



ЧИТАЛКА «ШБ»

И. И. ТИХОМИРОВА, доцент
Санкт-Петербургского государственного
университета культуры и искусств

Методический словарь-справочник для библиотекарей «Психология детского чтения от А до Я»^{*}

Уважаемые друзья! Сегодня вашему вниманию предлагается новая статья Ирины Ивановны Тихомировой из Словаря-справочника для библиотекарей «Психология детского чтения от А до Я», который выйдет отдельным изданием в качестве приложения к «ШБ».

ВОСПИТАНИЕ ЧТЕНИЕМ: КАК ЭТО ПРОИСХОДИТ?

Воспитание — особый раздел педагогики, имеющий свой предмет, свои задачи и методы. Суть его определяют по-разному, но, так или иначе, воспитание направлено на **формирование нравственных основ личности, способной жить во благо обществу и самой себе. Попытка обойтись без воспитания, подменить его обучением и образованием детей, предпринятая в 90-е годы 20-го века в России, не увенчалась успехом.** Результаты оказались устрашающими. Складывался тип молодого человека без веры в завтрашний день, отрицающий духовные ценности, человека с потребительскими наклонностями и циничным отношением к традиционным святыням — труду, семье, родине, любви. Стало ясно: если немедленно не взяться за воспитание подрастающего поколения на гуманистических, духовных, толерантных началах, Россию ждет катастрофа. Федеральная целевая программа «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи» явилась ответом на возникшие потребности общества. Формирование у подрастающего поколения нравственного фундамента названо важнейшим приори-

тетом государственной политики в сфере культуры, искусства и образования. Воспитание признано процессом универсальным, включающим в себя установку на саморазвитие личности, ее самосознание. Во главу угла поставлено не воздействие на ребенка извне, как это трактовалось в свое время применительно к коммунистическому воспитанию, а психологическая поддержка внутренней жизни растущего человека, направленной на освоение духовного опыта людей и отвечающей потребности в самоактуализации, в желании быть признанным, в стремлении понять себя и других.

В отличие от обучения, воспитание осуществляется не путем усвоения знаний, а через эмоциональную сферу, или, как говорят психологи, через подсознание, кумулирующее в себе инстинкты, переживания, совесть и многое другое, что регулирует и корректирует человеческое поведение. Роль взрослого при таком подходе, как считал выдающийся педагог 20 века В.Сухомлинский, состоит в создании СТИМУЛА для той внутренней, напряженной работы ребенка, в процессе которой формируются нравственные основы. Великим стимулом воспитания В.Сухомлинский считал СЛОВО, вобравшее в себя и мысль, и ощущения, и восприятия, и чувства.

^{*} Продолжение. Начало см. в № 5, 6, 7, 8 за 2003 г.



Эмоционально-образным сплавом стимула и слова является, как известно, художественная литература — признанный носитель духовного начала в человеке, идеалов добра, любви, сострадания. Нравственные законы в художественной литературе не преподносятся в готовом виде. Они индуктируются в душе читателя и закрепляются в его эмоциональной памяти. **Писатель, если он подлинный художник, действует не назиданиями и сентенциями. Он вовлекает читателя в жизненные ситуации и во взаимоотношения людей, представляя ему самому разобраться, что его радует и что огорчает, что заставляет восхищаться и что негодовать, что следует беречь и что подлежит отрицанию, что волнует, что вызывает симпатии и антипатии. Здесь, в борении чувств, и происходит выработка личностных качеств ума и сердца, обогащение себя духовным опытом человечества, сконцентрированного в литературе.** Под влиянием возвышающего воздействия искусства человек приходит к определенным выводам сам.

Каждая полноценная в художественном отношении книга — это кусок жизни, она зовет ребенка из ограниченной рамками собственной жизни к новому, еще не испытанному опыту. Она открывает возможность пережить непережитое, занять собственную позицию, сделать выбор, принять решение. Сколько бы, например, мы ни говорили о толерантности в межнациональных отношениях, это не будет убедительным. Но для ребенка, прочитавшего «Кавказского пленника» Л.Толстого, глубоко сопережившего дружбу и расставание русского офицера Жилина и татарской девочки Дины, эта истина приобретает такую степень убедительности, что становится непреложной. Через эмоции, через возбуждение собственной мысли, через включенность в чужую жизнь, раскрытую писателем в ракурсе гуманистических идеалов, чтение формирует шкалу ценностей, помогает читателю идентифицировать себя с определенной личностью или группой людей, создает установку на определенный тип человеческих отношений. Благодаря нелогическим элементам, присущим искусству, литература способна внешние по отношению к читателю социальные нормы превращать во внутренние регуляторы поведения, закрепляться в сердце, действовать как безусловный императив. Показательный пример такого рода дал нам Чехов в рассказе «Огни». Герой его совершил безнравственный поступок. Оставшись один на

один со своей совестью, он осознал, что им «совершенно зло, равносильное убийству». Это осознание привело его к мукам совести, которые, в свою очередь, были обусловлены детскими впечатлениями от «нянюшкиных сказок». «Они, — говорит герой, — вошли мне в плоть и кровь и незаметно для меня руководили мной в жизни, хотя я и считал их нелепостью». Прочитав этот рассказ, пережив судьбу героя, читатель убеждается, что нравственность состоит в постижении страданий другого, в отрешенности от всего мелкого, повседневного, эгоистичного. Такого вывода в тексте рассказа нет. Как великий писатель, Чехов надеется, что вывод сделает сам читатель. Этот вывод, добытый через сопереживание и собственную мысль, может стать убеждением, войти «в плоть и кровь» и «незаметно руководить» человеком. «Любое произведение искусства, — писал известный отечественный психолог Б.М.Теплов, — тогда может быть воспитательно-ценным, когда оно заставляет ребенка внутренне стать на определенную позицию, начать «жить» в этой ситуации и смотреть на мир, на людские поступки и отношения с той точки зрения, к которой вынуждает эта позиция».

В дошкольном и младшем школьном возрасте воспитание книгой чаще всего происходит через *подражание*. Ребенок жаждет быть хорошим, и потому внутренне ориентируется на положительных персонажей, хочет быть похожим на них. Писатель Юрий Сотник признался: «Я в девять лет прочитал «Приключения Тома Сойера» и долго подражал этому герою, подражал довольно успешно, со всеми вытекающими отсюда последствиями». О подобном влиянии говорят и нынешние дети. «Мне хочется вырасти таким же сильным и гордым, как Бемби» — пишет девятилетний школьник из Петербурга. «Меня покорила Динка из повести Осеевой — я никогда ее не забуду, она показала мне, как надо себя вести с другими людьми, чтобы тебя любили», — сообщила пятиклассница в письме, присланном в редакцию. Действовать по образу любимого героя, брать с него пример — такова реакция многих читающих детей на полноценное художественное произведение, где представлен яркий, незабываемый, нравственно позитивный человеческий характер.

Что касается подростков, то здесь на передний план выступает не подражание, а *осознание себя* и своего отношения к миру через сопоставление с героем книги. Подростка волнует, чем он сам похож или не похож на героя, как бы он действовал, оказавшись на месте персо-



нажа. Примером, подтверждающим такую реакцию, может служить признание В.Каверина, сделанное им в книге «Освещенные окна». В 12-летнем возрасте его беспокоило: не трус ли он. Прочитав о Сцеволе, положившем руку на пылающий жертвенник, чтобы показать свое презрение к пыткам и смерти, будущий писатель сунул палец в кипяток, чтобы испытать себя. Читая роман Густава Эмара «Арканзасские трапперы», он решил, что эти трапперы не пустили бы его даже на порог своего Арканзаса. Он завидовал Роберту — сыну капитана Гранта, который был только на год старше его, а уже вдвоем с патагонцем отбил от волчьей стаи. Эта способность осознавать себя в процессе мысленного общения с героем — характерная особенность восприятия подростка. Впечатления, полученные от глубоко затронувшего душу произведения, могут регулировать поведение подростка, страховать его от дурных влияний. Характерно в этом отношении признание Достоевского. Он вспоминал о том, как в 12 лет, во время летних каникул, он прочитал всего Вальтера Скотта и «захватил с собою в жизнь из этого чтения столько прекрасных и высоких впечатлений, что, конечно, они оставили в душе моей большую силу для борьбы с впечатлениями соблазнительными, страстными и растлевающими».

