытому режиссерскому действию» (В.Ильев). Подчинение уроков законам художественного произведения привело к тому, что традиционные понятия «тип» и «вид» урока заменяются на «жанр» урока (Г. и Л. Дубовы, В.Ю.Зябкин): урок-встреча, урок-концерт, урок-игра, урок-путешествие, урок-преобразование, урок-телепередача, урок-новелла, урок-симфония и т.д.

Уроки литературы как уроки искусства мы с полным основанием можем рассматривать как художественные произведения. При их разработке учитель опирается на:

- общие законы драматургии, которые находят наивысшее воплощение в драме с характерной для нее последовательностью этапов развития замысла: экспозиция, завязка, развитие, кульминация, развязка. Такие уроки подробно описаны в научно-методической литературе Л.Предтеченской, а теоретически осмыслены в работе А.П.Ершовой и В.М.Букатова «Режиссура урока, общения и поведения учителя. (Педагогика как практическая режиссура)».

- метод эмоциональной драматургии. Его функция заключается в развитии адекватного восприятия школьниками эмоционально-нравственного опыта, заключенного в литературном произведении. Механизм его действия основан на двух ведущих принципах – эмоционального контраста и последовательного обогащения того или другого эмоционального тона урока. Особенно этот метод детально разработан в музыкальной педагогике (Э.Б. Абдуллин, Л.В.Горюнова, Д.Б. Кабалевский).
- закономерности драматургии каждого литературного жанра, когда урок обретает его четкие очертания (урок-новелла, урок-поэма, урок-сказка, урок-эссе и т.д.).

Таким образом, урок литературы как художественное произведение есть эстетическое явление и, как художественное произведение, он является средством эстетического воспитания.

Эмоционально насыщенный урок искусства можно квалифицировать как эмоциогенную ситуацию, которая имеет внутреннюю логику, исходящую из закономерностей эмоционального процесса. Структура эмоционального процесса является *моделью* внутренней психической деятельности человека, сущность которого заключается в движении от непосредственной эмоции к реальному действию, а именно: *чувствую – понимаю* эмоциональное состояние – *знаю* как действовать, соответственно ему – *действую*.

Главным условием функционирования данной модели эмоционального процесса у школьников является актуализация *реальных* чувств у детей, иначе они формируются на уровне знания. Это не дает положительных результатов, потому что сохраняется разобщенность эмоционального и рационального, сознательного и подсознательного, разума и чувства (разума и сердца). Мы наблюдаем подобную несогласованность, противоречивость в поведении и поступках истеричного, импульсивного, эмоционально распущенного человека.

Как же измениться структура урока литературы, согласно логике эмоционального процесса, если рассматривать урок как расширенную эмоциогенную ситуацию? Структура урока примет следующий вид:

- актуализация у школьников эмоций, соответствующих переживаниям литературного героя;
- вербализация чувств, нахождение его тончайших нюансов;
- понимание причин возникновения эмоциональных переживаний, состояний, чувств и т.д.;
- поиск соответствующего выхода из создавшегося положения (нахождение ребятами альтернативных путей разрешения ситуации, описанной в литературном произведении);
- нахождение учащимися аналогий с собственным эмоциональным и жизненным опытом, эмоциональными ситуациями, возникшими непосредственно на данном уроке;
- схематическое изображение (моделирование) динамики эмоциональной жизни литературного героя (не только его нравственного облика, как принято в методике преподавания литературы);

- адекватное воображаемое, или реальное эмоциональное действие (поведение) учащихся.

Однако это не означает, что каждый урок литературы должен иметь подобную структуру. Скорее всего, он нацелен на переживание детьми первого впечатления о произведении, потому что «впечатление – это сила, устанавливающая погоду в духовном мире ребенка» (Ш.Амонашвили). Мы включаем детей в переживание как внутреннюю психическую деятельность, которая «требует огромной напряженности, гигантских энергетических затрат психики, часто значительно больших, чем в других видах деятельности» (А.Н.Леонтьев).

