***Сведения об авторе:***

***Калашникова Зинаида Абдуваитовна, учитель первой категории МБОУ-СОШ№2 муниципального образования – город Армавир, Отличник народного просвещения, стаж педагогической деятельности – 37 лет. В течение последних лет работает над педагогической проблемой: системно-деятельностный подход к обучению на основе ФГОС.***

**Возможности литературы в воспитании у подростков культуры общения**

 Всем известна непреложная истина: русский и иностранный языки как школьные предметы формируют письменную и устную речь учащихся; история и обществознание – их мировосприятие; естественные науки – их мировоззрение; математика – логику мышления; литература же формирует душу ребенка. Но в современной школе доля литературного образования заметно уменьшилась. ЕГЭ по литературе теперь учащиеся сдают по выбору, и этот выбор не в пользу «учебника жизни». Поэтому современное школьное литературное образование нередко сводится только к литературному чтению в самом простом варианте (знание и понимание сюжета, основных действующих лиц, содержания художественного произведения, его идеи). О нравственности персонажей, особенностях их речи, поведения, о мотивации поступков, об анализе жизненных ситуаций в художественном произведении, о моральных выводах сегодня на уроке литературы или не говорят, или говорят недостаточно. Особенно страдает в этом плане основная школа.

 Средние классы. Задумываемся ли мы достаточно глубоко над теми резервами, которые они таят в себе для решения узловых вопросов литературного образования в школе? Нас должно тревожить сознание, что в течение пяти лет (!) мы детально обсуждаем перипетии сюжета изучаемых произведений, даем характеристики литературным героям, а само произведение как искусство слова, уроки нравственности обходим стороной, полагая, что эти вопросы – удел учащихся в старших классах. Многие учителя считают, что в среднем звене работать легче, чем в старшем.

 Простой литература как учебный предмет кажется и учащимся. Подросток так относится к домашнему заданию по литературе: «Ответить на вопросы? Подготовить пересказ?

Это я и так знаю». Подобная практика идет еще из начальной школы, где к четвертому классу ребята фактически перестают заниматься чтением в «обучающем» смысле этого слова. В чем причина?

 К концу обучения в начальной школе большинство школьников овладевают техникой чтения, прочитывают художественные тексты, входящие в учебники по литературе, но глубоким посильным анализом художественных произведений не занимаются. Основные задания к художественным текстам сводятся к чтению отрывков, пересказу сюжета, составлению рассказа. Это не вызывает интереса у школьников.

 Справедливости ради, следует отметить ориентирование уроков литературы по ФГОС на решение проблемы, ведение диалога, поиск информации, формулирование логических выводов, умение давать нравственную оценку ситуации, то есть на формирование УУД. Это позволит развить у учащегося умения не только оценивать достоинства и недостатки художественного произведения литературы, но и определять свое личностное отношение к нему и его автору, формировать эстетический вкус школьника. Но это пока дело пусть и недалекого, но будущего.

 Стойким же остается недоверие к возможностям учащихся основной школы, явно заниженные требования к тем знаниям и умениям, с которыми они должны прийти в старшие классы, когда учитель всеми силами стремиться «наверстать», «дотянуть», «добиться», но время упущено. И главное, учащиеся в 10-11 классах психологически не могут понять, чего от них хотят: они прочитали произведение и считают, что вполне разобрались в прочитанном. Нет жизненной потребности в «литературоведческих» знаниях, так как большинство ребят не собираются работать в области искусства, а, следовательно, стоит ли углубляться в тонкости и постигать тайны художественного мастерства. Но в том-то и дело, что в этих знаниях – острая жизненная необходимость.

