

Развитие понимания школьниками внутреннего мира человека

Г. Н. Кудина,

кандидат психологических наук,

старший научный сотрудник

Психологического института РАО

Так сложилось, что за пределами развивающего обучения оказалось развитие понимания внутреннего мира человека — его ценностей, характера, мыслей, чувств, желаний, мотивов. Но если можно прожить жизнь, не понимая законов физики, химии, лингвистики и т. п., то непонимание самого себя и другого человека существенно осложняет нашу жизнь, делает нас не только нетерпимыми к мнению другого, но и «эмоционально глухими», а в определенных случаях может даже привести к жизненной катастрофе.

Развитию понимания внутреннего мира человека могли бы способствовать психология и этика, но таких школьных курсов, к сожалению, до сих пор нет; в лучшем случае существуют кружки и факультативы.

Но зато в школе есть курс литературы, который мог бы при определенных способах обучения способствовать развитию понимания внутреннего мира человека.

Разумеется, преподавание литературы как вида искусства должно прежде всего развивать эстетическую сферу школьников. Но дело в том, что своим предметом литература имеет именно внутренний мир человека. Развитой читатель решает в процессе чтения наряду с эстетическими задачами психологические и нравственные задачи. Более того, благодаря эстетической специфике расширяется, углубляется и усложняется понимание внутреннего мира человека: ведь в художественном тексте раскрывается не только внутренний мир героя, но и выражается авторское отношение к герою, взгляд автора на созданную им условную модель мира, авторская позиция. При этом благодаря эстетической специфике развивается не только понимание, но и эмоциональная сфера, так как художественное произведение обращено не только и не столько к интеллектуальной сфере человека, сколько к его эмоционально-эстетической сфере: чтение вызывает эстетическое наслаждение, сопереживание герою, творческое сопорождение авторской позиции.

Правда, реализовать все это может только эстетически развитый читатель. Только он может адекватно понять внутренний мир героя и авторские оценки, только у него могут возникнуть адекватные замыслу автора эмоции, потому что только он владеет «языком искусства», понимает закон художественной формы как содержательной, умеет вычитать в тексте те художественные «вехи» и «указатели», которые призваны привести читателя к адекватному пониманию и вызывать у него соответствующие эмоциональные реакции.

Совместно с З. Н. Новлянской мы попытались воспитать таких читателей, организовав развивающее обучение курсу литературы как предмету эстетического цикла в одном классе школы № 91 г. Москвы с 1-го по 10-й класс. В процессе обучения мы стремились создать у читателей-школьников установку на понимание автора и его героев и дать им средства реализации этой установки в соответственной читательской практике. Описание принципов,

методов и результатов обучения этому курсу требует особого разговора (см., например, наши публикации 2, 3). В данной публикации мы остановимся лишь на одном аспекте: проследим, как происходило в разные годы обучения развитие понимания внутреннего мира человека учениками экспериментального (ЭК) и контрольного (КК) классов. Индивидуальные беседы с учениками на материале рассказа В. Белова «Старый да малый» были проведены в 1-м классе (в сентябре и мае), а также в 3, 5, 8 и 10-м классах.

В. Белов,
Старый да малый

Нынче купили Мишке новую кепку... Он пришел в школу празднично-неестественный: у него то и дело улыбкой сводило щербатый рот. На маленькой перемене все мальчики первого класса примеряли кепку. На большой перемене интерес к обнове ослаб, а к концу занятий совсем привыкли. И кепка потеряла для Мишки ценность, жизнь снова стала будничной.

После уроков — гуртом домой.

На околице взрослый соседский парень стрелял дробью в ворота бани, пробовал только что купленное ружье. На дверях бани углем нарисован тройной круг: палил в него с двадцати шагов, с пятидесяти. Вся дверинка уже как решето.

Сугорбый старик в фуфайке и в такой же, как у Мишки, новой кепке сидел на бревне, корректировал эту пальбу. Над ним на безопасном расстоянии суматошно орала стая ворон и галок.

Вскоре начали палить по кепкам, потому что тотчас же нашлись доброхоты:

— Давай мою!

— А вот не попасть! Вот не попасть!