Говоря о воспитательных возможностях литературы в деле борьбы с соблазнами и искушениями «растлевающего» характера, необходимо остановиться на роли отрицательных персонажей. На первый взгляд кажется, что они действуют на читателя негативно. Некоторые сомневаются в их необходимости, полагая, что ребенок станет им подражать. На самом деле, как это ни парадоксально, они, если созданы большим талантом, действуют положительно. Это диалектическое преобразование происходит в голове читателя: ведь он не пассивно воспринимает персонаж, как некую данность, он внутренне протестует против нарушителей законов нравственности. Неприятие отрицательного персонажа и определяет итоговый, положительный эффект чтения. Изучая функцию литературных персонажей в историческом процессе, историк Ф.Нечкина пришла к выводу, что отрицательные персонажи великих произведений не менее, а иногда и более, чем положительные, содействуют созданию общественного идеала — высокого образца честного, справедливого, щедрого, подлинно гуманного человека. Никто, по ее мнению, так не боролся с клеветниками, так не разоб-

лачал лицемеров, так не сокрушал стяжателей, как отрицательные образы (стоит вспомнить «Ревизора» Гоголя). И в этом их великое предназначение. Если коснуться детской литературы и читателя-ребенка, то «нелюбимые» герои, такие, как Карабас Барабас или Дуремар, Бармалей или Сеньор Помидор, тем и воспитывают, что их не любят, что их отторгают дети. Великий французский сказочник Шарль Перро говорил: «Как бы ни были причудливы и фантастичны различные эпизоды сказок, несомненно, все они возбуждают в детях желание походить на тех, которые достигают счастья, и вместе с тем боязнь навлечь на себя несчастья, какие настигают злых за их пороки».

Однако не всякая книга и не всякие персонажи способны наполнять читателя высокими и прекрасными впечатлениями. Этой способностью наделено лишь истинное искусство, «вектор» которого, по словам Солженицына, всегда направлен на возвышение людей. Убедительный пример того, как по-разному влияют на человека разные по художественному уровню произведения, мы обнаружили в статье «Воспитательная роль литературы» (Энциклопедический словарь юного литературоведа. М., 1997). В статье приводится письмо русского прозаика А.И.Эртеля, в котором он сравнивает впечатления, произведенные на него двумя книгами. Одна из книг — повесть крестьянина Семенова, другая «Сон Мармеладова» из «Преступления и наказания» Ф.Достоевского. Книга Семенова вызвала ряд мыслей, но он ее отложил и забыл о ней, забыл и название и фабулу. Но Мармеладова ему не удалось забыть. Он пишет: «У меня, может быть, исчезнет из памяти самый рассказ, подробности, нюансы, но страдальческое лицо Мармеладова, сердце его, истекающее кровью, вид его несчастный я уже не могу забыть». Автор письма полагает, что и у многих других «правда того, что есть», изображенная с неподражаемой силой, не даст ему покоя, зажжет недовольство в его душе, переполнит его беспокойством за его счастье, за его мелкие идеалы. Мармеладов не умрет, и будет гулять по свету сотни лет, и всегда будет оказывать свое влияние на душу, ощутившую беспокойство. Приведенный пример касается взрослого читателя и взрослой литературы. Но предпосылки влияния книги, определяемого ее художественной состоятельностью, я думаю, те же самые, что и для детей. Книга бесталанная и талантливая по-разному живут в сознании ребенка. Первая забывается быстро, другая способна жить в сознании и напоминать о



себе всю жизнь то укором совести, то предостережением, то моральной поддержкой.

Но не всякая бесталанная книга так безобидна, как упомянутая книга крестьянина Семенова. В наши дни на почве бездуховности пышным цветом расцвела так называемая «массовая литература», несущая в себе пропаганду насилия, страха, принижения традиционных ценностей. Эта литература в силу ее привлекательности и массовости обладает суггестивной (внушающей) способностью дегуманизировать сознание читателя, рождать в нем подозрительность, агрессивные наклонности, культ потребительства и эгоцентризма. Ограничив свой репертуар чтения такой литературой, человек незаметно для самого себя начинает считать нормой человеческих отношений безнравственность, жестокость, стяжательство, равнодушие к чужим страданиям.

Но, как известно, воспитательная сила книги зависит не только от нее. Она в равной степени зависит от читателя, от его способности к полноценному чтению. Как и любая способность, она может развиваться. И здесь на авансцену выходит педагогика чтения.

Целостную систему этой деятельности, вытекающую из самой природы художественной литературы и ее восприятия, способную «исцелить человека экологически чистым искусством», очертил применительно к современным условиям петербургский ученый В.А. Левидов в своей книге «Художественная классика как средство духовного возрождения». За свой проект он получил авторское право и стал одним из победителей конкурса 1992-1993 гг. по гуманитарным наукам фонда «Культурная инициатива». В.А. Левидов уверовал в уникальную силу художественной литературы, способной влиять на нравственные убеждения людей, силу более мощную по сравнению с любыми другими рациональными и дидактическими методами.

В решении проблемы воспитания средствами художественной литературы он наметил **ряд связанных между собой педагогических задач и действий. Перечислим некоторые из них применительно к детскому чтению.**

1. Отобрать произведения детской художественной классики с учетом возрастных потребностей детей и их жизненного опыта.

2. В отобранных произведениях выделить те ситуации, с какими, или подобными им, может встретиться или уже встречался ребе-

нок в реальной жизни. Вскрыть воспитательный потенциал этих ситуаций. Продумать, какие законы душевной жизни сконцентрированы в них. Определить тематический ракурс (модуль), наиболее значимый и актуальный для нынешних детей, сквозь призму которого и будут рассматриваться выбранные ситуации.

3. Путем продуманных вопросов вовлекать читателя в жизненные ситуации, изображенные в книге, опираясь при этом на его личностное отношение к проблемам, какими озабочены герои произведения.

4. Предложить читателю изложить свое отношение к ситуации и привести по возможности аналогичные примеры из жизни и искусства.

5. С помощью вопросов побудить читателя высказать свои соображения, почему произошла ситуация, почему каждый из героев вел себя именно так, а не иначе, одинаковыми ли мотивами они руководствовались, как это сказалось или могло сказаться на других людях.

6. Проиграть разбираемую ситуацию мысленно или в виде ролевой игры, с тем чтобы читатель мог представить себя на месте персонажей и действовать с их позиции.

7. Начинать такого рода работу с самого раннего возраста, когда ребенок наиболее активно впитывает и осваивает нравственный опыт.

8. Учить языку искусства; воспитывать вкус к настоящей литературе; формировать иммунитет к низкопробным книгам.

Разработанная ученым педагогическая система руководства чтением, названная им «Формула способа», требует некоторого пояснения. Прежде всего, надо сказать о роли классической литературы. Автор считал, что именно она — олицетворение духовности — в наивысшей степени обладает воспитательным потенциалом. Его позиция: истинные произведения искусства и заложенные в них нравственные ценности не стареют.

Проблематика великого произведения многогранна, разом ее не охватить. Поэтому, для обсуждения с детьми, педагогу нужно выделить одну или две ситуации из произведения, наиболее значимые для ребенка данного возраста. Вместе с ситуациями определяется нравственный аспект их рассмотрения, актуальный для данной аудитории в данное время. Такими аспектами могут быть дилеммы: добро и зло, правда и ложь, гуманность и бесче-



ловечность, толерантность и нетерпимость, искушение и его преодоление, верность и предательство, милосердие и жестокость и многие другие, от решения которых зависит жизнь каждого человека, его личный успех и общественное признание. Тот или иной аспект, диктуемый содержанием произведения и потребностями читателей, надо заранее определить. Он и ляжет в основу вопросов для обсуждения, придаст разговору цельность, глубину, обусловит эмоциональную включенность читателя в текст, в детальное рассмотрение в человеке явного и скрытого, подлинного и мнимого.

В.А. Левидов считал, что одна книга, какой бы талантливой она ни была, не воспитывает в читателе нравственных убеждений. Для выработки «динамического стереотипа» в образе мыслей и установок нужна подборка книг определенной направленности и художественного совершенства. Здесь на помощь читателю должна прийти рекомендательная библиография.

Думающий читатель может спросить, почему же в этой программе ни слова не говорится об авторе литературного произведения, его личной позиции по отношению к изображенной им действительности. Это сделано осознанно. Вслед за своим отцом А.М. Левидовым, автором книг «Литература и действительность» и «Автор-образ-читатель», В.А. Левидов преднамеренно заглушает прямую авторскую «подсказку» читателю. Личный взгляд автора он передоверяет языку искусства, полагая, что готовая мораль не заставит мысль читателя напряженно работать. Чем сильнее читатель поддается иллюзии, что он сам решает вопросы, сам делает выводы, которые напрашиваются во время чтения или после него, сам определяет свое отношение к персонажам, тем ярче его эмоции, его реакция на добро и зло.

Большую роль в реализации программы воспитания читателя при помощи искусства слова В.А. Левидов отводил библиотеке и библиотекарю. Именно библиотека располагает необходимыми фондами и специалистами для руководства чтением и нравственного развития своих посетителей. Библиотека имеет ряд преимуществ по отношению к школьному литературному образованию — наличие духовной среды, отсутствие обязательности ее посещения и зависимости ребенка от оценок. Библиотекарь в отличие от учителя лишен регламентирующих методик и

более всего ценит свободу читательских проявлений и личностных интересов своих посетителей.

Отмечая возможности библиотеки, В.А. Левидов в то же время обратил внимание на отход ее в последнее десятилетие от сущностных задач воспитания молодого поколения в сторону сугубо информационной деятельности, ведущей к приоритету утилитарных знаний и, в конечном итоге, к дегуманизации общества. Можно надеяться, что реализация программы «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи» расставит нужные акценты в работе библиотек и возродит к жизни традиции руководства детским чтением, складывавшиеся веками и имеющие великие достижения. Их возрождение — залог развития духовного начала в каждом ребенке, формирования его как носителя добра и нравственной культуры.

ЛИТЕРАТУРА:

Государственные мероприятия 2002 года по проблемам библиотек, чтения, духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения // Шк. библиотека. — 2003. — № 1. — С. 3-15.

Левидов А.М. Литература и действительность. Л.: Советский писатель. 1987. — 428 с.

Левидов В.А. Художественная классика как средство духовного возрождения. — СПб.: Петрополис, 1996. — 184 с.

Леонтьев А.А. Принципы воспитания в «Образовательной программе «Школа — 2100» // Нач. школа: плюс — минус. — 1999. — №6. — С. 3-11.

Моисеев Н.Н. Глобальная нравственность. — М.: 1990.

Прихожан А. М. Психологические проблемы нравственного воспитания школьников. — М.: 1980.

Телегин М.В. Воспитательный диалог как средство социализации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Нач. школа: плюс — до и после. — 2002. — № 12. — С. 17-22.

Тимофеева И.Н. Чтение современных детей в свете традиций отечественной педагогики // Шк. библиотека. — 2003. — №1. — С.58-63.

Фромм Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу. // Философ. науки. — 1990. — № 9.