

РУССКАЯ АССОЦИАЦИЯ ЧТЕНИЯ
ФГБУК «Российская государственная детская библиотека»
Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям
ФГНУ «Психологический институт» Российской академии образования
Научный совет по проблемам чтения Российской академии образования



IV Международная
научно-практическая конференция

**ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ
В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ:
НОВЫЕ ИМЕНА В НОВОМ ВЕКЕ**

**(Исследования молодых учёных
в области чтения и грамотности)**

Сборник материалов

**МОСКВА
27–28 марта 2015 года**

УДК 02:(37.0+008)
ББК 78.303:71/74
Ч52

Под общей редакцией
вице-президента Русской ассоциации чтения
кандидата педагогических наук
М.В. Белоколенко

Четвёртая Международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре: новые имена в новом веке (Исследования молодых учёных в области чтения и грамотности)»: Сборник материалов / Под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко.— Москва : Издательство «Канон⁺», 2015. — 216 с.

ISBN 978-5-88373-479-2

В сборник материалов Четвёртой Международной научно-практической конференции **«Чтение и грамотность в образовании и культуре: новые имена в новом веке** (Исследования молодых учёных в области чтения и грамотности)» включены список участников, материалы работ молодых учёных, принявших участие в конкурсе исследовательских проектов, доклады и тезисы российских специалистов, посвящённые педагогическим, социологическим, психологическим, организационным и иным аспектам поддержки и развития чтения и грамотности.

ISBN 978-5-88373-479-2

© Русская ассоциация чтения, 2015
© Коллектив авторов, 2015
© М.В. Белоколенко, составление, 2015
© Издательство «Канон⁺», оригинал-макет, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Приветствие участникам конференции Президента Русской ассоциации чтения, профессора <i>Н.Н. Сметанниковой</i>	6
---	---

МАТЕРИАЛЫ, ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ НА КОНКУРС «ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ В ОБЛАСТИ ЧТЕНИЯ И ГРАМОТНОСТИ»

<i>Ананьева М.Н.</i> Исследование профессионального чтения специалистов в сфере политической науки	10
<i>Аникина М.Е.</i> К вопросу о чтении в студенческой среде	15
<i>Колосова Е.А.</i> Состояние и тенденции чтения детей и подростков в России	17
<i>Котова Е.А.</i> Трансформация Образа Жанны Д'Арк в российском искусстве XX века (на материале литературы, театра и кино)	26
<i>Лазарева Л.М.</i> Роль диалога в формировании эмоционально-ценностных ориентаций учащихся при работе с художественным произведением	30
<i>Хафизов Д.М.</i> Использование сетевых технологий как инструмента стимулирования читательской деятельности в условиях вузовской библиотеки (на примере Научной библиотеки Южно-Уральского государственного университета)	34
<i>Чиркова И.И.</i> Типология учебных задач при обучении студентов-политологов профессионально-ориентированному чтению (на материале дисциплины «Иностранный язык»)	38
<i>Шибанова Е.С.</i> Работа с малыми жанрами современной литературы для подростков как прием формирования читательской компетентности школьников	41

ДОКЛАДЫ И ТЕЗИСЫ

ЧТЕНИЕ И СИСТЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ, КОММУНИКАЦИИ И ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

<i>Антипова А.М.</i> О развитии читательской компетентности будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки	45
<i>Борисенко Н.А.</i> Типология учебных текстов: психолого-дидактический аспект	48
<i>Галактионова Т.Г.</i> «Читать по-русски». Социальная практика взаимодействия современных подростков в контексте отечественной литературы	52
<i>Ермоленко В.А.</i> Научное обеспечение формирования и развития функциональной грамотности обучающегося	55
<i>Карпова Н.Л.</i> Роль чтения в создании «обогащенной среды» (на примере социореабилитации логоневроза)	65
<i>Кругликова А.Ю.</i> Особенности чтения современных студентов	69

<i>Мазаева И.А.</i> Деятельностный подход в исследовании содержания профессионального чтения	73
<i>Мелентьева Ю.П.</i> Чтение как предмет изучения педагогики	77
<i>Романичева Е.С.</i> «Войны метафор, столкновения образов», или учебный курс для педагогов, выстроенный «вокруг» книги	79
<i>Сильченкова Л.С., Пиче-оол Т.С.</i> Условия и возможности формирования творческого читателя в младшем школьном возрасте	82
<i>Сметанникова Н.Н.</i> Особенности программы и методики обучения чтению на иностранном (английском) языке с учетом возрастных и гендерных особенностей обучающихся читателей	85

ЧТЕНИЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И.</i> Компьютерные инструменты предупреждения бездумного чтения	94
<i>Селезнева Е.В.</i> Развитие читательских компетентностей учащихся через возможности персонального сайта	97
<i>Тюгаева И.Б.</i> Использование iPad(a) на уроках как способ повышения мотивации учащихся и продуктивности их деятельности в работе с текстами, как пример чтения с экранам	100

ПРОДВИЖЕНИЕ ЧТЕНИЯ.

БИБЛИОТЕКИ. ПРОЕКТЫ, КОНКУРСЫ. КРУГИ ЧТЕНИЯ

<i>Белоколенко М.В.</i> К вопросу востребованности публичных библиотек	104
<i>Воропаев А.Н.</i> Год литературы в России: от плана к действию	107
<i>Галицких Е.О.</i> Читательский семинар «Как подружиться с журналом?»	111
<i>Кузнецова А.С.</i> Визуальная реклама как фактор приобщения подростков к тексту	115
<i>Кутейникова Н.Е.</i> Сочетание традиционных и инновационных приемов формирования круга чтения современных подростков	117
<i>Суворова В.М.</i> «Не всякий, кто читает, в чтении силу знает»	121
<i>Целикова Е.И.</i> «Над страницами властительных, песенных книг»	124
<i>Чудинова В.П.</i> Библиотеки – организации, необходимые читателям в век Интернета	127

ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

УЧИТЬСЯ ЧИТАТЬ И УЧИТЬСЯ, ЧИТАЯ

<i>Алексеевко Н.Н.</i> Организация внеурочной деятельности в аспекте системно-деятельностного подхода	139
<i>Белик Е.А.</i> Развитие функциональной грамотности учащихся начальных классов через урочную и внеурочную деятельность	141
<i>Билль И.А.</i> Гуманитарный центр как средство развития культурных компетенций гимназистов	144