Современный подросток чрезвычайно изменился. Тревогу вызывает эгоистичность детей, их замкнутость, косноязычие, грубость, неумение общаться с окружающими, находить друзей, самим быть верными товарищами, эмоциональная глухота, равнодушие даже к самым близким. С годами эти качества не исчезают, а закрепляются, становятся устойчивыми свойствами личности. Таким человек приходит в рабочий коллектив, нетрудно предугадать, как сложатся его отношения с людьми. Проблема носит далеко не частный характер. И суть её в том, что такой человек не обладает коммуникативными навыками, попросту говоря, не умеет общаться с людьми. Оказывается, можно прожить долгие годы, так и не поняв, почему возникли острые конфликты, столько друзей, человеческих контактов потеряно и кто повинен в этом.

 Учитель литературы обладает богатейшими возможностями открыть детям неиссякаемый источник науки общения, который позволил бы постоянно обогащать себя познаниями о людях, о том, как складывается общение, почему существует непонимание, а то и неприязнь, что такое муки совести – получать ответы на вопросы, которые всегда волнуют юных, но часто не находят отклика.

 Где же сокрыт этот волшебный источник? Если сказать – в художественном произведении, то можно услышать разочарованное: «Кому не известно, что книга – учебник жизни». Но в том-то и дело, что художественное произведение подобно синюшкиному колодцу у П. Бажова, «не дается» каждому без особого, целенаправленного труда. Произведение раскрывается только тому, кто стремится заглянуть в его глубину, понять замысел творца, освоить его особый «тайный язык», с помощью которого он передает своему читателю самые сокровенные чувства, своё выстраданное видение мира. Да, это не просто. Но это интересно и без такого подхода настоящего чтения нет.

 А ведь рядом присутствует создатель мира, людей в этом литературном произведении. А он интересный человек, который рисует знакомую и в то же время незнакомую нам жизнь, обогащает нас новым взглядом на мир и человека, яркими эмоциями, звуками, красками, запахами. Мало того, он стремится поделиться с читателем своим отношением к изображаемому, рассчитывая на то, что углубит наш жизненный опыт, наполнит его духовностью.

 Имеем ли мы право без автора, без литературоведческих знаний и умений «выпускать» наших учеников в старшие классы? Между тем и в старших классах в процессе анализа произведения зачастую забывают об авторе как творце и мастере. Естественно, что на этом этапе обучения такая художественная категория, как «автор», имеет свои границы доступности. Ученик способен овладеть опорными знаниями, которые помогут ему при встрече с любым произведением видеть не только занимательный сюжет, но и его автора, понимать, что хотел сказать писатель своему читателю.

 Речь идет о системе «эмоциональных проекций», о тех эмоционально-экспрессивных акцентах, которые ставит писатель, создавая так называемую «вторую действительность» и выражая через неё своё отношение к реальной жизни.

 Только тогда, когда мы увидим в произведении эти эмоциональные акценты, а для этого оценим отобранные писателем ситуации, в которых представлены социально-нравственные конфликты, наиболее характерные типы людей, поймем причины их поведения, разберемся в особенностях речи, в нравственности литературных героев, можно говорить о том, что нарисованная писателем жизнь освоена эстетически.Например, анализируются взаимоотношения хулигана Вадика и деревенского мальчишки (рассказ В.Распутина «Уроки французского») в эпизоде игры в «чику».

Остановиться лишь на содержательной стороне спора действующих лиц эпизода недостаточно. Важно обратиться к ремаркам, которыми сопровождаются их поступки, и на основании этого судить не только об особенностях поведения персонажей, но и об отношении автора к изображаемому.

 С одной стороны: «…он оттолкнул меня, быстро схватил монету с земли и показал мне решку. … Монета была на орле, - иначе он не стал бы её закрывать», «Он сунул мне под нос кулак», «Злые, прищуренные глаза Вадика смотрели на меня в упор», «Первым, опять сзади, меня ударил Птаха. … Вадик быстро и ловко, не примериваясь, поддел меня головой в лицо…», « Они били меня по очереди… Кто-то маленький и злобный пинал меня по ногам, потом они почти сплошь покрылись синяками».

 С другой стороны: «Я успел заметить, что монета была на орле. – Ты перевернул её, - сказал я», «Мне пришлось смириться. … если начнется драка, ни одна душа за меня не заступиться», «Обида перехлестнула во мне страх, ничего на свете я больше не боялся», « - Ты перевернул ту монетку! – крикнул я. – Ты перевернул её, - уже тише сказал я, хорошо зная, что за этим последует», «… я упал, из носа у меня брызнула кровь», «Можно было ещё вырваться и убежать, но я почему-то не подумал об этом», « Я старался только не упасть, … даже в те минуты мне казалось это позором», «Все во мне как-то затвердело и сомкнулось в обиде… и, только поднявшись на гору, я, словно сдурев, закричал, что было мочи: - Переверну-у-у-л!», «… упал на жёсткую сухую траву и, не сдерживаясь больше, горько, навзрыд заплакал. Не было в тот день и не могло быть во всем белом свете человека несчастнее меня».

Видение всех этих художественных деталей позволяет ощутить симпатии и антипатии автора, его оценку героев и их поведения. Можно предложить учащимся мысленно «разрушить» художественную форму – «снять» знаки писательского отношения. И тогда школьники отчетливо увидят художественные элементы, содержащие эту оценку, и осознают их смысл.

Постижению авторского «присутствия», оценочной позиции писателя на деле обогащает опыт жизни, взаимоотношений с людьми, так как помогает ученику умом и душою «прожить» ряд ситуаций, с которыми, несомненно, столкнет его жизнь.

 Вот почему на уроках литературы в основной школе очень важен коммуникативный подход к художественному произведению, то есть обращение к нему как к особому общению между писателем и читателем.

 По мнению психологов, преподавание литературы в школе должно иметь целью формирование эстетически чуткого читателя на всех этапах обучения. Только при этом условии может быть постигнута величайшая духовность, которая заложена в литературе.

Психологи выделяют в качестве важнейших способностей в идеальном читателе активность воображения и эмоциональность реагирования.

Активность воображения должна выходить за рамки воссоздания иллюстрации к сюжету. При таком воображении воссозданные образы выступают носителями «высших смыслов» писателя, в анализ включается система художественной изобразительности, без которой они не могут быть переданы.

Под эмоциональным реагированием понимается необходимость развивать в читателе отзывчивость не только на сами события, характеры, взаимоотношения героев, что свойственно эмоциональному жизненному опыту человека, но и на авторское мироощущение, на пафос в оценке изображаемого.

 Например, изучается «Кусака» Л. Андреева. У семиклассников возникает сочувствие несчастной судьбе собаки. Но не менее важно, чтобы одновременно появилась глубокая эмоциональная реакция на авторское отношение, где есть место не только состраданию, но и укору, и гневу. В поле зрения учеников – отношение писателя Л. Андреева, которое проявляется в описании внешности героев, обстановки их жизни, в прямых авторских характеристиках, в стилистических особенностях речи. Сам писатель подчеркивал, что «в рассказе «Кусака» героем является собака, ибо все живое имеет одну и ту же душу, все живое страдает одними страданиями и в великом безличии и равенстве сливается воедино перед грозными силами жизни». Это и должны понять и почувствовать школьники. Именно такое постижение свидетельствует, что художественная информация, передаваемая автором с целью вызвать у читателей определенную реакцию, воспринята.

Учащиеся должны знать, что весь текст эпического произведения – это повествование, которое включает в себя и описание, и рассказ о событиях, и рассуждение, и диалог. Этому подчиняется и выбор автором того, кто ведёт повествование: автор-повествователь или рассказчик, а потому чрезвычайно важно, чтобы ученики понимали, каково отношение автора к избранному им рассказчику, которому «доверено» повествование.

По мнению психолога А. Н. Леонтьева, «мы даем человеку вместе с произведением искусства определенную программу, позволяющую ему получить в процессе восприятия нечто максимально близкое тому, что в это произведение было вложено его творцом… Как всякому общению, общению с искусством надо специально учить».

Через общение с писателем, с его творениями они смогут овладеть культурой общения. Она же является жизненной необходимостью, условием совершенствования личности, так как в этот период происходит проверка, оценка, выработка личностных «смыслов» жизни, формируется самосознание, а без этого невозможен духовный рост.

Главная задача искусства и заключается в том, что оно способно обогащать опытом, лично вами не пережитым, но благодаря которому мы можем прикоснуться к богатому миру человеческого общения.

 Владея необходимыми знаниями о процессе общения, учитель поделится ими с учениками. Мы хорошо знаем, что общение зачастую понимается подростком слишком узко, как передача той или иной информации друг другу. Между тем общение охватывает все многообразие жизни человека, выступает как одна из важнейших потребностей личности.

 Позитивный опыт общения способствует выработке у детей «общественного инстинкта» - сочувствия другим людям и умения понимать их. А «общественный инстинкт» переносится потом с узкого круга товарищей на широкий круг людей вообще. Живое ощущение своей духовной солидарности с окружающими людьми есть великое благо и великая сила.

 Способность к полноценному общению не дается от рождения. Она приобретается в процессе усвоения социального опыта, традиций и норм данного общества и основана на воспитании к другим людям как к социальной ценности, а также на приобретение специальных психологических и этических знаний и умений общения.

 В процессе работы с художественным произведением мы имеем широкие возможности одновременно формировать у подростков ряд, необходимых им коммуникативных умений. Умение «устанавливать контакт», то есть адекватно откликаться на психологический тип личности, с которой общаешься; умение полноценно участвовать в обмене информацией, что развивает способность слушать другого, участвовать в разговоре, корректировать свои действия в соответствии с ситуацией общения; наконец, умение определять значение общения. Это так называемый послеречевой анализ общения, когда человек, оставаясь наедине с самим собой, задает себе вопросы: что дал мне этот разговор? Правильно ли я вел себя? Почему не уступил в споре? Как буду действовать впредь? и так далее.

 Понятно, что общение как вид человеческой деятельности – очень сложный процесс; он состоит из взаимосвязанных звеньев, где каждое невозможно без предыдущего и непременно подразумевает последующее.

Учитывая это, для учащихся средних классов с доступной их возрасту структурой процесса общения предполагается три этапа постижения науки общения: установление контактов с собеседником; непосредственный процесс общения (обмен мнениями, мыслями, чувствами, переживаниями); послеречевой анализ ситуации общения.

В этой системе первейшей задачей выступает развитие у школьников умение устанавливать контакты с окружающими. Не прямые контакты и встречи с людьми, а «психологические» контакты, то есть стремление понять другого человека, увидеть каким разным бывает он. Каждый знает поговорку «чужая душа – потемки», она свидетельствует о сложном внутреннем мире человека.

Подростки нередко не видят в художественном произведении выражение чувств героев, проявляющихся в тех или иных внешних приметах. Эта экспрессия имеет свой язык, которым широко пользуется писатель, стремясь передать нам переживания героев. «Литература и искусство становятся не только средоточием обобщенного богатства человеческой экспрессии, но и своеобразной «школой чувств», средством воспитания в людях широкой палитры чувств нравственных, этических, гражданских – патриотизма, чувства долга перед обществом, чувства ответственности и так далее» (психолог П. Я. Якобсон).

Учитель литературы, как никто, может просвещать подростков в этом направлении, формировать у них умение видеть и слышать мир. Прежде всего, внимание к психологически значимым деталям, формирование умения во внешних приметах видеть душевное состояние другого человека. Возможности художественной литературы в этом плане трудно переоценить. Писатель с первого момента знакомства читателя с героем не дает скрупулезное описание всех особенностей внешности персонажа, он укрупняет те их них, которые дают «установку» на героя. А затем в различных ситуациях постоянно углубляет выделенные признаки, придерживаясь принципа «повторяемости целого в его частях», что закрепляет возникшее читательское впечатление.

Формировать у подростков умение видеть внешние приметы как сигналы внутреннего состояния чрезвычайно трудно. Это особо сложный момент расшифровки текста.

Можно предложить учащимся охарактеризовать психологическое состояние героя рассказа В. Астафьева «Конь с розовой гривой» в следующем эпизоде: « - Мне слабо? – хорохорился я, искоса глядя в туесок. Там было ягод уже выше середины. – Мне слабо?! – повторял я гаснущим голосом и, чтобы не спасовать, не струсить, не опозориться, решительно вытряхнул ягоды на траву: - Вот! Ешьте вместе со мной! ... Жалко ягод. Грустно. Тоска на сердце – предчувствует оно встречу с бабушкой, отчет и расчет. Но я напустил на себя отчаянность, махнул на все рукой – теперь уже все равно». Учащиеся могут найти ключевые слова, описывающие внутреннее состояние мальчика, и по ним определить, какие чувства борются в его душе. Затем проследить муки совести героя, и его искреннее раскаяние, и глубинный смысл слов: «Сколько лет прошло… а я не могу забыть бабушкиного пряника – того дивного коня с розовой гривой».

Не менее активно обнаруживается эмоциональное состояние человека в его речи. Но в диалогах подростки воспринимают в основном только содержательную сторону сообщаемого. Однако они должны видеть сквозное коммуникативное намерение писателя по отношению к читателю: что читатель должен услышать помимо «прямо» сказанных персонажами слов.

 Вот почему диалог обычно имеет определенное «обрамление»: помимо реплик героев, в нем «присутствуют» ремарки автора, в которых характеризуются интонационные оттенки высказываний героев и особенности поведения в момент речи – все то, что создает определенный «настрой», формирует у читателя точку зрения.

При анализе эпизода «Последняя встреча Сильвио с графом» (рассказ «Выстрел») следует обратить внимание учащихся на намерение Сильвио по отношению к графу. Как А. Пушкин говорит об этом в начале эпизода и чем эта сцена завершается? Чем объяснить поведение графа? Какими ремарками сопровождаются реплики героев? Что они сообщают о поведении героев, их внутреннем состоянии?

Не менее важным является анализ эпизодов непосредственного общения персонажей, ведь они составляют основу произведения. Для анализа можно взять такие сцены: «Дина спасает Жилина», «Свидание Владимира Дубровского с Машей», «Встреча Тараса Бульбы с сыновьями» и другие. Важно понять, в какой социально-нравственный мир (приятельское или дружеское общение, семейное, социальное) включает писатель своих героев. Сравним два примера: характер общения в рассказе «Муму», которое строится на основе социальной тирании, а отсюда полное нравственное бесправие, и характер общения в сказке-были «Кладовая солнца», где всё решают нравственные взаимоотношения героев, их борьба с самими собой, преодоление себя и на этой почве установление прочных контактов.

 Вторым важным моментом в работе с эпизодами непосредственного общения героев представляется выявление следующих структурных частей общения:

* характер общения (социальный, моральный, психологический);
* цель общения (обмениваются взглядами на окружающую жизнь, выясняют отношения, убеждают в чем-то, спорят, делятся опытом, передают эмоции, чувства);
* духовная сущность общения;
* формы общения;
* наконец, результат общения.

Эти вопросы должны включаться в анализ.

 Третий момент работы с названными эпизодами – это внимание к особенностям общения того или иного конкретного персонажа.

 Подростки почти не задумываются над тем, каким многообразием оттенков отличается поведение общающихся в зависимости от «ролей», которые они в данный момент «исполняют». И только внимание к различным проявлениям человека позволяют судить о нем с определенной мерой объективности.

 Вспомним полковника из рассказа Л. Н. Толстого «После бала»: любезный, благодушный гость в доме губернатора; трогательно внимательный отец; жестокий, беспощадный палач по отношению к солдатам.

Если с полной ответственностью подходить к анализу ситуации общения героев, опираясь на усвоенные «теоретические» знания, то эти ситуации становятся для учеников как бы «полигоном», где они учатся понимать слова и поступки, ориентироваться в сложных условиях, делать правильный выбор линии собственного поведения.

 Вся эта работа, ориентированная на более глубокий подход к пониманию взаимоотношений литературных героев, теснейшим образом связана с формированием самосознания школьников.

Без понимания себя как личности, осознания того, что успех общения зависит от таких нравственно-психологических качеств человека, как дружелюбие, деликатность, способность к сопереживанию (а не черствость, унижение чужого достоинства, зазнайство, некритичность в самооценке), общение может быть (в частности и бывает) неполноценным. Но недостаточно осознавать свои мысли, чувства, интересы, чтобы на этой основе уже ощущать себя личностью. Важно видеть себя в системе общественных отношений.

 Психологи рассматривают самосознание как единство самоанализа, самооценки и саморегулирования при взаимодействии с окружающими. Для воспитания гармонически развитой личности особенно важна самооценка, она дает возможность человеку понять: соответствуют ли его качества, отношения с людьми тем требованиям, которые ему предъявляет общество и которые он предъявляет к себе.

 Самооценка очень сильно влияет на характер разрешения конфликтных ситуаций: в ней видны мотивы поступков, которыми руководствуется человек, его притязания, стремления, отношение к себе. Вот почему важно, чтобы дети понимали не только окружающих, но и видели и оценивали себя. Это важнейшее условие нравственного роста личности.

 Можно ли недооценивать значение литературы, позволяющей увидеть человека «изнутри, заглянуть в тот мир, который тщательно оберегается каждым, понять, что именно в мучениях, борениях с самим собой рождается истина, вырабатывается правильная жизненная позиция?

Вот почему внимание к внутренним монологам в художественном произведении обязательно уже в основной школе. Литература помогает взглянуть на себя со стороны, учит «властвовать собою»: «выстрадать» решение, быть убежденным в его правильности, не судить поспешно о других, критически оценивать свою человеческую сущность. Внутренний монолог позволяет школьнику оценить эмоционально-нравственные изменения в душе героя, почувствовать его устремленность к злу или добру, увидеть, как рождается нравственный выбор в ответственных, а порой и в экстремальных ситуациях, понять, оправдывает или осуждает себя герой.

Это монолог Жилина, которого раздражает физическая и душевная слабость Костылина, но после раздумий и собственных осуждений поступившего по правилу: «Бросить товарища не годится».

Смятения и горькие думы о себе и судьбе своем отце Дубровского.

Внутренние монологи благополучного, казалось бы, героя из рассказа «После бала» позволяют осознать, как он несчастен в своем бессилии – разобраться и изменить что-либо в окружающем его мире.

 Завершая разговор о важности воспитания у подростков культуры общения в процессе изучения художественных произведений, о возможностях литературы в этом направлении, признаем, что внимание к «специфической» читательской деятельности, которой нужно обучить уже в основной школе, способствует формированию «внутренних» побуждений, то есть развитию стремления подростка к правильному взаимодействию с окружающим миром.

 Ориентиром может послужить мудрое изречение Л. Толстого, который говорил, что искусство «есть необходимое для жизни и для движения к благу отдельного человека и человечества средство общения людей, соединяющее их в одних и тех же чувствах».

Задача учителя литературы – научить учащихся культуре общения на основе понимания внутреннего состояния собеседника, умения корректно, грамотно выражать свои мысли и чувства, подбирать лексику в соответствии с речевой ситуацией, а также умело вести диалог с писателем, осваивая то глубинное содержание, что составляет стержень произведения литературы.