



## ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЧИТАТЕЛЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

УДК 376.02

**Е. О. Матвеева**

Московский государственный университет культуры и искусств

Статья посвящена проблеме формирования ценностных ориентаций ребенка с ограниченными возможностями в процессе приобщения его к художественной литературе. В статье поднимается проблема нравственного воспитания читателей, обучающихся в коррекционной школе. Формирование ценностных ориентаций рассматривается в контексте актуальных задач педагогики коррекционного чтения.

Ключевые слова: юный читатель, чтение, библиотекарь-педагог, ценности, ценностные ориентации, детская библиотека, литература для детей, коррекция.

The article is devoted to the problem of formation of value orientations of the child with disabilities in the process of involving him to fiction. The article raises the problem of moral education of readers, students in a correctional school. Formation of value orientations is considered in the context of the topical tasks of correctional pedagogy of reading..

Key words: young reader, reading, librarian-teacher, values, value orientations, the children's library, literature for children, correction.

Начало второго десятилетия XXI века отмечено пристальным вниманием различных отраслей гуманитарного знания (педагогики, психологии, социологии и эстетики) к проблеме приобщения к чтению подрастающего поколения. Научную общественность беспокоит отход детей и подростков от чтения — печальная примета культурной жизни России. Социологические исследования, проведенные в библиотеках различных регионов, свидетельствуют: в наши дни среди юных читателей разных возрастных групп, к сожалению, находится совсем немного любителей провести досуг наедине с книгой. Особенно тревожно, что эта тенденция наиболее сильно проявляется среди подростков и юношей, которые проходят период становления личности, когда формируются нравственные идеалы и гражданские убеждения, когда входящий в мир чело-

век впервые начинает серьезно задумываться над смыслом бытия и выстраивать сценарий своей судьбы.

В истории отечественной педагогики, в том числе и педагогики начального литературного образования, чтение всегда трактовалось гораздо шире поверхностного усвоения смысла произведения искусства слова: не случайно сама постановка вопроса «Чему учит книга?» подвергалась критике как ограничивающая детскую фантазию, тормозящая читательское воображение. В центре внимания исследователей всех поколений, начиная с М.А. Рыбниковой и В.А. Сухомлинского, всегда было эстетизирующее и социализирующее влияние художественного слова на подрастающую личность. В частности, В.А. Сухомлинский почти полвека, на основе своего уникального опыта по развитию литературно-творческих способ-





ностей учеников начальных классов, справедливо отмечал: «Ребенок может читать бегло, безошибочно, но книга – это часто бывает – не стала для него той тропинкой, которая ведет к вершине умственного, нравственного и эстетического развития. Уметь читать – это означает быть чутким к смыслу и красоте слова, к его тончайшим оттенкам... Без творческого труда, создающего красоту, без сказки и фантазии, игры и музыки невозможно представить чтение как одну из сфер духовной жизни ребенка. Основа развития речи и мышления – это “путешествия” к живому источнику мысли, и эмоционально-эстетическая окраска слова, которая становится понятной благодаря умению чувствовать красоту речи, и художественные богатства, воплощенные в книгах» [4, с. 207].

Слова выдающегося педагога можно с полным основанием отнести не только к читательскому становлению нормально развивающегося ребенка, но и читательской биографии его ровесника с ограниченными возможностями. Чтение детей, имеющих определенные проблемы психики или физиологии, до сих пор остается наименее разработанной областью отечественной методики руководства чтением подрастающего поколения. В силу различных социальных причин детей с ограниченными возможностями, к сожалению, с каждым годом становится в российском обществе все больше, и, разумеется, они нуждаются в специально организованной социокультурной реабилитации, в том числе реабилитации художественным словом, чтением, общением, с библиотекарем.

Размышляя о влиянии произведения искусства слова на становящуюся личность, Т.Д. Полозова справедливо подчеркивает: «Интенсивно развивающийся в детстве, в отрочестве субъект нуждается в проявлении всех своих человеческих возможностей. Эстетическое восприятие и оценка художественного произведения, освоение жизни на этой основе – эмоционально активны и, следовательно, дают широкий простор для раскрытия этих индивидуальных возможностей.