<i>Вострикова Е.А.</i> Любить читать легко. Легко ли научить любить читать?	147
<i>Гатилова С.А.</i> Реализация проекта «Писатели Урала в кругу читателей»	149
<i>Груздева И.В., Сурдуковская С.В.</i> Фестиваль как читателенаправляющая практика в гимназии	151
<i>Давыдова И.С.</i> Развитие читательского интереса школьников во внеурочной деятельности: из опыта работы ГБОУ «Школа №199» г. Москвы	154
<i>Доброхотова Л.А.</i> Развитие функциональной грамотности учащихся в урочной и внеурочной деятельности учителя информатики	158
<i>Захарова Н.И.</i> Уроки доброты и нравственности. «Культурное наследие Д.С. Лихачёва»	161
<i>Коновалова Л.И.</i> Развитие ученика-читателя в школе	163
<i>Коняшкина О.А.</i> Чтение и грамотность в системе образования Школы «Альтернатива»	167
<i>Курикалова Н.М.</i> О школьной реформе Дании: первые впечатления. Из опыта зарубежных коллег	169
<i>Рудик Е.Л.</i> Система методического сопровождения педагогов в условиях перехода к ФГОС нового поколения	175
<i>Сторожева С.А.</i> Развитие исследовательских компетентностей учащихся через работу с художественным текстом учителем естественно-научного цикла	179
<i>Стругова Н.В.</i> Формирование читательской компетентности посредством реализации проекта «Успешное чтение»	181
<i>Сулимова Е.В.</i> Раздвигая горизонты. Из опыта работы МБОУ «СОШ № 108» г. Трехгорного Челябинской области	184
<i>Хидирова Н.О.</i> Чтение учебника как поликодового текста	186
<i>Хилькевич Е.В.</i> Развитие читательских компетентностей на уроках биологии	190
<i>Чернявская Л.А.</i> Работа школьной библиотеки в проекте «Школа, где процветает грамотность»	192

ЧТЕНИЕ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ

<i>Гавря Н.Е.</i> Читательские конференции на английском языке как средство развития читательской грамотности и компетентности	195
<i>Локоть Ю.С.</i> Развитие читательских компетентностей на английском языке через урочную и внеурочную деятельность	196
<i>Лукьянович Е.А.</i> Конкурс «Bookworm» как средство диагностики и продвижения чтения	201
<i>Нестратова М.А.</i> Развитие функциональной грамотности на уроках английского языка при реализации ФГОС в аспекте системно-деятельностного подхода	204
<i>Сибирева М.Д.</i> Роль чтения при обучении написанию эссе на английском языке	208
<i>Ушакова С.В.</i> Обучение написанию рассказа на английском языке в старших классах общеобразовательной школы	209
Список участников конференции	211

ПРИВЕТСТВИЕ ПРЕЗИДЕНТА РУССКОЙ АССОЦИАЦИИ ЧТЕНИЯ

профессора

Натальи Николаевны Сметанниковой

Уважаемые участники и гости конференции!

Дамы и господа!

Коллеги! Друзья!

От имени Русской ассоциации чтения разрешите приветствовать всех собравшихся на Четвёртой Международной научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре: новые имена в новом веке».

Русская ассоциация чтения была создана в 1996 году, провозгласив чтение и грамотность национальными приоритетами. Мы получили юридический статус общественной межрегиональной организации в 2003 году и международной – в 2004-м, расширив статус до национальной Ассоциации в Международной ассоциации чтения в 2010-м, стали членом Федерации Европейских ассоциаций чтения и грамотности (FELA) в 2008 году. В настоящее время мы объединяем 15 региональных и местных отделений в регионах Российской Федерации, которые представляют 5 федеральных округов РФ (из 7 имеющихся).

Мы проводили Первую Международную научно-практическую конференцию в статусе юридически оформленной и признанной в нашей стране и за рубежом организации на фоне первых шагов преодоления системного кризиса в области чтения в 2009 году. Участие в создании и распространении большого европейского проекта «Школа, где процветает грамотность» и изучение «Чтения с листа и чтения с экрана» в наших школах были нашим вкладом в практическую работу по его преодолению, изучению и продвижению чтения и грамотности.

Подводя итоги Второй конференции 2012 года, на которой мы говорили о результатах разных стран, в том числе России, в международном исследовании PISA, а также знакомились с работой европейских институтов в вопросах продвижения чтения, мы говорили о том, *что* нужно сделать, чтобы и ребёнок (будь то мальчик или девочка), и взрослый (будь то мужчина или женщина), захотели читать не только здесь и сейчас, но и завтра, на работе и дома.

На Третьей конференции 2013 года мы обсуждали объединяющую силу чтения, подводя первые итоги проекта «Чтение, которое нас объединяет».

Сегодняшняя конференция 2015 года проходит в знаменательный год – Год 70-летия Победы в Великой Отечественной войне, который объявлен Годом литературы в нашей стране, и посвящена в первую очередь исследованиям молодых учёных.

Соединяя эти три направления в концепции конференции, мы хотели, с одной стороны, подчеркнуть **ЛИНИЮ ВРЕМЕНИ**, которая объединяет поколение наших дедов, отцов и матерей с нашими сыновьями, дочерьми и внуками. Мы хотели бы передать молодым учёным-исследователям не только любовь к науке, чтению, русскому языку и культуре, но также гражданскую позицию, преданность делу, уважение к светлой памяти тех, кто отстоял Родину. Мы хотели бы закрепить гражданские ценности в качестве не только «культурного», но и генетического кода, который бы передавался следующим поколениям.

Мы отдаем дань памяти участнику Великой Отечественной войны, одному из руководителей нашей организации, известному учёному, доктору философских наук Борису Владимировичу Бирюкову, ушедшему из жизни в феврале 2014 года.

Объявление Года Победы Годом литературы только на первый взгляд кажется случайным. В действительности, история культуры и образования учит, что в периоды социально-экономической и политической напряженности их вектор развития сдвигается в сторону прагматических решений, в первую очередь потому, что молодое поколение, которое готовят к боевым действиям, должно справляться с новыми видами вооружений.

Периоды спокойного развития страны – периоды подготовки молодого поколения к созиданию и творчеству – это периоды гуманизации и гуманитаризации образования. В эти периоды мы говорим о ценности Литературы, Языка и Культуры. Соединение Года литературы и Года Победы свидетельствует о намерении государства сохранить гуманистическую модель образования, несмотря на агрессивную международную ситуацию.

Другим направлением современного российского образования, к которому многие из нас относятся с опаской, является его прагматизация, что является ответом на вызовы настоящего времени.

Работы участников конференции отражают научно-практический взгляд на современное состояние чтения, литературы, грамотности и языка в образовании и культуре. Отмечая значимость проблемы чтения для образования и культуры страны и некоторые положительные изменения в этой сфере по сравнению с 90-ми и 00-ми, педагоги и библиотекари, социологи и психологи, журналисты и культурологи выказывают озабоченность современным состоянием проблемы.

Работы участников дополняют и расширяют положения, сформулированные в результате реализации проектов Русской ассо-

циации чтения «Школа, где процветает грамотность», «Лидеры чтения», «Чтение, которое нас объединяет» и др.

Исследования 2014 года в проекте «Чтение, которое нас объединяет» были посвящены чтению студентов, которые давно не являлись целевой аудиторией исследователей.