Наиболее сложным является начальный этап урока – возбуждение у ребят соответствующих реальных переживаний. В настоящее время в педагогике не классифицированы приемы эмоционального воздействия в силу их многообразия. Перечислим их в назывном порядке: психогимнастика и социально-педагогический тренинг; экспрессивная выразительность и артистизм учителя; комплексное воздействие искусств; импровизированное сюжетно-ролевое комментирование; ограниченность времени выполнения определенных заданий, соревнование, драматизация, игра; создание продуктивной конфликтной ситуации, ситуаций успеха-неуспеха, удивления, «интригующего начала»; вариативность заданий и способов разрешения проблемы, активизация творчества воспитанников, в том числе, личностной интерпретации произведений искусства; переключение внимания и прием незаконченного действия; композиционное моделирование эмоционального процесса и деятельности; поддержка на уроке соответствующего темпоритма, общего настроения; сообщение информации интересной, новой, образной, наглядной, необычной, парадоксальной, проблемной, логичной, лаконичной, доступной, связанной с собственным опытом ребенка и системой его актуальных знаний, открытой для самостоятельного поиска (информационная недостаточность) и т.д.

А.Н.Лутошкин попытался все эмоциогенные ситуации объединить в следующие:

- ситуации совместного переживания;
- ситуации соревнования;
- ситуации успеха-неуспеха;
- ситуации эмоциональной привлекательности: психоролевые (игровые), музыкально-психологические, цветопсихологические, художественно-эстетические (взаимодействие искусств);
- ситуации новизны;
- ситуации внезапности [10, с.95].

Уроки литературы мы должны рассматривать как единую систему – множество, которое мыслится как целое. Поэтому постижение любого литературного произведения проходит несколько этапов: ознакомление (“впечатление”); художественно-педагогический анализ; обобщение (место литературного произведения не только в творчестве писателя, но в органически едином литературном процессе). Обозначенные этапы могут быть сконцентрированы на од-

ном уроке, что чаще всего мы наблюдаем на практике в силу насыщенности программы, или на нескольких уроках.

Остановимся на некоторых особенностях художественно-педагогического анализа произведения. Его сущность заключается в том, что он представляет собой литературоведческий анализ, преследующий триединую педагогическую цель – обучение, развитие и воспитание учащихся. Логика художественно-педагогического анализа опирается на модель художественного восприятия, предложенную Б.Юсовым [14, с. 27]. Она состоит из следующих аспектов:

- познавательный аспект – это знания детей о направлениях искусства, стилях, жанрах, особенностях жизни и творчества писателя, условиях создания произведения, прообразах и др., в общем, он объемлет литературно-эстетическую эрудицию учащегося.

- эмоционально-сенсорный аспект – это переживание школьниками оригинальности художественно-литературной лексики, средств художественно-образной выразительности конкретного произведения, неповторимости его композиции и формообразующих элементов, ощущение невербальных компонентов произведения искусства (звукопись, ритм, интонация, гармония, общая тональность, выразительность синтаксических структур, синестезии и т.д.). Другими словами, под эмоционально-сенсорным аспектом понимается переживание детьми эстетических эмоций.

- нравственно-волевой аспект – это включение литературного произведения в жизненный опыт личности, переживание и осмысление возникших ассоциаций, нравственных и психологических коллизий литературного героя, нахождение соответствующих параллелей с событиями собственной жизни. Решение, выявление и анализ через литературное произведение личностных проблем, беспокоящих учащихся; развитие и интерпретация своего “Я”; распознавание и описание своих эмоциональных состояний, т.е. активизация процесса самопознания. Нахождение вместе с детьми путей гуманизации своих отношений с другими, особенно теми, кто придерживается противоположной точки зрения; положительная оценка другого, идентификация с ним; выявление многоцветной палитры внутреннего мира, положительных-отрицательных сторон каждого литературного героя. Таким образом, учитель стимулирует переживание детьми “жизненных” эмоций. Методика актуализации нравственно-волевого компонента глубоко и всесторонне описана в книгах педагога-новатора Е.Ильина.

Итак, модель художественного восприятия предполагает организацию и проведение учителем целенаправленной литературно-познавательной, эмоционально-эстетической и эмоционально-нравственной деятельности детей в процессе изучения литературы. Следовательно, на уроке искусства большее внимание должно уделяться именно эмоциональной стороне. Только при условии переживания детьми сложных бивалентных чувств на основе стимулирования “эстетических” и “жизненных” эмоций искусство слова способно всецело выполнить педагогическую функцию.

На последних страницах статьи рассмотрим феномен эстетических эмоций. В педагогической литературе сложилась традиция связывать эстетическое воспитание, эстетические переживания, чувства, эмоции только с искусством, т.е. отождествлять эстетическое и художественное. Это близкие понятия, но не тождественные. Наиболее четко объяснил диалектику данных понятий А.Ф.Лосев: “Когда мы мыслим художественное, мы всегда имеем в виду *искусство*, произведения *искусства*, т.е. осуществленное творчество. Эстетическое же только еще есть то, что должно осуществиться в виде искусства” [9, с. 133].

Эстетическое шире художественного, потому что проявляется во всех сферах человеческой деятельности, а не только в искусстве. Сущность эстетического в любовании, где действительное и желаемое не различимы, а наслаждение вызывает именно объект любования. Художественное выступает синтезом эстетического и творческого, поэтому наслаждение, удовольствие связаны не только с объектом, но и с преобразованием, созиданием себя и действительности. «Эстетик любит предмет своего отношения, а художник понимает предмет как материал и любит его лишь как одним из элементов своей творческой деятельности» [8, с. 318].

Вторая крайность связана с отождествлением эстетического переживания с удовольствием вообще, в том числе, наслаждением, которое мы получаем от вкусной пищи, свежего воздуха, тепла, движения, отдыха и др. Отсюда, как замечает М.С.Каган, один шаг до приравнивания этих состояний у человека и животных, смешивания сложного чувственно-духовного удовлетворения с физиологическим, эстетического с гедонистическим. Общеизвестно, что эстетические переживания свободны от «грубой практической потребности», не утилитарны, бескорыстны, связаны с системой эстетических ценностей, отраженных в эстетических категориях. Четкое знание данных категорий помогает научить детей переживать и воспринимать их в природе, искусстве, науке, обществе, человеке, его поведении, деятельности и пр. Мы будем рассматривать основные эстетические ценности, вслед за М.С.Каганом, с позиций идеала [4, с. 146–180].

**Прекрасное.** (Безобразное не равноценно прекрасному, оно лишь служит косвенному утверждению красоты, поэтому не будем на нем заострять внимание). Прекрасное выступает как *качество* высокоорганизованной системы, качественное отношение реального и идеального. Мы часто говорим о создании предметного и внутреннего мира по “законам красоты”, но не задумываемся о содержании этих законов. Эстетика называет следующие:

- достижение простоты сложного, единства многообразного, понимаемое как упорядочение;
- согласование разнородного или противоположного, выступающее как гармонизация;
- “экономия формы”, чистота, устранение “шумов”, случайного, трактуемое как достижение изящества;
- выбор наиболее эффективных средств для выражения содержания или достижения цели, вызывающего представление о целесообразности [2, с. 5].

Чувство прекрасного – это переживание полной душевной удовлетворенности, гармонического равновесия и блаженства.

**Возвышенное**, в отличие от прекрасного, говорит о *количественном* соотношении реального и идеального. Возвышенным оказывается такой предмет, такой поступок или явление, в которых с исключительной силой, с необыкновенным могуществом и энергией проявляется человеческий идеал. Чувство возвышенного переживается как восторг, но в нем также содержится нечто беспокоящее, будоражащее, динамичное, зовущее к самоотречению, самопожертвованию, подвигу. Для возвышенного характерны безмерность и чрезмерность. В низменном в такой же мере воплощаются враждебные идеалу качества.

**Поэтическое и прозаическое** как категории эстетического осмысления реальной жизни выражают противопоставление утилитарного, рассудочного, корыстного, делового (прозаическое) бескорыстному, душевному, сердечному, романтическому (поэтическое). Включение данных категорий в сонм эстетических ценностей связано с Новым временем, с необходимостью выражения отношения определенного явления к жизни человеческого духа, т.е. обозначают одухотворенность данного явления или его бездушность.

**Трагическое-комическое** выступают ценностными свойствами конфликтных ситуаций и связанных с ними действий. Суть последнего в том или ином разрешении конфликта между человеческими идеалами и жизненной реальностью. Поражение идеала подавляющей пошлостью обыденного сознания и есть трагедия, переживаемая как сострадание, скорбь, душевная боль, катарсис-очищение. Если при столкновении с идеальным реальность терпит поражение, то мы воспринимаем это как комическое и в веселой реакции смеха «празднуем духовную победу», а нечто мерзкое, гнусное вызывает в нас отвращение, возмущение, негодование и презрение.

Именно такими чувствами пронизана вся русская классическая литература: “Идеалом героев, созданных Диккенсом являются хороший дом, счастливая семейная жизнь. Герои Бальзака стремятся приобрести великолепные замки, накопить миллионы. Однако ни герои Тургенева, ни герои Достоевского, ни герои Толстого не ищут ничего подобного... Русские писатели требуют очень много от людей. Они не согласны с тем, чтобы люди ставили на первый план свои интересы и свой эгоизм... Русская культура предъявляет слишком высокие требования, обрекая на мучительные поиски истины” (Э.Гюней). Вне истины, вне идеала мы не можем осуществлять ни эмоционально-эстетическое, ни эмоционально-нравственное воспитание личности. Только убеждая детей в жизнестойкости прекрасного и возвышенного, только при условии сформированности сферы надиндивидуального, надсознательного, «сверх-Я» можно быть уверенным в жизнеспособности и жизнотворчестве наших детей даже в самой неблагоприятной социально-политической и экономической ситуациях.

### **Список рекомендованной литературы**

1. Абдуллин Э.Б. Теория и методика музыкального образования и воспитания в общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1983.
2. Бурова О.К. Эстетичний потенціал науки в шкільній освіті // Постметодика.– 1997. – №4. – С. 2–9.
3. Зябкін В.Ю. Педагогічні жанри і композиція уроку // Радянська школа. – 1990. – № 2.



4. Каган М.С. Эстетика как философская наука. – Санкт-Петербург: ТОО ТК “Петраполис”, 1997. – 544 с.
5. Кан-Калик В.А., Хазан В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе / Предисловие Е.Н.Ильина. – М.: Просвещение, 1988. – 254 с.
6. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К.: Школяр, 1997.
7. Лобач О.О. В.О.Сухомлинський про систему емоціонального виховання школярів // Теорія і практика сучасного естетичного виховання у контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: Зб. наук. ст. – Полтава, 1998. – С. 140 – 145.
8. Лобач М.М. Художність свідомості, пізнання й мислення // Теорія і практика сучасного естетичного виховання у контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: Зб. наук. праць. – Полтава, 1998. – С.315 –318.
9. Лосев А.Ф. форма – Стиль – Выражение / Сост. А.А.Тахо-Годи; Общ. ред А.А.Тахо-Годи и И.И.Маханькова. – М.: Мысль, 1995. – 944 с.
10. Лутошкин А.Н. Эмоциональный потенциал коллектива. – М.: Педагогика, 1988. – 188 с.
11. Нестандартні уроки: урок-аукціон; урок-«мозкова атака»; «біт-урок»...// Все для вчителя. – 1997. – № 19-20.
12. Помагайба В.І. Емоційність як принцип навчання // Радянська школа. – 1965. – № 3. – С. 3 – 10.
13. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 2 / За ред. Є.І. Коваленко; Упор., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 320 с.
14. Юсов Б.П. Проблема художественного воспитания и развития школьников: Автореферат дисс. ... доктора пед. наук. – М., 1984. – 33 с.