Духовная природа человека одновременно проявляется и обогащается в творческом чтении... Потребность в чтении как личностно значимой полифонической деятельности выступает одновременно и как критерий способности творческого чтения, и как критерий эффективности нашей педагогической работы» [3, с. 83].

С точки зрения Т.Д. Полозовой, творчески работающий руководитель чтения становится свидетелем замечательной, даже психологически уникальной диалектики, когда систематическое чтение, обогащая внутренний мир ребенка, способствует творческому, эстетически ценному восприятию окружающего мира, а сама способность мыслить эстетически порождает стремление самоактуализации в читательской деятельности.

Отмеченные возможности чтения особо значимы для ребенка-инвалида, ведь особенности его социализации таковы, что он позднее многих своих ровесников становится читателем и приобретает к художественному слову. Причина позднего начала читательской деятельности заключается не только в специфических проблемах психического, физиологического или психофизиологического порядка, но, прежде всего, в неблагоприятной социальной обстановке, в которой живет значительное число детей с ограниченными возможностями. Коррекционная школа-интернат, где педагоги не всегда успевают уделить необходимое внимание каждому ребенку, девиантная семья, где родители сознательно уклоняются от воспитания и не озабочены ни учебой, ни культурным развитием детей, социальное сиротство, увы, ставшее нормой для российского общества, — таковы печальные реалии детства читателей, нуждающихся в социокультурной реабилитации. Убогий, однообразный, а зачастую и криминальный опыт таких детей серьезно затрудняет их социализацию, осложняет взаимодействие с окружающим миром, мешает выстроить позитивный сценарий собственной судьбы. Казалось бы, в данном случае ребенку должна прийти на помощь книга, однако круг чтения детей с





ограниченными возможностями в большинстве случаев нельзя признать удовлетворительным: он, как правило, бессистемен, разнороден и включает не только детскую литературу, но и худшие образцы изданий для взрослых читателей (низкопробные детективы, любовные романы, комиксы, развлекательные журналы), создающих превратные, а в иных случаях сомнительные представления о жизни и человеческих отношениях.

Таким образом, мы можем констатировать, что деятельность библиотекаря-педагога, осуществляющего в данном случае не только социокультурную реабилитацию, но и социализацию ребенка-инвалида, прививающего юному читателю представления о господствующей в обществе системе нравственных координат и моральных ценностей, чрезвычайно важна. Когда-то В.А. Сухомлинский, размышляя о формировании школьной библиотеки, писал: «С первого дня работы... предметом моей заботы было бы то, чтобы в детские руки не попала ни одна плохая книжка, чтобы ребята жили в мире интересных произведений, которые вошли в золотой фонд национальной и общечеловеческой культуры. Это исключительно важная задача: человек за всю свою жизнь может прочитать не больше 2000 книг – следовательно, в годы детства и ранней юности надо вдумчиво отбирать материал для чтения. Пусть ребенок прочитает немного, но каждая книга пусть оставит глубокий след в его сердце и в сознании, чтобы человек возвращался к ней несколько раз, открывая все новые и новые духовные богатства» [4, с. 200]. Это положение педагогической концепции В.А. Сухомлинского должно стать аксиомой для библиотекаря-педагога, стремящегося воспитать у юных читателей достойные ценностные ориентации, которые помогут читателю выстроить позитивные взаимоотношения с миром.

Проблема формирования ценностных ориентаций, достаточно хорошо изученная в рамках социальной психологии, сегодня как никогда актуальна для методики коррекционно-развивающего чтения.

Ценностные ориентации трактуются отечественными и зарубежными психологами как отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Д.А. Леонтьев справедливо подчеркивает: «Ценностные ориентации личности формируются в процессе социализации через усвоение ценностей общества, референтных социальных групп и общечеловеческих ценностей, объективированных в произведениях материальной и духовной культуры, в социальных нормах, обычаях, традициях. Усвоение определенных ценностей (добра, справедливости, порядка, прогресса) подразумевает осознанное стремление человека строить свою жизнь и преобразовывать действительность по ее законам, выступающим как эталон должного. Ценностные ориентации личности образуют устойчивую иерархию, организованную систему, изменения в которой сопряжены с изменениями личности в целом [2, с. 409].

Из сказанного очевидно, что ценности, определяющие социальное поведение личности, формируются, в том числе, в процессе воспитания, а значит, среди факторов, оказывающих значимое влияние на возникновение ценностных ориентаций человека, необходимо назвать чтение, в наибольшей степени способствующее интериоризации ребенком культуры, помогающее понять законы нравственного взаимодействия людей.

Чтобы четко понимать, какие ценностные ориентации необходимо формировать у читателей с ограниченными возможностями, библиотекаря-педагогу следует учитывать социальные условия развития таких детей. Наш опыт работы в коррекционных школах восьмого вида (вспомогательное учебное заведение) позволяет утверждать, что социальная ситуация читателей-учеников начальных классов характеризуется следующими чертами:

- неблагоприятная семейная обстановка, что, естественно, не способствует ограниченному вхождению детей в мир художественной литературы (как правило, в семьях уче-



ников вспомогательных школ практически нет домашних библиотек, как и нет традиций, связанных с творческой интерпретацией произведения искусства слова, как-то: совместное иллюстрирование любимых книг, лепка, инициирование взрослыми литературного творчества младших членов семьи);

- ограниченные социальные контакты, определенная замкнутость и однотипность повседневных взаимодействий – все это приводит к заметному отставанию в эстетическом, творческом и читательском развитии. Л.С. Выготский еще в 20 годы минувшего века отметил, что ребенок, отличающийся от сверстников, к сожалению, оказывается изгоем в детской среде, ощущая последствия своего дефекта как «социальный вывих», как «собственную малоценность» [1, с. 202]. Таким образом, социальная депривация наносит удар по культурному и интеллектуальному становлению читателей;

- неудовлетворительное состояние системы начального литературного образования в целом, формальное отношение педагогов к своим профессиональным обязанностям, предвзятое отношение к детям, отсутствие предваряющего уважения к своим подопечным, пессимистический взгляд на их будущее. Между тем, еще на рубеже XIX-XX веков выдающийся педагог и меценат Е.К. Грачева практиковала на занятиях с детьми даже с глубокой степенью отсталости коррекционно-развивающее чтение, добиваясь заметных позитивных результатов;

- практически полное отсутствие опыта руководства чтением ребенка с ограниченными возможностями в детских библиотеках. Методика взаимодействия детского библиотекаря с рассматриваемой группой читателей находится пока лишь в стадии формирования. Кроме того, многие библиотекари не знают, как общаться с такими читателями и, боясь выбрать неверную стратегию взаимодействия, стараются избегать контактов с ними, что приводит к усилению депривации, а в конечном счете – к замкнутости, одиночеству, депрессивным состоянием;

- только небольшое количество учеников

начальных классов коррекционной школы восьмого вида (в разные периоды начального обучения их количество колеблется от 2% до 7%) действительно любит читать и с готовностью откликается на все инициативы школьного библиотекаря. Большинство же так и остается пассивным, безразличным, безучастным. С нашей точки зрения, дело здесь не только в особенностях психики и физиологии, иногда серьезно осложняющих понимание литературно-художественного текста, но и во всех негативных аспектах социального развития и взаимодействия ребенка, отмеченных выше.

Для успешной работы с учениками коррекционных школ библиотекарь-педагогу, помимо перечисленных обстоятельств, следует еще учитывать специфику восприятия таких детей.

Практика показывает: дети с проблемами в интеллектуальном развитии с трудом воспринимают абстрактные тексты с большим количеством сюжетных связей, не имеющих прямого отношения к их собственной жизни. В этом случае идейное содержание, нравственные акценты, сделанные автором, остаются недоступны юным читателям. Ученики Е.К. Грачевой отзывались о подобных книгах: «Зачем про неправду пишут?». Прошло более ста лет, но отношение особой группы детей к текстам, требующим абстрактного мышления, не изменилось. Они вновь и вновь демонстрируют негативное отношение к ним, предпочитая прозу, где герои, ситуации, поступки четко можно разделить на положительные и отрицательные, а сам сюжет максимально приближен к знакомой детям действительности. Кроме того, с помощью подобных текстов можно воспитывать у читателей четкие морально-нравственные представления, показывать взаимообусловленность недостойных человеческих поступков и их трагических последствий как для самого человека, так и для окружающих его людей. С педагогических позиций весьма эффективно беседовать с детьми о прочитанном, обсуждая поведение литературных героев, пытаясь дать ему определенную оценку. Подобный





нравственный акцент чрезвычайно важен для личностного формирования юных читателей, которым в реальной жизни подчас не хватает образцов позитивного социального поведения и достойной самореализации.

Наша работа показала: дети не всегда могут правильно расставить нравственные акценты и самостоятельно, без помощи библиотекаря, разобраться в перипетиях взаимоотношений героев. Так, на примере рассказов Н.Н. Носова, которые были выбраны нами не случайно, так как классик отечественной литературы, адресованной подрастающему поколению, принадлежит к числу редких авторов, удачно сопрягающих этическое и эстетическое, преподносящих серьезный моральный урок в веселой и понятной читателям форме, после их прочтения мы предложили детям порассуждать, как бы они отнеслись к появлению некоторых героев Н. Носова в своем классе и смогли бы они подружиться с этими литературными персонажами. Ситуация, обычно не вызывающая у нормально развивающегося ребенка особых затруднений, в данном случае поставила юных читателей в тупик. Тогда детям было предложено более конкретно поговорить о персонажах, которые запомнились лучше других, представив их своими одноклассниками и друзьями. Конкретность предлагаемой ситуации стимулировала интеллектуальную активность читателей: многие из них, в частности, сразу сказали, что не хотели бы дружить с Геней (рассказ «Про Гену»), потому что он все время обманывал, хвастался и не хотел учиться. Сюжет рассказа дал возможность поговорить о необходимости добросовестной учебы. Так, на вопрос библиотекаря «Почему надо хорошо

учиться?», дети чаще всего отвечали следующим образом: «Чтобы не попасть в смешные ситуации», «Чтобы не получать плохие оценки», «Чтобы не огорчать учителей». Некоторые юные читатели признались, что если раньше они не всегда делали уроки, а значит, поступали как герой рассказа Н.Н. Носова, то теперь будут исправляться и постараются стать лучше. Можно также для лучшего понимания характеров персонажей и мотивов их поступков предложить детям творчески проинтерпретировать произведения искусства слова, нарисовать или слепить героев, создать небольшие инсценировки по мотивам прочитанного.

Вся система руководства чтением должна быть направлена на формирование интереса к произведению искусства слова и на самоактуализацию ребенка в читательской деятельности. Ведь большинство читателей — учеников коррекционной школы восьмого вида живет в социальной обстановке, где предельно обесценены составляющие человеческого бытия: доброта, альтруизм, взаимовыручка, жертвенность, способность отказаться от собственного счастья во имя блага другого человека. Поэтому через воспитание ценностного отношения к чтению как к духовно-творческой деятельности возможно будет приобщить их к бесценному опыту человечества.

Тем самым библиотекарь-педагог сможет сформировать у юных читателей с ограниченными возможностями достойные ценностные ориентации, что будет способствовать решению многоаспектных коррекционно-развивающих задач, помогать реализации государственной политики в отношении социально не защищенных групп населения.

#### Примечания

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва, 2006. — 300 с.
2. Леонтьев, Д. А. Ценностные ориентации / Д. А. Леонтьев // Человек: Философско-энциклопедический словарь. — Москва, 2000. — С. 409—410.
3. Полозова, Т. Д. Как сформировать читательскую активность / Т. Д. Полозова. — Москва : Просвещение, 2008. — 120 с.
4. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — Москва, 1980. — 402 с.

\*