Конкурс работ молодых исследователей чтения и грамотности, которые будут представлены в рамках настоящей конференции, проходил в два этапа. Все представленные на конкурс работы были рассмотрены конкурсной комиссией, состоящей из экспертов Русской ассоциации чтения. Презентации шести работ будут представлены участникам конференции на пленарном заседании. Две работы участвуют в конкурсе заочно. Результаты презентаций также будут оцениваться как конкурсной комиссией, так и всеми участниками конференции. Помимо присуждения трёх призовых мест, объявлены две номинации: «За лучшую презентацию» и «За лучший русский язык», его правильность и красоту. Мы попросим всех участников конференции высказать своё мнение. Итоги конкурса будут объявлены в конце первого дня конференции. Победителям конкурса будет оказана информационная, организационная, лингвистическая и финансовая поддержка в представлении работ на Международной конференции в августе 2016 года, которая состоится в Финляндии.

В рамках настоящей конференции будет проводиться «круглый стол» на тему «Отечественная и зарубежная литература: продвижение, чтение, перевод». Пригласив ведущих специалистов в данной области, нам хотелось поднять вопросы продвижения отечественной литературы за рубежи нашей страны, перевода и чтения зарубежной литературы современным молодым человеком. Вопрос не праздный. Именно произведения зарубежных авторов возглавляют списки наиболее популярных авторов у молодого поколения, поэтому хочется, чтобы молодые люди читали хорошие образцы. Для этого необходимо, чтобы взрослые, которые влияют на возвращение компетентного читателя, сами знали о достойных книгах, не отмахивались от обсуждения тех произведений, которые, по их мнению, его недостойны. Чтение профессионально-направленной отечественной и зарубежной литературы является основным источником повышения квалификации специалиста, поэтому на «круглом столе» будет обсуждаться не только художественная, но и научная литература. Помимо этого, участвуя в зарубежных конференциях, члены Ассоциации всегда рассказывают на них о Литературе России, что делает тематику «круглого стола» актуальной.

На каждой конференции Ассоциации мы апробируем новую организационную форму, которая соответствует концепции конференции. Так, помимо пленарных и секционных заседаний, мы

проводили научные симпозиумы и «круглые столы», «Ланч-встречу с писателем», мастер-классы и постерные сессии. Наши конференции всегда сопровождается интересная культурная программа, знакомство с новинками художественной и научно-методической литературы, визиты-знакомства со школами и библиотеками, на площадках которых мы продолжаем обсуждение волнующих нас вопросов. Эта конференция не станет исключением.

Так, мы апробируем форму Института, на котором будет представлен основной доклад ведущего специалиста в той или иной области и, в качестве его продолжения и обсуждения, выступления участников по данной проблематике.

Практико-ориентированные выступления можно будет услышать и обсудить на секционных заседаниях, которые состоятся на территории учебного заведения.

Собирая на наших конференциях экспертов из разных областей науки, культуры, образования, мы вносим свой вклад в постановку и решение проблем чтения и грамотности, которые продолжают волновать международную общественность.

Так, 26 января 2015 года стало важным днём в международной жизни; Международная ассоциация чтения, в преддверии своего 60-летия, сменила название. Теперь она называется Международной ассоциацией грамотности (ILA).

Мы рады приветствовать на нашей конференции наших коллег из разных городов нашей страны.

Мы выражаем глубокую признательность российским организациям, которые поддержали проведение конференции: Федеральному агентству по печати и массовым коммуникациям, Психологическому институту РАО и Институту коррекционной педагогики РАО. Особую признательность хочется выразить руководству и сотрудникам Российской государственной детской библиотеки, в чьих стенах проходят наши конференции.

В заключение своего приветственного слова разрешите пожелать успешной работы всем участникам конференции.

**МАТЕРИАЛЫ,
ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ НА КОНКУРС
«ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
В ОБЛАСТИ ЧТЕНИЯ И ГРАМОТНОСТИ»**

М. Н. Ананьева,

преподаватель кафедры английского языка № 7
факультета политологии МГИМО (У) МИД РФ
(Москва, Россия)

**ИССЛЕДОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ
СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ НАУКИ**

В условиях глобального информационного общества, с каждым годом приобретающего всё более зримые очертания, чтение представляет собой одно из важнейших условий успешного осуществления профессиональной деятельности (согласно типологии Е. Климова речь идёт в первую очередь о специальностях «человек – человек», для которых характерно руководство группами, коллективами, сообществами людей, обучение и воспитание людей разного возраста, а также обслуживание материальных, духовных и социальных потребностей людей, в том числе информирование, консультирование, вступление в переговоры, осуществление посреднической и представительской деятельности). Однако исследования профессионального и профессионально ориентированного чтения на сегодняшний день пока не получили широкого распространения. Стоит подчеркнуть, что необходимость выработки умений данного типа чтения в целях формирования компетентного специалиста должным образом не отражена и в нормативных документах высшего профессионального образования. На основании проведённого анализа в содержании профессиональной подготовки специалистов эти умения зафиксированы не системно и фрагментарно, что в целом отражает распространённую в высшем образовании идею, согласно которой чтение – это самоорганизующийся процесс, не требующий специального обучения, хотя в педагогической практике вузов чтение активно используется в образовательном процессе как механизм его обеспечивающий.

В целях выявления видов профессионального чтения (типология С. Фоломкиной), которые должны быть сформированы как компетентности в процессе подготовки специалистов в сфере политологии и политической экспертизы и войти как обязательная часть в содержание системы подготовки таких специалистов, нами было проведено исследование видов профессионального чтения, задействованных в этой профессиональной сфере. Опыт проведения исследования может быть использован и в других сферах деятельности, что может внести вклад в уточнение целей и задач обучения профессиональному чтению в вузах других специализаций. Исследование проводилось в форме анкетирования, в основу которого был положен стратегический подход к обучению чтению.

В опросе принял участие 31 респондент, осуществляющий профессиональную деятельность в области политической экспертизы (МГИМО (У) МИД РФ, РИСИ, РСМД, ИМЭМО РАН, КПРФ, Центр проблемного анализа и государственно-управленческого проектирования, ИПРОГ, Институт опережающих исследований им. Е.Л. Шифферса, Лондонская школа экономики, МИД РФ, Евразийская экономическая комиссия, журнал «Русский репортёр», Российское военно-историческое общество, АНО «Юристы за конституционные права и свободы», Университет Штата Нью-Йорк/Правительства штата Нью-Йорк, телеканал Russia Today (RT), а также «Лаборатория Крыштановской»).

Из респондентов 42% отнесли себя к профессорско-преподавательскому составу, 6% – к государственной и дипломатической службе, остальные 52% обозначили, что занимаются аналитической деятельностью (руководитель научного подразделения, руководитель Научного центра, программный координатор, научный сотрудник, начальник отдела GR, специалист в сфере консалтинга и т.д.). Возраст значительной части опрошенных находился в интервале от 20 до 29 лет (58%), анкетированных от 30 до 39 лет – 13%, от 40 до 49 лет – 23%, от 50 лет и старше – 6%.

Анализ результатов целевых установок профессионального чтения (в рамках стратегического подхода) в области политической экспертизы показал, что чуть больше половины респондентов (61%) связывают свои цели чтения профессиональной литературы со специальными требованиями профессиональной деятельности (аналитическая работа), а 81% указывает «профессиональное развитие» как мотив профессионального чтения, и столько же респондентов называют «профессиональный интерес» в качестве мотива. 52% респондентов связывают установки профессионального чтения с «профессиональным развитием – профессиональным интересом – необходимостью проведения аналитической работы». При этом только один человек указал, что цели его профессионального чтения носят только технический характер. В этой части анкетиро-

вания также удалось выявить некоторые профессиональные цели чтения, характерные для данного вида деятельности: аналитическая работа (68%), отбор текстов (23%), рецензирование и редакция текстов (23%), а в графе «другие» отмечали также необходимость подготовки учебных курсов.

Анкетирование также показало, что в политической сфере востребованы все предложенные в анкете носители информации: книги (их отметили 94% респондентов), журналы (81%), газеты (74%), интернет-ресурсы (100%). При этом 2 человека уточнили, что они читают также закрытые материалы, а 1 человек – дайджесты. Кроме того, удалось определить и основные текстовые фреймы: так, востребованность информационных текстов обозначена в 97% ответов респондентов, повествовательных текстов – 97%, а текстов-рассуждений – 86% ответов. Следовательно, можно сделать вывод о том, что в профессиональной деятельности политолога востребованы все виды текстовых фреймов.

Что касается видов чтения (по классификации С. Фоломкиной), то наиболее распространённым среди политологов является изучающее чтение (этот вид был отмечен респондентами для всех видов чтения 51 раз), ознакомительное чтение также широко применяется (отмечено 33 раза), поисковое чтение менее распространено (23 раза), в наименьшей степени задействуется просмотровое чтение (отмечено 11 раз). Примечательно, что при работе с информационными текстами респонденты используют различные виды чтения (в зависимости от цели чтения): 48% респондентов указывают, что используют изучающее чтение, а также 52% респондентов – ознакомительное чтение, 19% – просмотровое чтение, 39% – поисковое чтение. При работе с повествовательными текстами наблюдается следующее распределение: 55% опрошенных применяют стратегию изучающего чтения, 29% – стратегию ознакомительного чтения, менее 1% – стратегию просмотрового чтения и 26% – стратегию поискового чтения. В отношении текстов-рассуждений респонденты склоняются к выбору изучающего чтения (61%), 19% используют также просмотровый вид чтения, 29% – ознакомительное чтение и чуть более 1% – поисковое чтение.

Интерпретация результатов этой части исследования должна учитывать, что полученные данные могут и не отражать объективной картины в отношении востребованности определенных видов чтения для понимания профессиональных текстов различных фреймов в области политической экспертизы. Это связано, в частности, с тем, что умения профессионального чтения на данный момент складываются стихийно, а не формируются системно в процессе обучения. В этом контексте преобладание среди респондентов изучающего чтения, возможно, свидетельствует о недостаточной сформированности навыков «гибкого чтения», которое Т. Серова

интерпретирует как «зрелое, сформированное, но не всегда быстрое чтение; это рационально организованное продуктивное чтение, помогающее решить профессиональную проблему и поэтому направленное на потребительно ценную, значимую, определённую информацию, а не на весь текст или тексты как таковые». К его особым характеристикам она относит «задействованность разных видов чтения; взаимодействие видов и подвидов чтения, заключающееся в их смене и выстраивании в определённой последовательности...».

Относительно фиксации важного в информационном/смысловом плане (в письменном виде) во время чтения только 1 человек указал, что опирается исключительно на запоминание, остальные респонденты используют различные письменные виды фиксации важного. В частности, 55% респондентов используют в качестве способа фиксации важного выделение текстовых фрагментов, краткие записи во время чтения делают 42% респондентов, и 11% делают заметки на полях. Вместе с этим 4 человека к обозначенным способам добавили составление когнитивных карт, закладки, выделение общей идеи текста, фиксацию важных фактов в отдельный файл компьютера. Количество специалистов, использующих 2 и более способов фиксации важного, составляет 42% от общего количества опрошенных, что свидетельствует о высокой востребованности таких умений в сфере политической экспертизы.

Исследование мотивационно-ценностной основы профессионального чтения показало, что респонденты относятся к профессиональному чтению как к значимому, важному, необходимому «профессиональному умению», «исследовательскому умению», «средству получения информации», «средству накопления научных знаний», «средству накопления информации для критического анализа», «средству профессионального развития», «средству личностного развития». Далее приводим наиболее весомые высказывания в пользу чтения: «чтение – это неотъемлемая часть профессиональной преподавательской деятельности, научной работы и личностного развития»; «умение видеть детали, сопоставлять, вникать в структуру текста и осуществлять поиск концептуальных основ, выявлять непосредственно точку зрения автора, а не подменять её собственным восприятием»; «проведение любого квалифицированного исследования или анализа невозможно без ознакомления как с самой проблемой и её контекстом, так и с мнениями, высказанными специалистами, и с результатами их работы. На мой взгляд, профессиональное чтение, таким образом, делает возможным применение научного метода для решения прикладных задач и накопление научных знаний как таковое».

В целом, как показал опыт исследования, исследования профессионального чтения должны основываться на стратегическом

подходе в области чтения, который предполагает анализ целей профессионального чтения и характера читаемого текста, способов фиксации получаемой информации, а также послетекстовой обработки полученной информации; на теории текстовых фреймов, типичных для профессиональной деятельности; на анализе используемых видов чтения (по С. Фоломкиной), выбор которых осуществляется в соответствии с целеполаганием чтения; на определении характеристик «гибкого чтения», необходимых для данной профессиональной сферы, а также на анализе мотивационно-ценностной основы профессионального чтения как компетентности.

1. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42; Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11. С. 14–21; Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8; Компетентность и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 3–8.

2. *Климов Е.А.* Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие. М.: Изд-во МГУ, 1995. — 224 с.; Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. — 512 с.

3. *Мазаева И.А.* Некоторые аспекты исследования профессионального чтения как компетентности // Человек читающий: Homo legens—6. Сборник докладов и статей / Под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко. М.: Русская ассоциация чтения, «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. — 232 с.

4. *Мазаева И.А., Ананьева М.Н.* Умения профессионального чтения в содержании высшего профессионального образования // Чтение. XXI век: коллективная монография / Науч. ред.-сост. В.Я. Аскарова; Челябин. гос. акад. культуры и искусств. Челябинск, 2014. — 309 с.

5. *Серова Т.С.* Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М., 1989; Обучение гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации: монография / Т.С. Серова, Л.П. Раскопина. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. — 242 с.

6. *Сметанникова Н.Н.* Стратегический подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности) / Н.Н. Сметанникова. М.: Школьная библиотека, 2005. — 512 с.

7. *Фоломкина С.К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. М.: Высшая школа, 2005. — 185 с.

М.Е. Аникина,

кандидат филологических наук,
доцент факультета журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова
(Москва, Россия)

К ВОПРОСУ О ЧТЕНИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Оценивая современные тенденции, можно предположить, что российская молодёжь, и в частности — представители студенческого сообщества, сохраняют интерес к чтению исключительно в ситуации обязательного чтения, *чтения для обучения*. Однако эмпирические исследования позволяют более реалистично и в некотором смысле более оптимистично посмотреть на ситуацию. В докладе на основании результатов проекта «Студент и чтение», реализуемого факультетом журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, будет показано, что сегодня в университетской студенческой среде книги как источник важной для молодых людей сведений выдерживают конкуренцию новых информационно-коммуникативных ресурсов, не происходит перехода к литературе в новых форматах, а кроме того, студенты совмещают обязательное *чтение для обучения* с *чтением для досуга*. В сообщении также будут затронуты вопросы методологии исследования студенческой аудитории.

Пилотный этап исследования был проведён весной 2014 года. В анкетировании приняли участие студенты дневного и вечернего отделений факультета журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова в возрасте 17–20 лет. В общей сложности было получено 99 анкет, пригодных для последующей обработки.

В исследовательском инструменте — анкете, с которой работали респонденты, — содержались вопросы, касающиеся читательских предпочтений, мотивов обращения к книгам, семейных традиций чтения, процесса выбора литературы для чтения и характеристик домашней библиотеки современных студентов. Учитывая специфику изучаемой группы, изучению были подвергнуты, с одной стороны — отношение молодых людей к спискам рекомендованной литературы и соотношение в жизни респондентов различных видов чтения (досугового и обязательного). С другой стороны, ряд вопросов затрагивал процесс перехода к новым носителям информации и мнение респондентов относительно современных книжных форматов. Наконец анкета содержала вопросы об общем характере информационного поведения и специфике медиапредпочтений.

Среди доступных источников информации студенты-журналисты практически на равных используют интернет-источники

и книги (по результатам пилотного исследования 87% и 83%, соответственно). При этом необходимо обратить внимание на специфику изучения проблем чтения студенческой молодёжи, поскольку перечень источников потребляемой информации в данном случае отнюдь не исчерпывается различными СМИ — он в силу особенностей респондентов дополнен источниками фундаментального знания. Специфика выборки отражается и в том факте, что более половины респондентов отмечают также занятия в университете и социальные сети.

Анализ данных пилотного исследования позволяет предположить, что пока преждевременно фиксировать общее изменение характера медиапотребления. Одна из самых технологически подготовленных групп российского общества — студенты-журналисты, активно вовлеченные в информационно-коммуникативный обмен, — зачастую по-прежнему прибегает к традиционным печатным периодическим изданиям (об этом заявили более половины опрошенных), в то же время используя электронные версии газет и журналов, а также интернет-издания.

Специфика исследуемой группы сказывается на структуре домашней библиотеки. Так, студенты-первокурсники часто (57%) говорят о наличии детской литературы, что можно объяснить возрастной спецификой выборочной совокупности, отмечают, что располагают справочно-энциклопедической (66%) и учебной (78%) литературой, необходимой в процессе профессиональной подготовки. Несмотря на общее снижение интереса различных групп российского общества к научным достижениям и уменьшение тиражей научно-популярной литературы, её можно обнаружить у студентов факультета журналистики (46%). Абсолютно все участники исследования имеют художественную литературу дома.

Примечательно, что современная отечественная проза гораздо менее популярна в студенческой среде — респонденты отдают предпочтение зарубежной и русской классической литературе (87% и 86%, соответственно), а также современной зарубежной прозе и поэзии (54% и 52%). Характер чтения сложно оценить однозначно позитивно — различным видам книг студенческая молодёжь посвящает разный объём времени — наибольшего внимания по понятным причинам удостоивается справочная и учебно-научная литература. Хотя в целом нельзя говорить о присутствии исключительно *обязательного чтения* в жизни изученной группы молодёжи.

Е.А. Колосова,

кандидат социологических наук,
заведующая отделом
Российской государственной детской библиотеки
(Москва, Россия)

СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В РОССИИ

Опорой и надеждой российской культуры всегда был «человек читающий». Но в последние десятилетия в России, как и во многих странах мира, продолжается процесс падения уровня читательской грамотности населения. Статус чтения, его роль, отношение к чтению со стороны общества сильно изменились в результате кардинальных перемен, произошедших за последние двадцать лет. Информационная революция и сегодня продолжает оказывать сильное влияние на чтение детей и семьи. На рубеже нового тысячелетия изменения в чтении проявлялись в утрате интереса к книгам, входившим в чтение нескольких предыдущих поколений.

В России на протяжении почти всего XX века существовала традиция передачи литературной культуры от поколения к поколению. Книги так называемой «золотой полки» были отнесены к литературной классике, часть произведений этих писателей читали в семьях еще в первой половине XX века. Картина чтения детей и подростков в 1920-е гг. была очень пёстрой и мобильной. Любимые темы мальчиков – приключения и путешествия; гражданская война, революция; техника; любимые книги девочек – быт, «жалостливые». К любимым писателям у мальчиков относились: Ж. Верн, М. Рид, Ф. Купер; любимые книги девочек – Ч. Диккенс, «Без семьи» Г. Мало и т.п. Общие пристрастия – «о животных», «веселые», сказки. Исследования того периода показывали, что спрос на книги «по заданию школы» абсолютно отличался от независимо сложившегося спроса на книги. Очень отличалось библиотечное и «внебиблиотечное» («домашнее») чтение [6, 168].

В середине XX века семейное чтение было частью литературной традиции (прежде всего в семьях образованных родителей). Книги, которые родители рекомендовали для чтения детям и подросткам в этот период: Г.Х. Андерсен, Б. Гарт, Гомер, бр. Гримм, В. Гюго, Дж.-К. Джером, Ч. Диккенс, Дж. Кервуд, Р. Киплинг, Дж. Ф. Купер, Г. Мало, П. Мериме, М. Митчелл, О. Генри, Э. По, Р. Распэ, Ч. Робертс, Э. Ростан, Р. Сабатини, Ж. Санд, Дж. Свифт, Э. Сетон-Томпсон, Ж. Сименон, Р.-Л. Стивенсон, М. де Сервантес, Г. Уэллс, Г.Р. Хаггард, Г. Честертон, У. Шекспир. Среди оте-

чественных авторов были: С. Аксаков, А. Пушкин, М. Лермонтов, Н. Гоголь, Ф. Достоевский, Л. Толстой, А.К. Толстой, А. Чехов (позже М. Булгаков) [11].

Во второй половине XX века к «золотой полке» детско-подросткового чтения стали относиться также такие зарубежные писатели, как: Дж. Даррелл, С. Лагерлёф, А. Линдгрэн, Дж. Родари, П. Трэверс, М. Энде, Т. Янссон и др. Произведения этих писателей издавались довольно большими тиражами и тем самым создали основу репертуара детско-подросткового чтения в 70–90-е гг. XX века. В круг чтения детей и подростков в эти годы входили также такие отечественные авторы, как: И. Акимускин, А. Барто, К. Булычев, Б. Васильев, Е. Велтистов, А. Волков, В. Каверин, Л. Кассиль, В. Крапивин, Н. Носов, С. Михалков, К. Паустовский, А. Толстой, К. Чуковский и др. [11].

Последнее десятилетие специалисты фиксировали кризис чтения всего общества, и особенно чтения младшего поколения, которое является фундаментом формирования будущего взрослого читателя. В качестве причин обозначенного кризиса назывались утрата традиционных моральных ценностей, рост социального нигилизма, разобщенность и др. [5]. В 2007 году стартовала Национальная программа развития и поддержки чтения, и параллельно происходили радикальные изменения в сфере социально-коммуникативной деятельности людей, связанные с бурным развитием информационных технологий. Результаты этих процессов можно наблюдать уже сегодня. Проведённое в 2013 году Российской государственной детской библиотекой всероссийское исследование по заказу Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям при поддержке АНО «Левада-Центр» позволило получить картину детского и подросткового чтения в посткризисный период. А сравнение полученных результатов с исследованием «Левада-Центра», проведённого по заказу Некоммерческого фонда «Пушкинская библиотека» в 2006 году по аналогичной методике, дало возможность зафиксировать положительную динамику и произошедшие изменения в чтении детей за рассмотренный период.

В целом результаты проведённого исследования показали, что большинство школьников младших классов самостоятельно читают детские книги (89%). Девочки, как и раньше, остаются более активными читателями, чем мальчики (как в младшем, так и в среднем школьном возрасте). Больше половины младших школьников любят читать сами (56%), четверть предпочитают слушать чтение взрослых членов семьи (24%), почти пятая часть опрошенных любят читать сами и слушать чтение взрослых (18%).

Участие родителей и других членов семьи в процессе чтения является важным фактором приобщения к чтению на ранних этапах развития ребёнка. Семейное чтение в корне отличается от других

моделей чтения и имеет свои характерные особенности: поскольку в его основе лежит практика «чтения вслух», в отличие от «чтения про себя». Модель «семейное чтение» предполагает совместное (но не коллективное) действие, а также неразрывно связана с понятием личной (семейная, частная, домашняя) библиотека как библиотеки особого вида. Немаловажным является и то, что семейное чтение тесно связано с процессами, сопровождающими становление семьи, прежде всего с ролью женщины (матери) в воспитании ребёнка. Наконец, в отличие от других моделей, в семейном чтении одновременно реализуются все важнейшие функции чтения (познавательная, воспитательная, развивающая, рекреационная, коммуникационная)» [7, 87].

В 2013 году нами зафиксировано увеличение роли старшего поколения в семейном чтении: если в 2006 году только 35% мам читали своим детям вслух, то в 2013 году это значение увеличилось до 47%; 6% бабушек читали внукам в 2006-м, и 7,5% – в 2013 году. При этом чтение взрослыми книжек вслух более характерно для детей 1 и 2 класса, эта практика наиболее развита в семьях с маленькими детьми, и современные родители уделяют все больше внимания и времени раннему приобщению детей к чтению и совместной читательской деятельности. Чтение детям вслух связано главным образом с дошкольным возрастом, когда происходит процесс обучения детей основным навыкам, необходимым для начала учёбы в школе, и главная роль здесь отводится женской половине семьи – прежде всего матери, а затем и бабушке. Отцу в семье, по всей видимости, приписывается не столько социализационная роль, сколько контролирующая, усиливающаяся по мере взросления ребёнка. Наличие в доме детских книг позволяет говорить о возможностях литературной социализации детей, обеспеченной семьёй. Почти у каждого десятого ребёнка младшего школьного возраста в 2006 году дома не было своей детской библиотечки, а в 2013 году ситуация несколько изменилась в лучшую сторону, сегодня детская библиотечка есть у 93% детей.

В младшем школьном возрасте чтение помимо школы характерно для большинства детей. Доля школьников младшего возраста, которые не прочитали за последние три месяца до момента опроса ни одной книги, и в 2006 году, и в 2013-м составила 3%. К этому показателю следует отнести ещё 2% детей, которые затруднились ответить на этот вопрос (как в 2006 году, так и в 2013-м), а также и тех детей, которые утверждали, что читали, но не смогли вспомнить, сколько книг они прочитали, – это 7% опрошенных учеников 1–4 классов по результатам обоих исследований. Таким образом, примерно каждого десятого опрошенного школьника младших классов можно считать не читающим детскую литературу на досуге [3, 16].

Среди учеников 1–4 классов более активными читателями является девочки. Более 5 книг за три месяца прочло 30% мальчиков и 35% девочек в 2006 году, и 37% мальчиков и 44% девочек в 2013 году. Одна из причин, почему результаты получились выше по сравнению с 2006 годом в том, что в 2013 году дети отвечали сразу после летних каникул, когда у них было больше времени на чтение, в том числе заданное в школе на каникулы.

Сравнение результатов исследований 2006 и 2013 гг. показывают, что в целом предпочтения младших школьников не изменились. Всё большей популярностью у детей 7–10 лет пользуются народные сказки наряду с другими традиционными произведениями зарубежной и отечественной классики: Ш. Перро «Золушка», «Кот в сапогах», «Красная шапочка», бр. Гримм «Белоснежка», «Беляночка и Розочка», «Бременские музыканты», Г.Х. Андерсена «Дюймовочка», «Русалочка», А. Линдгрэн «Пеппи Длинныйчулок», «Малыш и Карлсон, который живёт на крыше», Л. Кэрролл «Алиса в Стране Чудес» и «Алиса в Зазеркалье», М. Твен «Приключения Тома Сойера». А. Волков «Волшебник Изумрудного города», «Урфин Джюс и его деревянные солдаты», В. Драгунский «Денискины рассказы», «Друг детства», П. Ершов «Конёк-горбунок», К. Булычев «Приключения Алисы», Э.Н. Успенский «Дядя Фёдор, пёс и кот», С. Аксаков «Аленький цветочек», Дж.Р.Р. Толкиен «Властелин колец», С. Михалков «Дядя Стёпа», В. Гауф «Маленький Мук», С. Прокофьева «Приключения жёлтого чемоданчика», Е. Велтистов «Приключения Электроника», С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями», стихи Б. Заходера, К. Чуковский «Федорино горе», народная сказка «Царевна-Лягушка».

Большое количество упоминаний имен авторов и названий книг говорит о широкой литературной осведомлённости современных младших школьников, поддерживаемой семьёй, школой, библиотекарями, с одной стороны, а отсутствие в этом списке современных детских писателей показывает ограниченность доступа к современной качественной литературе, которую можно поставить в один ряд с книгами, признанными классикой детской литературы.

В среднем больше половины учеников 1–4 классов (66% – 2006 г., 56% – 2013 г.) пользуются услугами библиотеки (публичной, школьной, районной). Весьма значительно в этом плане отличалось поведение мальчиков и девочек – почти 74% девочек ходили в библиотеку в 2006 г., и 63% – в 2013 г., среди мальчиков таких было 57% в 2006 г., а стало 48% в 2013 году. Доля учеников младших классов, пользующихся библиотекой, плавно растёт с возрастом, но зафиксированы некоторые существенные изменения: так, если в 2006 году в первом классе не ходили в библиотеку почти половина учеников (48%), то в 2013 году количество таких детей увеличилось

до 75%, далее по возрастам динамика сохраняется. Современные нагрузки детей в школе и продолжающиеся процессы сокращения детских библиотек повлияли на полученные результаты в ходе проведённого исследования.

Отметим, что в 2006 году пользование библиотекой было более распространено среди учеников обычных школ (68% – обычная школа, 63% – лицей), в новом исследовании результаты показали, что тип школы не влияет на то, посещает ли ребёнок какую-либо библиотеку или нет (55% – школа, 55% – лицей), дело главным образом в семейных традициях и воспитании будущего читателя с раннего возраста.

По мере взросления ребёнка его отношение к чтению и характеристики читательского поведения меняются, в силу особенностей возраста, специфики учебного процесса в средней школе и т.д. Среди учеников 5–9 классов сохраняется тенденция более интенсивного чтения девочек. Отметим, что у нынешних школьников средних классов чтение мотивировано преимущественно собственным интересом, любовью к чтению. Этот показатель увеличился на 4%, так, 76% школьников 5–9 классов в исследовании 2013 года утверждают, что им нравится читать. Больше половины (55%) не согласны с утверждением, что они читают потому, что их заставляют взрослые и учителя. Кроме того, в современном обществе желание получить хорошую оценку и давление со стороны родителей и учителей – мотивы заметно более слабые для детей, у которых дома большое книжное собрание. В основном с этими утверждениями согласились дети, у которых книг дома мало (75%, 59%, соответственно). Как видим, добровольный и бескорыстный интерес, читательский климат в семье, обеспеченный хорошим домашним собранием книг, подталкивают школьников к чтению явно сильнее.

Серьёзные изменения выявлены в отношении к чтению между самыми младшими в этой возрастной группе и самыми старшими. Так, крайне негативной оценки чтения в 2006 году придерживались девятиклассники, а в 2013-м такую позицию в основном занимают пятиклассники. Существенно увеличилось количество пятиклассников, читающих под давлением родителей и учителей, при этом на 20% увеличилось количество девятиклассников, отмечающих вариант «Мне нравится читать». Недостаточно высокий уровень читательской грамотности подростков России фиксировался в международных исследованиях оценивания знаний учащихся (PISA), начиная с 2000 по 2009 год [10]. В период с начала 2000-х гг. постепенное падение интереса к чтению у взрослого и детского населения страны привело к пониманию того, что чтение нуждается в поддержке и в постоянном внимании как со стороны государства, так и общества. С середины 2000-х был предпринят

ряд мер и различных мероприятий по поддержке чтения различных групп населения [8, 10-28].

В 2006 году к старшим классам свободное чтение для себя считалось менее значимым и позитивно оцениваемым занятием. А с увеличением интереса издателей к публикации подростковой литературы, в том числе современной (по данным официальной статистики Российской книжной палаты количество изданий для подростков с 2006 по 2013 год увеличилось на 27% [9]) интерес к чтению значительно вырос. Во многом это объясняется и тем, что с приходом в регионы Интернета книги за последние годы стали более доступны и взрослым, и подросткам.

В среднем среди книг различных типов и жанров у школьников средних классов все так же лидируют фантастические, «волшебные» книги, приключенческая литература, весёлые и смешные книги. Треть опрошенных в 2013 году предпочитают занимательную, познавательную литературу. Любят читать страшные, таинственные книги четверть опрошенных. Одна пятая опрошенных предпочитают читать романтические книги, книги про любовь (среди девочек – 34%) и книги о войне, сражениях, полководцах (абсолютное большинство мальчики). В подростковом возрасте лидируют произведения современной фантастики, приключения, а также книги, которые включены в списки внеклассного чтения. Такая пестрота читательских предпочтений отчасти обусловлена, отчасти поддержана разнообразием издательской продукции, параллельно идёт процесс индивидуализации читательских интересов, поиск своего читательского «сектора», а практика увеличения числа издаваемых изданий поддерживает эту тенденцию и создаёт условия для её реализации.

Главными каналами получения книг для чтения у детей и подростков является покупка книг. Большинству книги покупают родители (45% – мама, 17% – папа, 13% – бабушки/дедушки, 7% – другие родственники), самостоятельно покупает себе книги треть опрошенных (33%), отметим, что покупательская активность растёт с возрастом респондента (в 5 классе 25% школьников самостоятельно покупают книги, а в 9 классе эта цифра составляет 49%). Чтение вписано в контекст межличностных отношений ребёнка. Интерес к книгам поддерживает и воспроизводит эти отношения, но и сам воспроизводится и поддерживается ими [1, 59]. Так, практически все члены семьи в той или иной степени принимают участие в покупке книг детям, а для 51% опрошенных именно мнение родителей решающее в выборе той книги, которую они будут читать. На втором месте друзья (41%), и только на третьем месте учителя (29%). Одна пятая часть опрошенных получает книги в подарок от друзей (20%), что также влияет на их межличностные отношения.

Библиотека как канал получения художественной литературы сохраняет значимость для почти половины опрошенных (42%), это и домашние библиотеки, в которых преимущественно присутствует классика, которую собирало старшее поколение, а также массовая библиотека, которая имеет важное значение на периферии, где цены на книги не всегда доступны населению, а возможность бесплатного доступа к книгам снимает проблему подготовки к домашним заданиям по школьной программе, требующим работу с художественным произведением. Скачивание книг – достаточно распространённая практика среди подростков (29%), хотя всё ещё уступающая живому общению с книгой.

За рассматриваемый период обнаружен существенный отток младших школьников из городских библиотек на 10%. Возможной причиной такой отрицательной динамики является непрекращающийся процесс оптимизации, приведший к закрытию части библиотек в регионах. Библиотечная статистика показывает, что за период с 2000 по 2013 год сеть детских библиотек сократилась на 895 единиц. При этом с каждым годом процесс ускорялся: если за 2010 год потеря составила 42 библиотеки, то за 2011 год – 108, за 2012 год – 301 детскую библиотеку [4, 8].

Большинство учеников средних классов сегодня записаны в библиотеки, чаще всего в школьную (66,6%) (общее количество таких детей увеличилось на 10% за 7 лет), а более двух пятых в городскую (37,5%) (общее количество уменьшилось на 5%), причина оттока из городских библиотек описана выше.

В целом чтение детей в 5–9 классах несколько улучшилось по сравнению с данными 2006 года. Мы предполагаем, что Интернет и новые возможности получения литературы активизировали чтение подростков, в особенности тех, кто много читает, и дополнительно тех, кто в Интернете искал различные способы досуга (игры, общение на форумах и т.п.) и также приобщился к новым практикам чтения.

Сегодня круг чтения (и получения литературы) детей и подростков состоит из двух частей: печатных (бумажных книг и периодики) и «электронных» (книг и периодики в Интернете). Эти части накладываются друг на друга и пересекаются, например, интерес к какой-либо теме или тексту из Интернета вызывает желание купить или прочитать эту книгу в печатном виде. Пропорции этих «кругов» чтения постепенно меняются в сторону предпочтения чтения с экрана, что особенно значимо для чтения подростков. В целом Интернет активизирует познавательную активность школьников, стимулирует к приобретению новых знаний в самых разных областях в зависимости от индивидуальных предпочтений. Таким образом он предоставляет много возможностей тем, кто любит читать [2, 352–352]. В нынешних условиях возраст вхождения

в информационное пространство Интернета у детей значительно снизился. Треть учеников 1–4 классов на вопрос «Читаешь ли ты книги из Интернета?» ответили утвердительно, девочки в младшем школьном возрасте опережают мальчиков и в «электронном чтении» (37% и 30%, соответственно). При этом читают книги на экране компьютера 60% младших школьников (из них 69% мальчиков и 53% девочек), а 20% опрошенных детей распечатывают книги из Интернета (большинство из которых девочки). Специальные устройства для чтения электронных книг (ридер, читалка, e-book) есть у 24% детей младшего школьного возраста [3].

К моменту перехода в среднюю школу у детей меняется в лучшую сторону отношение к электронному чтению: 67% подростков утвердительно отвечают на вопрос о том, читают ли они книги из Интернета. Отношение детей к разным способам чтения электронных книг практически не меняется по мере взросления. Тем не менее большинство подростков уверяют, что предпочитают бумажные (48%) книги электронным (23%). Причём бумажные книги предпочитают больше девочки, а электронные – мальчики. Не имеет значения, в каком виде читать интересную книгу (в бумажном или электронном) для почти трети учащихся 5–9 классов (мальчики и девочки были единодушны – 29%). Таким образом, электронное чтение сегодня не угрожает традиционной книге, а скорее дополняет её и даёт больше возможностей для чтения.

Результаты исследования показали, что подростки читают в Интернете не только электронные книги. Их интересуют различные темы, связанные с учёбой, досугом, развлечениями, хобби. В целом интересы в отношении характера информации в Интернете практически совпадают с традиционными интересами мальчиков и девочек в этом возрасте. Многие подростки стали намного более информированными, чем раньше; в том числе они гораздо больше сегодня знают о том, где и что почитать благодаря Интернету, ридерам и другим электронным устройствам. Подростки получают информацию о книгах, литературных новинках и мнения других читателей на сайтах книжных издательств (27%) и в социальных сетях (30%), а также на форумах и в тематических сообществах (15%), в блогах (16%).

На основе полученных новых данных был сделан ряд обобщающих выводов.

1. Дети и подростки читают. По сравнению с 2006 годом отмечается ряд изменений в отношении чтения детей и подростков, но в целом предпочитаемые жанры и темы у младших школьников практически не изменились. Характер чтения подростков изменился несколько больше, так как в последние 5 лет Интернет пришёл в регионы, а именно подростки активно осваивают новые электронные средства для чтения.

2. Современные родители стали больше уделять внимания чтению детей младшего школьного возраста (чтение вслух, семейное чтение, лидирующая роль при покупке и рекомендации книг детям). Подростки по-прежнему остаются вне поля внимания взрослых, предпочитая общение со сверстниками.

3. Произошли серьёзные изменения в посещении детьми городских (сельских) библиотек. Отток читателей вызван рядом факторов, в том числе процессами сокращения и слияния детских библиотек в регионах.

4. Круг чтения детей и подростков сегодня состоит из двух основных частей: из чтения печатных (бумажных) книг и периодики и чтения книг и периодики в Интернете. Пропорции понемногу меняются в сторону предпочтения «экранного» чтения, но в то же время у обеих возрастных групп «бумажные» книги пока всё ещё доминируют.

5. Благодаря Интернету и новым технологиям подростки демонстрируют более интенсивное чтение по сравнению с 2006 годом и одновременно больше знают о том, где и что почитать (в том числе в Интернете).

Для того чтобы дети читали, нужна развитая «книжная среда», у детей должен быть большой выбор самой разнообразной литературы и качественной периодики. Если этого нет, их интерес к чтению неизбежно падает, а новые средства массовой коммуникации могут и должны быть использованы для привлечения детей к чтению, так как это направление будет развиваться и охватывать все сферы жизни населения.

8. *Дубин Б.В., Зоркая Н.А.* Чтение в России-2008. Тенденции и проблемы / Б.В. Дубин, Н.А. Зоркая. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008. — 80 с.

9. *Колосова Е.А.* «Бумажное» и «электронное» чтение детей и подростков (результаты исследований) / В.П. Чудинова, Е.А. Колосова, А.Ю. Губанова // Румянцевские чтения—2014. Ч. 2: Материалы международной научной конф. (15–16 апр. 2014): [в 2 ч.] / Российская гос. б-ка. М.: Пашков дом, 2014. С. 349–356.

10. *Колосова Е.А., Чудинова В.П., Губанова А.Ю.* Перемены в чтении российских детей и подростков // Школьная библиотека. 2014. № 5. С. 15–19.

11. Концепция библиотечного обслуживания детей в России на 2014–2020 гг.: принята Конференцией Российской библиотечной ассоциации; XIX Ежегодная сессия, 22 мая 2014 года, г. Рязань / Российская библиотечная ассоциация, Российская государственная детская библиотека. М.: РГДБ, НФ «Пушкинская библиотека», 2014. С. 32.

12. Кризис чтения: энергия преодоления: Сб. научно-практических материалов / Ред.-сост. В.Я. Аскарова. М.: МЦБС, 2013. — 320 с.

13. *Мелентьева Ю.П.* Некоторые аспекты чтения детей в России в 20-е годы XX века // Чтение на евразийском перекрестке. Интеллектуальный форум чтения: сб. материалов форума (27–28 мая 2010 г.) / сост.: В. Я. Аскарова, Ю. В. Гушул; М-во культуры Челяб. обл., ФГОУ ВПО «Челяб. гос. акад. культуры и искусств», Кафедра библ.-информ. деятельности. Челябинск: ЧГАКИ, 2010. С. 163–169.

14. *Мелентьева Ю.П.* Семейное чтение: теоретический аспект // Доклады Научного совета по проблемам чтения. Вып. 3. По материалам Международной научной конференции «Чтение в образовании и культуре» / Под ред. акад. РАН и РАО, председателя научного совета по проблемам чтения В.А. Лекторского, д. пед. н., проф. Ю.П. Мелентьевой. М.: «Канон+», 2012. С. 86–93.

15. Национальная программа поддержки и развития чтения // Библиотека. 2007. № 1. С. 10–28.

16. Печать Российской Федерации в 2006 году: стат. сб. / Рос. кн. палата; Отв. ред. Е.Б. Ногина, сост. Л.А. Кириллова, Л.П. Кодечко, М., 2007. – 216 с.; Официальный сайт Российской книжной палаты [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bookchamber.ru/content/stat/statinfo.html> (Дата обращения 13.10.2013).

17. *Цукерман Г.А.* 7 декабря 2010 г. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009. Оценка читательской грамотности: материалы к обсуждению // