

П.Ф. Лесгафт о проблеме познания ребенка воспитателем

P.F. Lesgafth on the problem of a child's perception by a teacher

УДК 159.9

DOI: 10.12737/2500-3305-2026-11-1-139-147

Урунтаева Г.А.

Д-р психол. наук, профессор, Заслуженный работник Высшей школы РФ, ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», г. Москва
e-mail: lotsman52@mail.ru

Uruntaeva G.A.

Doctor of Psychological Sciences, Professor, Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation, Institute of Study of Childhood, Family and Education at the Russian Academy of Education, Moscow
e-mail: lotsman52@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются концептуально-технологические основы подхода П.Ф. Лесгафта, педагога, анатома, врача, российского теоретика и практика дошкольного воспитания конца XIX в., к проблеме психологического познания дошкольника воспитателем. Определяя ее концептуальные основы, П.Ф. Лесгафт исходит из представлений об огромном значении дошкольного детства в общем ходе психического развития, единства изучения и воспитания ребенка, а также антропологического подхода, связанного с традицией целостного, всестороннего анализа ребенка в единстве всех сторон его психической деятельности, в развитии и во взаимосвязи биологических и социальных факторов, продиктованной гуманизмом. Опираясь на понимание междисциплинарного характера указанной проблемы, находящейся на стыке детской психологии и дошкольной педагогики, Лесгафт считает, что воспитатель должен уметь проводить психологический анализ, состоящий в четком и ясном осознании всех звеньев процесса воспитания, понимании психологии ребенка и прослеживании изменений, происходящих в нем в ходе этого процесса. Технологию познания ребенка воспитателем Лесгафт связывает с проблемой индивидуальных различий, характерологии, предпринимая первую в российской науке конца XIX в. попытку создания типологии детских характеров. Описание им детских типов выступает программой наблюдения для воспитателей и родителей за наиболее сложными проблемами развития ребенка в единстве диагноза, прогноза и плана коррекции не с научным, а практическим характером его целей.

Ключевые слова: антропологический подход, воспитание, воспитатель гуманизм, детские типы, наблюдение, психическое развитие, ребенок.

Abstract

The article discusses the conceptual and technological foundations of the approach of P.F. Lesgafth, a teacher, anatomist, doctor, a Russian theorist and practitioner of preschool education of the late 19th century, to the problem of psychological cognition of a preschooler by a teacher. In defining its conceptual foundations, P.F. Lesgafth proceeds from the idea of the great importance of preschool childhood in the general course of mental development, the unity of studying and educating a child, as well as the anthropological approach associated with the tradition of a holistic, comprehensive

analysis of a child in the unity of all aspects of its mental activity, in the development and interrelation of biological and social factors, dictated by humanism. Based on an understanding of the interdisciplinary nature of this problem, which lies at the intersection of child psychology and preschool pedagogy, Lesgaft believes that a teacher should be able to conduct a psychological analysis, which involves a clear and precise understanding of all the elements of the educational process and an understanding of psychology the child and the changes occurring within them during this process are monitored. Lesgaft connects the educator's technology of understanding the child with the problem of individual differences and characterology, making the first attempt in Russian science at the end of the 19th century to create a typology of children's characters. His description of children's types serves as a program for educators and parents to monitor the most complex developmental issues in a child, combining diagnosis, prognosis, and a correction plan with practical rather than scientific goals.

Keywords: anthropological approach, education, educator humanism, child types, observation, mental development, child.

Введение

Проблема психологического познания воспитателем дошкольника как субъекта разнообразных проявлений стала актуальной в России в конце XIX в. в период становления детской и педагогической психологии, дошкольной педагогики как научных областей. Ее предметная область, оформляясь на стыке указанных наук, детерминировалась осознанием учеными особой значимости дошкольного детства в общем ходе психического развития ребенка, представлением о специфике педагогического процесса в детском саду, построенного не в предметной логике школьного, о творческом, исследовательском характере профессиональной деятельности воспитателя. Важность этой проблемы была обусловлена потребностями образовательной практики, связанной с открытием первых платных, частных детских садов в России в 60-е гг. XIX в. Такое название, сохраненное до настоящего времени, они получили от учреждения, впервые открытого немецким педагогом Ф. Фребелем и так им переименованного в 1840 г. Профессию же педагога детского сада, традиционно женскую, стали именовать садовницей, а позднее воспитательницей. К проблеме познания ребенка воспитателем обратились Е.И. Водовозова, П.Ф. Каптерев, Е.И. Конради, Н.Н. Ланге, П.Ф. Лесгафт, Л.Е. Оболенский, И.А. Сикорский, А.С. Симонович и другие педагоги и психологи, теоретики и практики дошкольного воспитания. В построении технологии познания ученые опирались на разрабатываемые в детской психологии и дошкольной педагогике объективные методы изучения ребенка и, прежде всего, на наблюдение за ходом его развития по специально составленным программам. Первой попыткой прекращения наблюдения в действительно научный метод, разработкой его методики для вооружения воспитателя способом изучения психического развития ребенка стала программа «Вопросы матерям о детях» П.Ф. Каптерева, психолога, педагога, и А.П. Мальцева, богослова, протоиерея (1881). Попыткой реализации нормативного подхода к познанию малыша явился календарь его психической жизни от первого до 36 месяца психолога Н.Е. Ланге (1892), разработанный с опорой на данные В. Прейера, немецкого психолога, биолога, основателя детской психологии. С одной стороны, календарь выполнял роль цели изучения, указывая на единицы наблюдения, подлежащие фиксации, превращая этот метод в планомерный, опосредованный представлением о своем объекте. С другой стороны, календарь давал представление о возрастных нормах развития малыша, с которыми наблюдатель, сверяя полученные данные, устанавливал соответствия, выяснял причины несоответствия. Стремление к целостному всестороннему научному познанию человека в единстве с его воспитанием привело П.Ф. Лесгафта к первой в российской науке конца XIX в. попытке построить типологию развития ребенка в зависимости от условий семейного воспитания как главной детерминанте развития и составить психолого-педагогические характеристики (1895). Подчеркнем адресность указанных программ: для воспитателя представлены показатели и критерии психического развития ребенка в его сферах в виде предварительной схемы;

подчеркнут не собственно научный, а практический характер цели изучения – контроль за ходом психического развития малыша и обеспечение индивидуального подхода к его воспитанию; намечен отход воспитателя в процессе познания ребенка от пассивного созерцания к аналитико-прогностической позиции наблюдателя. Рассмотрим концептуально-технологические основы подхода Петра Францевича Лесгафта (1837-1909), педагога, анатома, врача, к проблеме познания дошкольника воспитателем.

П.Ф. Лесгафт о концептуальных основах познания ребенка воспитателем

В определении концептуальных основ проблемы познания ребенка воспитателем П.Ф. Лесгафт исходит из представления об огромном значении дошкольного детства в психическом развитии ребенка как первоначального этапа в формировании типа его личности, когда закладываются главные особенности психики, фундамент всего дальнейшего развития, усваиваются обычаи и привычки данной местности и семьи, оказывающие огромное влияние на всю жизнь человека. Он утверждает, что воспитание в первые годы жизни, пока ребенок остается в родной семье, оставляет на всю жизнь неизгладимые следы. Психическое развитие Лесгафт рассматривает как процесс, в котором наблюдается единство физического и психического, духа и тела, гармоническое становление всех сторон психической деятельности – умственной, эмоциональной, волевой, нравственной. Такое гармоническое, всестороннее развитие деятельности человека и его организма должно составлять общую цель воспитания и образования.

Лесгафт различает понятия «воспитание» и «образование». Под воспитанием он понимает нравственное развитие, а под образованием – умственное, эстетическое и физическое. В семье преимущественно складывается тип и характер человека, а школа способствует решению образовательных задач. Ученый уверен в том, что «нельзя ребенка сделать человеком, а можно только этому содействовать и не мешать, чтобы он сам в себе выработал человека» [11: с. 204]. Главными условиями содействия Лесгафт считает: 1) необходимые гигиенические условия; 2) «последовательность в отношении слова и дела при обращении с ребенком; 3) отсутствие произвола в действиях воспитателя или обусловленность этих действий; 4) признание личности ребенка постоянным обращением с ним как с человеком, и полным признанием за ним права личной неприкосновенности» [11: с. 204]. Чтобы «содействовать развитию человека со всеми присущими ему качествами» [7: с. 271], гуманист Лесгафт призывает защитить право ребенка на своеобразный путь развития, не допускать произвола в обращении с ним, относиться к нему уважительно, внимательно, бережно. Он разъясняет: «Вся тайна семейного воспитания в том и состоит, чтобы дать ребенку возможность самому развлекаться, делать все самому; взрослые не должны забегать вперед и ничего не делать для своего личного удобства и удовольствия, всегда относиться к ребенку с первого дня появления его на свет, как к человеку, с полным признанием его личности и неприкосновенности этой личности» [11: с. 209].

Лесгафт, как представитель антропологического подхода к различным сторонам развития человека, указывает Б.Г. Ананьев, придерживается традиции целостного анализа человека в русской педагогике, продиктованной гуманизмом, т.е. стремится к целостному научному познанию человека в единстве его физического, умственного и нравственного развития, его природы и общественных свойств [1: с. 11]. Лесгафт разъясняет свою позицию: «В организме человека все так связано, что всякое искусственное разъединение его отправления нарушит общую гармонию деятельности и не приведет к желанным результатам; поэтому всего плодотворнее будет деятельность того педагога, которому доступны всестороннее понимание ребенка и связь наблюдаемых у него проявлений. В последнем случае воспитательные и образовательные цели сливаются, как и проявления, замечаемые в природе. Задачи воспитания и образования становятся общими – содействовать возможно большей сознательности в проявлениях и действиях молодого человека и устойчивости нравственного его характера» [10: с. 235]. Значит, знания ребенка во всех его проявлениях – потребностей, нравов, дум, рассуждений требует специфика педагогического труда, как особо

трудного и ответственного, прежде всего, в отношении воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. То есть, Лесгафт видит междисциплинарный характер научно-прикладной проблемы – познание дошкольника в профессионально-педагогической деятельности воспитателя в целях оказания ему помощи в психическом развитии.

Лесгафт предъявляет высокие требования к воспитателю, которым должен быть человек широко образованный, сдержанный, интеллигентный и любящий свое дело. Воспитание, разъясняет ученый, «может быть достигнуто не криком, шумом или внушением, а только простым, логичным, последовательным, выдержанным и правдивым отношением преподавателя к своему ученику. Только человек может воспитывать человека, а зверь – зверя» [4: с. 348]. Понимая огромную ответственность педагогического дела, Лесгафт призывает педагогов относиться к нему осознанно, внимательно, поскольку в громадном большинстве случаев не наследственные особенности ребенка, а неправильно выбранные приемы воспитания могут нанести ему непоправимый вред в нравственной и умственной сфере.

Лесгафт требует от педагогов ясно представлять не только все звенья воспитательного процесса, но и их взаимосвязи друг с другом: цели, средства и результаты их применения, т.е. понять сущность тех изменений, которые происходят в ребенке как предмете воспитания. Такое осознание Лесгафт называет психологическим анализом. Его сущность он раскрывает в одном из отчетов, указывая, что преподаватель гимнастики «должен хорошо себе разъяснить значение всех назначаемых им упражнений, их последовательность, связь и цель..., быть также хорошо знаком не только с физическими, но и с психическими качествами своего ученика и должен уметь производить, как каждый мыслящий педагог, психологический анализ способностей занимающегося, которому он все действия разъясняет» [6: с. 355]. Связывая цель воспитания со знанием ребенка, Лесгафт призывает: «Необходимо точное и определенное знание смысла своего дела, знание своего ученика и умение анализировать его» [5: с. 260]. «Необходимо, чтобы преподаватель был в состоянии определить степень развития и понимания своего ученика и узнать влияние своих объяснений на него» – пишет Лесгафт, требуя от педагога оценить результаты своих воздействий на ребенка [5: с. 260]. Воспитатель должен не только помнить о той цели, которую он преследует своими действиями, но и понимать, достигает ли он ее.

Лесгафт приводит пример, когда невнимательный ученик мешает другим детям в игре. Первая мера, о которой вспоминает педагог, – это удалить ребенка. Но ученый предупреждает, что невнимательность, рассеянность может быть вызвана разными причинами, связанными с природой, индивидуальностью ребенка, как усталость, нездоровье или его расстройство чем-либо. В данном случае эта причина не понята педагогом и поэтому принятая мера неадекватна причине поведения. Более того, выбор меры не должен основываться на раздражении воспитателя поступком или проступком ребенка. Ведь раздражение «исключает спокойную и справедливую оценку поступка ребенка и ведет к произвольному и несправедливому преследованию ребенка, к оскорблению его личности, а это в свою очередь порождает в нем злобу и ненависть к преследователям» [7: с. 269]. По мнению Лесгафта, сила разумного воспитания основывается на вдумчивом анализе поведения ребенка и тех результатов в его развитии, к которым оно может привести. Поэтому такое воспитание доводит «ребенка до способности к анализу, к выработке понятий и истин, научает его понимать правду, глубоко уважать и любить тех, которые поступали с ним по правде и не оскорбляли его личного достоинства» [7: с. 269]. Лесгафт настаивает, что воспитатель должен понять, какое действие окажут на организм и психику ребенка, к каким изменениям в них приведут применяемые средства воспитания. Лесгафт категорически отвергает действия воспитателя по шаблону, слепо, по рутине, на основе предположений, личных воззрений, и субъективных чувствований, без достаточного понимания. Ученый настаивает на осознании педагогом целей воспитания, которые видит в содействии развитию человека.

Педагог, считает Лесгафт, должен знать условия психического развития ребенка, прежде всего семейного воспитания. Это знание поможет ему понять поведение, нрав, качества, поступки малыша, причины этих поступков, установить взаимосвязи между индивидуальными особенностями ребенка и условиями его семейного воспитания. Лесгафт стремится утвердить педагогику и изучение ребенка на научных основах, учитывающих законы развития человеческого организма и психики. Педагог, учитель, воспитатель, уверен он, должен быть в значительной мере психологом, тонким наблюдателем, «не книжноученым, а непременно образованным человеком» [10: с. 248]. Чтобы понять ребенка, влияние на него внешних условий, следует обратиться, считает Лесгафт, к основам наук, «изучая которые, мы узнаем устройство и отправления человеческого организма, состояние его в различные периоды жизни, происходящие в нем физические и химические процессы и влияние на него окружающей среды» [8: с. 226]. Достаточно емко междисциплинарную позицию Лесгафта о единстве изучения и воспитания ребенка формулирует И.В. Чувашев: «Лесгафт не отрывал изучение детей от вопросов воспитания. Тщательное изучение личности ребенка каждым педагогом в процессе непосредственной работы, учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, горячая искренняя любовь к детям, мудрость в выборе средств воспитания – основные требования к педагогу по Лесгафту» [14: с. 92].

Итак, в определении концептуальных основ проблемы познания дошкольника воспитателем П.Ф. Лесгафт опирается на представления об огромном значении дошкольного детства в общем ходе психического развития и единстве изучения и воспитания ребенка, на антропологический подход, рассматривающий его как предмет воспитания, с позиций гуманизма, уважения его личности, целостно, всесторонне, в развитии, во взаимосвязи биологических и социальных факторов, прежде всего условий семейного воспитания.

П.Ф. Лесгафт о технологии познания ребенка воспитателем

Технологию познания ребенка воспитателем Лесгафт соотносит с проблемой индивидуальных различий, характерологией, предпринимая первую в российской науке конца XIX в. попытку создания типологии детских характеров. Ее цель автор видит в том, чтобы выяснить, как влияют условия семейной жизни ребенка на его проявления, на установление его темперамента, типа и характера. С понятием «тип» Лесгафт связывает понятия «темперамент» и «характер». Темперамент является наследуемым, формирующийся тип поведения ребенка зависит от влияния среды, в которой он растет, а характер – от волевых проявлений и активности самого ребенка. Ученый исходит из того, что «тип ребенка представляет прямое и непосредственное следствие условий, в которых он жил и воспитывался, а проявления его видоизменяются по силе и скорости, смотря по темпераменту и степени развития его характера» [11: с.138]. С понятием «тип» Лесгафт соотносит особенности личностного отношения к окружающей ребенка действительности и его нравственного развития. Сущность темперамента он трактует как степень возбудимости от воздействия внешних и внутренних стимулов, продолжительность реакции на эти воздействия. Главными характеристиками темперамента считает силу и быстроту действий и чувств. Характер – это умение человека следовать в своих размышлениях и действиях общим положениям, проявлять в опоре на них самостоятельную индивидуальную деятельность, умение объективно оценивать свои ощущения и чувства и сознательно направлять свои действия.

Типологию Лесгафт строит эмпирическим путем с помощью наблюдения за особенностями физического и психического развития детей и последующей их обработки, обобщения, систематизации, фиксирующих в них признаки сходства и различия, определяемые индуктивным путем. Затем от родителей, земляков, товарищей выясняются условия жизни ребенка, которые могли содействовать проявлению наблюдаемых у него черт. Лесгафт указывает, что «приведенное при описании каждого отдельного типа не принадлежит одному лицу, а собрано в один образ из наблюдения над многими лицами» [9: с. 275]. Ученый выделяет шесть типов: лицемерный, честолюбивый, добродушный, мягко-забитый, злостно-

забитый, угнетенный, подчеркивая в названии типа главную проблему в его развитии. Так, в нормальном типе «сосредоточены все качества, указывающие на полное гармоническое строение и соответственные ему отправления, как физические, так и умственные и нравственные» [11: с. 138]. То есть Лесгафт нацеливает воспитателя на изучение с помощью наблюдения наиболее сложных проблем в развитии ребенка, тогда как Каптерев и Мальцев, Ланге – на всестороннюю историю развития ребенка, всего склада его личности или одной из сторон его психической жизни. Они рассматривают методику наблюдения, предлагают его подробные программы, в отличие от Лесгафта, нацеливающего на образцы детских типов. И все-таки их описания, представляющие собой психолого-педагогические характеристики на детей, составлены, согласимся с М.Н. Слободзинской, с помощью наблюдения в последовательности разделов схемы-программы: 1) условия семейного воспитания, окружающая ребенка среда взрослых, уровень их развития, их нравственный облик, отношение к ребенку; 2) проявления ребенка в физической, умственной, нравственной сферах его развития; 3) отношение к ребенку товарищей, учителей и наставников, взаимоотношения между ними; 4) предположения, прогнозы о будущем развитии ребенка в указанных трех сферах; 5) возможности корректив, исправлений в них. То есть в определении типа П.Ф. Лесгафт идет от описания фактов, составления их симптоматики в разделах 1, 2, 3 к выдвижению прогноза, относительно будущего ребенка и направлений в его развитии в разделе 4, а затем к составлению плана коррекции в разделе 5. Каждый раздел имеет ряд параметров. Изучение умственных и нравственных особенностей выявляет такие показатели: особенности поведения в классе, на уроках, дома во время приготовления домашних заданий и наедине, степень наблюдательности и активно-волевых действий, наиболее характерные нравственные качества, навыки самостоятельного мышления. При изучении физических проявлений отмечается степень активности, усвоение элементарных приемов простой работы, особенности пространственных отношений и распределение работы во времени, соотношение между воспринимаемым впечатлением, размышлением и действием [12].

Типологию Лесгафта отличают, во-первых, практическая направленность по способу построения, опирающаяся на наблюдение, и по предназначению – адресность педагогам и родителям в целях совершенствования воспитания детей и, во-вторых, системообразующий фактор – условия семейного воспитания. В построении типологии Лесгафт идет эмпирическим путем от описания поведения ребенка и его взаимосвязей с условиями семейного воспитания к определению типа: «В настоящем этюде представлены главные типы детей, которые приходится наблюдать при появлении их в школе, и, по возможности, выяснена связь, существующая между наблюдаемыми типичными проявлениями и условиями, при которых дети развиваются в семье» [11: с. 19]. Психолог А.Ф. Лазурский в начале XX в., возражая против эмпиризма типологии Лесгафта, где не определены признаки, лежащие в ее основании, не установлена связь основных черт характера с другими свойствами, предпринимает другой подход к определению детских типов – строит характерологию, индивидуальную психологию как особую область психологической науки, решая научную задачу создания теоретической модели личности, а от нее идет к определению типа. И все-таки педагоги, историки педагогики и психологии подчеркивают значимость практически педагогического, прикладного характера труда Лесгафта, состоящего в демонстрации педагогу той психологической реальности, какую он может наблюдать в воспитательном процессе – живые, яркие, правдивые, очень жизненные типы детей, складывающиеся в определенных условиях семейного воспитания. Лесгафт, по мнению В.Я. Стоюнина, выступает как тонкий психолог, имеющий громадный запас наблюдений над детьми в их семейной и школьной жизни, обладающий способностью наблюдать, группировать наблюдения и выводить типические черты для общей характеристики. Стоюнин, называя труд Лесгафта «лучом света в педагогических потемках», пишет: «...г. Лесгафт дает... наставникам возможность вернее и скорее знакомиться с личностью учеников в школьной массе, разделяя их на типы и рассматривая, в каком виде ребенок является в школу и какая связь существует между его прежней семейной жизнью и тем типом, к которому его можно отнести при появлении

в школе» [13: с. 245]. Стоюнин призывает педагогов изучать человеческую природу и законы ее развития, наблюдать за развитием ребенка по программе, предложенной Лесгафтом. Зная типы детей и законы их развития, педагог может определить направление и наклонности детей, поступающих в школу, а затем указать на ошибки в их семейном воспитании. Выяснив личность ребенка в данный момент, воспитатель выберет воспитательные меры для смягчения вредного действия неразумного домашнего воспитания. Значение практического характера типологии Лесгафта подчеркивает Г.Г. Шахвердов: «Живые образы различных типов детей, описанных и критически разобранных П.Ф. Лесгафтом, являлись для родителей и школьных учителей несравненно более интересными, поучительными и давали гораздо больше, чем многие надуманные, отвлеченные и оторванные от жизни классификации характеров и личностей, приводимые в большом изобилии в соответствующей характерологической литературе» [15: с. 33]. На условия семейного воспитания как системообразующий фактор типологии Лесгафта указывает Б.Г. Ананьев: «Лесгафтом великолепно показано, что ребенка воспитывает в семье не отдельное замечание родителей, не какие-то специальные надуманные приемы воспитания, а общий склад жизни, образ действий родителей, реальные взаимоотношения детей и родителей, отношение семьи к окружающей жизни» [2: с. 84].

В описании детских типов Лесгафт опирается на принципы этические, гуманизма, целостности, всесторонности, объективности, но прежде всего на генетический. На этот ведущий принцип его типологии указывает А.Ф. Лазурский: «Все шесть типов Лесгафта представляют собой в сущности лишь описание того, каким образом извращается личность ребенка под влиянием разного рода неблагоприятных семейных условий и плохого воспитания» [3: с. 33]. То есть главную задачу типологии Лесгафт видит в установлении закономерностей развития типа под влиянием условий семейного воспитания. Например, в описании лицемерного типа ученый ставит такие задачи его анализа: «...Каким же образом мог развиваться такой тип в семье и дойти иногда еще вне школы до таких твердо установившихся форм, какие приходится встречать там? Какие условия могли создать такого ребенка, какую связь и значение имеют все те явления, которые у него наблюдаются» [11: с. 27]. Эти задачи выступают для воспитателя своеобразной программой наблюдения за поведением ребенка в соответствии с генетическим принципом. Лесгафта интересует история жизни ребенка, закономерности возникновения и развития наиболее существенных и важных черт его характера во всех своих сторонах и особенностях, во взаимосвязи всех факторов, в единстве прошлого, настоящего и будущего, в соотношении с возрастными изменениями. Так, характеризуя развитие лицемерного типа, автор называет те условия семейного воспитания, которые главным образом определяют его развитие – изменчивость, шаткость и ложь окружающих ребенка взрослых, тем самым определяя не только приоритет генетического принципа в анализе типа, но и ведущие факторы в его возникновении.

Лесгафта интересует не внешняя картина поведения ребенка, а ее внутренняя сущность. Так, называя одну из особенностей лицемерного ребенка, как демонстрация своих болезней окружающим, автор вскрывает истинные мотивы его поведения, состоящие в желании их разжалобить. Лесгафт показывает и индивидуальные проявления в поведении такого ребенка, описывая случай с мальчиком, который стал плохо видеть за два месяца до экзамена. Более того, автор старается увидеть главные, ведущие черты того или иного типа, например, ложь как характерное проявление лицемерного. Лесгафт в описании типов выделяет не просто их отрицательные стороны, а указывает на наиболее существенные недостатки семейного воспитания, губительно влияющие на психическое развитие детей.

Лесгафт считает, что в анализе развития важно увидеть направления генезиса той или иной особенности, будущее ребенка. Перспективу развития лицемерного типа он так определяет: «Клевета, сплетня, наговор, доносы, ложь делают его как невозможным товарищем, так и вообще невозможным сожителем» [11: с. 27]. В прогнозе развития ученый всегда указывает то неразрывное единство прошлого, настоящего и будущего, представляющее его суть. «Ложь, внешний блеск и хвастовство, – пишет он, – составляют поэтому наследие той среды, в которой ребенок воспитывался: они составляют прямое

последствие недостатка внутренних достоинств и слабого умственного его развития» [11: с. 33]. Так Лесгафт пытается установить взаимосвязь и взаимообусловленность описываемых им особенностей психики ребенка друг с другом и с условиями семейного воспитания. Он предсказывает путь развития, определяет его направление и возможные варианты, выделяет его проблемы и трудности. Их своевременное определение воспитателем позволит ему наметить пути коррекции, выбрать адекватные меры их преодоления, создать ребенку условия для всестороннего, физического, умственного и нравственного развития.

Таким образом, описание детских типов Лесгафтом выступает программой наблюдения для воспитателей и родителей за наиболее сложными проблемами развития ребенка в единстве диагноза, прогноза и плана коррекции не с научным, а практическим характером его целей.

Заключение

В рассмотрении концептуальных основ проблемы познания воспитателем ребенка П.Ф. Лесгафт опирается на антропологический подход, связанный с традицией целостного анализа ребенка в единстве всех сторон его психической деятельности, продиктованный гуманизмом, утверждающим огромное значение дошкольного детства как первого этапа становления его личности, защищая его право на своеобразный путь развития. Исходя из представления о междисциплинарном характере проблемы познания, находящейся на стыке детской психологии и дошкольной педагогики, Лесгафт считает, что воспитатель должен уметь проводить психологический анализ, состоящий в четком и ясном осознании всех звеньев воспитательного процесса, понимании психологии ребенка и прослеживании изменений, происходящих в нем в ходе этого процесса. Технологию познания воспитателем ребенка Лесгафт связывает с проблемой индивидуальных различий, характерологии, предпринимая первую в российской науке конца XIX в. попытку создания типологии детских характеров. Ученый предлагает педагогу программу объективного, всестороннего наблюдения за складывающимися детскими типами в условиях семейного воспитания, обращая при этом внимание на наиболее сложные проблемы в психическом развитии ребенка во взаимосвязи диагноза, прогноза и плана коррекции, подчеркивая не научный, а практический характер целей познания.

Литература

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука. 1977. 380 с.
2. Ананьев Б.Г. Развитие воли и характера в процессе дошкольного воспитания // Ананьев Б.Г. Избр. психолог. труды: В 2-х тт. М.: Педагогика. 1987. Т. 2. С. 82-112.
3. Лазурский А.Ф. Классификация личностей // Лазурский А.Ф. Избр. труды по психологии. М.: Наука. 1977. С. 5-266.
4. Лесгафт П.Ф. Значение школы // Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. М.: Педагогика. 1988. С. 340-353.
5. Лесгафт П.Ф. Извлечение из книги «Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы» // Лесгафт П.Ф. Избр. труды / Сост. И.Н. Решетень. М.: Физкультура и спорт. 1987. С. 258-273
6. Лесгафт П.Ф. Комментарии. Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы // Лесгафт П.Ф. Избр. труды / Сост. И.Н. Решетень. М.: Физкультура и спорт. 1987. С. 354-355.
7. Лесгафт П.Ф. О наказаниях в семье и их влиянии на развитие типа ребенка // Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. М.: Педагогика. 1988. С. 264-273.
8. Лесгафт П.Ф. Об отношении анатомии к физическому воспитанию // Лесгафт П.Ф. Избр. труды / Сост. И.Н. Решетень. М.: Физкультура и спорт. 1987. С. 225-258.
9. Лесгафт П.Ф. Ответ на статью г. Каптерева «О детских типах» // Избр. пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. М.: Педагогика. 1988. С. 273-276.
10. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста // Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. М.: Педагогика. 1988. С. 228-264.

11. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение // Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. М.: Педагогика. 1988. С. 18-228.
12. Слободзинская М.Н. Семейное воспитание в педагогической системе П.Ф. Лесгафта. Дисс. канд. пед. наук. Л. 1946. 307 с.
13. Стоюнин В.Я. Луч света в педагогических потемках // Стоюнин В.Я. Избр. пед. соч. / Под ред. Н.А. Константинова. М.: Изд-во АПН РСФСР. 1954. С. 238-259.
14. Чувашев И.В. П.Ф. Лесгафт о воспитании детей в семье // Советская педагогика. 1940. № 7. С. 7-55.
15. Шахвердов Г.Г. П.Ф. Лесгафт // Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч.: В 2-х тт. М.: Изд-во АПН РСФСР. 1951. Т. 1. С. 7-55.