Старик с восхищением следил за стрельбой, кричали в небе вороны. Кепки по очереди взлетали вверх, и Мишка долго крепился. Но вот враз вдохнул воздух, набравшись храбрости, отчаянно бросил кепку. Бух! — не задело ни одной дробинкой. Он бросил еще раз, как можно выше, потом еще. Бух!.. кепка вдруг подскочила в воздухе, клочья полетели во все стороны. Оказалось, не клочья, а бумажные пыжи. Однако и кепке досталось: насчитали шесть дыр.

— Я как брошу, как брошу! — захлебываясь, говорит Мишка. Он снова выглядит героем и с восторгом показывает дыроватую, пахнущую порохом обнову. До него не сразу доходит горестный смысл всего случившегося. Глаза его наполняются обильной влагой, слезы вот-вот покатятся по щекам. Губы сами постепенно вытягиваются в подкову. Все чувствуют, что еще мгновение — и у бани раздастся Мишкин рев.

Но тут старик, сидевший до этого на бревне, встал:

— Ну, ребяташки, хватит вам кидать! Теперь моя очередь!

Он резво бросил в воздух свою тоже новую кепку. Бух! — парень уже натренировался и палил довольно сносно. Кепку разнесло по всем правилам...

Дыры считают все вместе, и Мишкины слезы почему-то рассасываются, предчувствие великой домашней беды сразу ослабевает.

* * *

Дома он мужественно выдерживает свои роковые минуты, впервые в жизни не подал голосу. Когда буря утихла, Мишка, вздрагивая плечами, садится за уроки. Потом идет в сени, берет удочку и, накопав червей, отправляется на реку.

Вороны и галки давно затихли и расселись кто где. Старик, теперь уже в пограничной, привезенной сыном фуражке, идет за сосновыми лапками для помела и останавливается около Мишки, на речном мостике. Глаза у старика весело щурятся.

— И охота тебе, Мишка, мерзнуть, шел бы домой.

Мишка молчит.

— Много наудил-то? Ишь какой окунице, наверно, без очереди клюнул. И маневры, наверно, на крючке выделял, как новобранец. Делал маневры-то?

— Ы-хы, — соглашается Мишка.

— Ну вот, я и гляжу, что окунь такой большой, долбило.

Старик осторожно положил на бревна единственного крохотного окунька.

Вдруг поплавок резко качнулся и исчез. Мишка присел, дернул, и громадный красноперый окунь смачно зашлепал хвостом по настилу мостика. Мишка быстро наживил заново. Через минуту такой же громадный окунь повис на крючке, потом третий, четвертый.

Старик крякнул.

— Ты, значит, Мишка, это... червяков-то где накопал, за хлевом, что ли?

...На следующий день, когда Мишка был в школе, зеленая пограничная фуражка с утра маячила на мостике. Но клева не было, окуни словно приснились.

— Что старый, что малый, — ворчит бабка, идя за водой.

А время идет своим чередом, и осень уже вбивает в безбрежное небо последние журавлиные клинья. Пройдет зима и весна, отшумит лето. И скоро, очень скоро, перейдет Мишка в другой класс...»

Индивидуальные беседы, проведенные с детьми после прочтения ими этого рассказа, позволили выявить, как школьники разного возраста понимают внутренний мир наиболее сложного героя-взрослого и отношение к этому герою автора рассказа.

Но анализ полученных результатов требовал определения «нормы понимания» для каждого возраста.

Традиционное тестирование опирается на статистическую норму, которая создается в результате эмпирических исследований выборки испытуемых, отличающихся по социально-экономическим признакам. Усилия психологов направляются на то, чтобы, во-первых, распределение полученных по каждому возрасту результатов тестирования было близко к нормальному и, во-вторых, чтобы сама выборка была нормальной, т. е. психологи стремятся получить репрезентативный срез популяции, на которую ориентирован тест.

К.М. Гуревич неоднократно указывал в своих работах, что такой принцип поиска нормы игнорирует влияние различных условий онтогенеза на умственное развитие детей, и в первую очередь обучения. Критикуя применение статистической нормы, он пишет: «...норма характеризует выборку или популяцию, но не раскрывает действительных и обычных, т. е. нормальных, требований к человеку как сложившемуся или складывающемуся члену общества. Имманентно присущая данной выборке статистическая норма по тем или иным причинам может не совпадать с нормальными требованиями к нему. Но эти требования не случайны, они опираются на общественную практику и вытекают из нее» [1, с.17].

Для сравнения данных тестовых обследований К.М. Гуревич предлагает использовать социально-психологический норматив — систему требований, которую общность предъявляет каждому из ее членов. Эти требования, по сути, представляют собой идеальную модель требований социальной общности к личности.

Опираясь на положения К.М. Гуревича, мы определили «норму понимания» на основе бесед со взрослыми эстетически развитыми читателями. Сопоставляя их «понимание», «прочтение», мы выявили общее, существенное «ядро» — необходимые и достаточные характеристики, без которых понимание неполно и неадекватно.

Проделанная работа позволила нам выделить следующие основные характеристики взрослого норматива понимания внутреннего мира героя-старика — и авторского отношения к нему.

В эпизоде с кепкой мотивы поведения героя-взрослого в тот момент, когда он подкинул свою кепку, амбивалентны: в этом поступке старика и жертвенность, взрослое «утешение» Мишки, и наивность, детскость старика, азарт игры.

В эпизоде с маленьким окуньком чувства старика не менее сложны, чем в эпизоде с кепкой. Старик идет «по взрослому» делу — за сосновыми лапками для помела, и его слова «и охота тебе, Мишка, мерзнуть, шел бы домой» несут в себе не только сочувствие, но и добродушно-шутливую снисходительность. Поэтому старик, понимая бессмысленность Мишкиной ловли, единственный результат которой «крохотный окунек», добродушно шутит. Но когда Мишка начинает «вдруг» ловить одного за другим больших окуней, старик «теряет» взрослую позицию добродушно-шутливой снисходительности, целиком погружается в ситуацию удачной рыбалки и начинает испытывать и удивление, и зависть, и «рыбачий азарт».

Эти эпизоды позволяют читателю понять сложный и амбивалентный характер героя-взрослого. С одной стороны, он — взрослый. «Взрослые» черты старика читатели определяли как «особую мудрость жизни», которая проявлялась в чуткости взрослого к переживаниям ребенка. С другой стороны, старик — «что малый», «как ребенок», непосредственный, естественный и наивный. Сочетание «взрослости» и «детскости» и определяет своеобразие характера этого героя.

Как же относится автор к своему герою? Авторское отношение к герою-взрослому амбивалентно. Эта амбивалентность определяется прежде всего детскостью характера героя. Именно детскость старика вызывает у автора улыбку. Но улыбку добрую, так как детскость, выраженная в непосредственности и естественности, является для Белова ценным качеством. Более того, автор и грустит, так как жизнь старика подходит к концу, и это не явно, но ясно выражено в последнем абзаце рассказа.

Вообще последний абзац рассказа имеет особое значение для понимания автора. В нем прежде всего резко меняется эмоциональный тон. Акцент на пейзаже вызывает чувство лиризма, любования красотой природы.

Вместе с тем в этом абзаце содержится «предсказание» судьбы героев. Мишка не просто «перейдет» в другой класс он повзрослеет, а, следовательно, «потеряет чистоту детства», и ему предстоит еще вся жизнь, чтобы в старости вернуться к утерянной чистоте. А смена времен года, уход осени («осень уже вбивает в безбрежное небо последние журавлиные клинья») и многоточие в конце абзаца дают читателю достаточно «указателей» на дальнейшую судьбу старика — его уход из этого мира. Сопереживание дальнейшей судьбы героев, печаль, скорбь — вот те чувства, которые автор намерен вызвать у читателей.

И, наконец, этот абзац — обобщение, философское размышление о жизни. В чем его суть? Прежде всего это понимание «родственности» двух поколений — стариков и детей, объединенных чистотой, простотой, непосредственностью. Это и закономерная смена поколений... Художественный текст многозначен, и читатели могут углубиться в разные аспекты этого размышления, и даже внести что-то свое, не противоречащее авторскому замыслу. И эти попытки философски осмыслить, обобщить законы жизни создают «задумчивое», «созерцательное» отношение.

Таковы основные характеристики взрослого «норматива понимания». А как понимают школьники разного возраста эти моменты? Каков исходный уровень их понимания? Начинают ли они в процессе обучения приближаться к взрослому нормативу, и если начинают, то когда?

Известно, что младшим школьникам не интересен и мало понятен внутренний мир человека, они сосредоточены на действиях и поступках людей. Что же касается автора, то им не только трудно понять его позицию, но чаще всего они и о самом существовании автора едва ли подозревают.

И действительно, до обучения понимание внутреннего мира героев семилетними детьми находится на очень низком уровне. Порой дети не могут даже воссоздать фактологию рассказа, путаются в героях. Так, например, некоторые дети считают Мишку медвежонком,

а один ребенок даже утверждал, что «старик мне не понравился. Мне понравился пограничник».

Тем не менее некоторые дети еще до обучения могут понять отдельные характеристики внутреннего мира старика, понять, что в эпизоде с кепкой старик «утешил Мишку», а в эпизоде с большими окунями «позавидовал» мальчику, иногда первоклассники даже пытаются выделить ведущую черту характера старика — он «как маленький» (но оценка при этом резко отрицательная — «глупый»).

Как происходит в дальнейшем развитие понимания внутреннего мира старика и авторской позиции, проследим по основным характеристикам — см. таблицу.

Таблица. Понимание школьниками внутреннего мира героя-взрослого и позиции автора¹

		(сент.)	(май)	3-й	5-й	8-й	10-й
Понимание внутренней детскости героя-взрослого	ЭК	3	13	39	52	88	93
	КК	0	3	19	28	36	50
Понимание амбивалентного отношения автора к герою-взрослому	ЭК	0	3	10	48	68	57
	КК	0	0	3	10	8	7
Понимание мотивов поведения героя-взрослого в эпизоде с кепкой	ЭК	13	38	69	76	92	57
	КК	6	13	41	52	76	71
Понимание чувств героя-взрослого в эпизоде с маленьким окуньком	ЭК	6	6	10	52	56	86
	КК	0	9	13	21	36	36
Понимание чувств героя-взрослого в эпизоде с большими окунями	ЭК	25	44	48	66	76	64
	КК	13	25	54	59	56	43
Понимание роли последнего абзаца	ЭК	3	3	6	17	44	57
	КК	3	3	3	7	20	21

Раньше всего читатели-школьники начинают понимать чувства старика в эпизоде с большими окунями. Такие читатели встречаются еще до обучения, а к концу начальной школы они уже составляют половину. В дальнейшем их число еще возрастает, но статистически значимых различий между ЭК и КК не наблюдается.

При этом дети чаще всего полагают, что старик «завидует», а некоторые читатели уточняют, что зависть старика — «добрая», «белая», то есть они понимают доброжелательное отношение старика к Мишке. Отдельные дети указывают на «досаду», «обиду», за которой, по их мнению, скрывается «жажда» Мишкиного улова. Довольно поздно, только в 5-м классе, отдельные дети начинают понимать «рыбачий азарт» старика.

Мотивы поведения старика в эпизоде с кепкой в ЭК дети начинают понимать довольно рано: статистически значимые различия между ЭК и КК проявляются уже в конце 1-го класса, эти различия сохраняются вплоть до 5-го класса, а затем дети КК «догоняют» читателей ЭК.

¹ Данные представлены в процентах; процент округлен до целого. Процент вычисляется от разного количества учеников (1-й класс — 32 ученика, 3-й класс — 31 ученик, 5-й класс — 29 учеников, 8-й класс — 25 учеников, 10-й класс — 14 учеников). Знаком «+» отмечены параллельные ЭК и КК, между которыми выявлены статистически значимые различия; статистическая значимость различий результатов в ЭК и КК выяснялась по критерию Х²: Х²гр=2,71 при Р<0,1.

Тем не менее ответы, свидетельствующие о глубинном понимании амбивалентности мотивов поведения старика, единичны, например: «Кидает, дабы успокоить Мишку, но все равно он совершает тот же поступок ребяческий» (Андрей Н., 10-й ЭК).

Чаще дети начинают понимать мотивы поведения старика постепенно, в процессе беседы. Так, например, ученик 8-го КК Миша П. в начале беседы подчеркивает, что старик кинул кепку потому, что «тоже хотелось выглядеть героем», и лишь в процессе беседы начинает понимать, что старик кинул кепку, «чтоб Мишке было не жалостно, чтоб он не плакал».

Некоторые читатели пытались развести внешнее поведение старика и внутренние мотивы. В таких ответах внутренним мотивом выступал для них лишь мотив «утешения». Например, ответ ученицы 10-го ЭК Мани Т. на вопрос «О чем рассказ?»: «Ну, значит, про сходство старика и маленького мальчика. Скорей не сходство, а мудрость этого старика, когда этот ребенок стал плакать, что у него кепку прострелили, старик тоже отдал свою кепку, и это означает не азарт этого старика, а то, что он отдал кепку, чтобы Мишка успокоился. Сходство внешнее кажется: Мишка бросил, старик бросил».

Большее количество детей понимало только один мотив. Чаще это был мотив «утешения», который отдельные дети начинали понимать еще до обучения. Детскость старика дети начинали понимать лишь в 3-м классе. Видимо, малышам трудно отказаться от сложившегося у них эталона взрослого поведения. С точки зрения маленьких читателей, такое детское поведение героя-взрослого в лучшем случае — «странное», а то и просто «глупое».

Труднее давалось читателям-школьникам понимание амбивалентности чувств старика в эпизоде с маленьким окуньком. Только в 5-м ЭК начинает проявляться это понимание у большинства учеников — различия с КК статистически значимы. К концу школы это понимание значительно возрастает в ЭК, статистически значимые различия сохраняются.

Как и в эпизоде с кепкой, труднее всего читателям-школьникам было понять амбивалентность чувств старика — «насмешку» и «поддержку», о чем свидетельствуют ответы детей, выражающих сомнения в правильности своего понимания, например: «Его (Мишку. — Г.К.), видимо, выпороли, а тут старик его пытается утешить, хочет представить маленького окунька как большого. Есть и второй вариант — старик смеется: маленького окунька поймал. Но это мало вероятно. Но даже если и смеется, то сочувственно, дома неприятно, и тут ничего не ловится... С точки зрения автора, я думаю, все-таки утешает, а читатель как воспримет, какой читатель» (Алеша С., 10-й КК).

Большинство детей понимают только одно чувство старика.

Раньше они начинают понимать «насмешку». «Насмешка» эта может быть, по мнению детей, доброй или злой; просматривается тенденция преобладания указаний на добрую насмешку в ЭК.

По-разному дети обосновывают и причину насмешки старика. Чаще дети адекватно понимают, что улыбку у старика вызывает маленький окунек, из-за которого Мишка зря мерзнет.

«Поддержку» старика дети начинают понимать позже, и здесь ясно видны различия в пользу ЭК.

Основания «поддержки» дети тоже указывают разные. Чаще они полагают, что старик поддерживает, утешает Мишку, потому что у Мишки единственный крохотный окунек, реже — потому что Мишке холодно.

В результате понимания проявлений внутреннего мира героя-взрослого у читателя складывается представление о характере старика, ведущей чертой которого, как мы указывали выше, является внутренняя детскость.

Исходно эту черту характера героя-взрослого почти никто из детей не понимает, но уже к концу начальной школы ее начинают понимать многие ученики 3-й ЭК — различия с КК статистически значимы. С возрастом это понимание растет, достигая 93 % в ЭК; статистически значимые различия в пользу ЭК сохраняются.

Определяя внутреннюю детскость старика, дети прежде всего ссылались на его наивность, непосредственность, безрассудность. Дима М. (10-й ЭК) даже делает вывод о том, «что старый что малый — подчеркнуть вот эту черту типичного характера русского человека, как у Шукшина».

Но труднее всего читателям-школьникам было понять амбивалентное отношение автора к своему герою, его добрую улыбку над детскостью и непосредственностью героя-взрослого, которая для Белова является весьма ценным качеством.

Исходно «добрую улыбку» автора дети не понимают, и к концу начальной школы картина существенно не меняется. Но уже в 5-м ЭК почти половина учеников начинает это понимать — различия с КК статистически значимы. В процессе дальнейшего обучения это понимание в ЭК возрастает, хотя и не значительно, а в КК оно остается приблизительно на исходном уровне; сохраняются и статистически значимые различия в пользу ЭК.

Но не менее трудно было читателям-школьникам понять и роль последнего абзаца рассказа в раскрытии позиции автора: предсказание судьбы героев; сложный эмоциональный тон текста, обобщение, философское размышление рассказчика.

До обучения роль последнего абзаца в выражении авторской позиции не понимает практически никто. Рост понимания этой роли начинается в ЭК с 5-го класса, а в КК — с 8-го класса. Высшей точки достигает понимание у учеников 10-го ЭК — 57 %, а статистически значимые различия между ЭК и КК в пользу ЭК начинают проявляться в 8-м классе и сохраняются в 10-м.

Всю смысловую и эмоциональную нагрузку последнего абзаца дети вычитывали очень редко. Так, ученик 10-м КК Алеша К. понял «родственность» старика и Мишки: «Те, кто только что рождены, еще обладают чем-то, что в последующей жизни они утратят, и это придет к ним снова в конце жизни с развитием души». Но он не понял, в чем именно проявляется эта «родственность», не понял детскость старика, хотя и предсказал судьбу старика и Мишки, понял авторский пессимизм по поводу того, что Мишка вырастет и утратит то самое «что-то», что составляет родственность поколений.

Несколько «смыслов» вычитали и два восьмиклассника.

Ученица 8-го ЭК Тата Н. в начале беседы сама обратила внимание на то, что «жизнь все время движется» и «на самом раннем кусочке жизни и на самом позднем возникает понимание». Последний абзац вызвал у нее грусть: «Когда я читаю что-то подобное про стариков, последний абзац особенно... кажется, автор чего-то не договорил. Мишка перейдет, а дед? Куда же дед делся? Тут и домысливать не надо. И осень. Этот рассказ тихий, спокойный, жизнь идет своим чередом, Мишка перейдет в другой класс, старика не станет».

Другой ученик, Филя М. (8-й КК), на вопрос о своем настроении указывает на последний абзац как на источник печального настроения — «осень там». В конце беседы на вопрос о роли последнего абзаца он отвечает: «Ну, во-первых, просто так эстетически он сюда подходит — красиво, описание осени. Во-вторых, рассказ о старике и Мишке — тут ход времени описывается, смена времен, смена поколений, поэтому картина природы подходит: осень наступает. Это рассказ вообще о поколениях, природа всегда рождение и смерть, вечный круговорот, но конкретно автор не пишет, что тут смена поколений, поэтому у меня возникла такая ассоциация».

Большинство же читателей акцентировали свое внимание на одном из смыслов абзаца. Чаще всего это было «настроение», понимание эмоционального тона текста.

Приведенный материал диагностических бесед позволяет сделать следующие выводы.

Развитию понимания школьниками внутреннего мира человека может способствовать при особых условиях обучения изучение литературы как предмета эстетического цикла. В процессе такого обучения читатели-школьники раньше начинают понимать внутренний мир человека и достигают к концу обучения по ряду характеристик взрослого «норматива понимания».

Следовательно, особым образом построенный школьный курс литературы может расширить возможности развивающего обучения не только в области искусства, но и в области психологии и этики.

Литература

1. Гуревич К. М. Современная психологическая диагностика: пути развития // Вопросы психологии. 1982. № 1. С. 9—18.
2. Кудина Г. Н., Новлянская З. Н. Психолого-педагогические принципы преподавания литературы в начальной школе // Вопросы психологии. 1989. № 4. С. 59—65.
3. Кудина Г. Н., Новлянская З. Н., Цукерман Г. А. Психологические вопросы построения школьного курса литературы // Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности. М. 1983. С. 144—154.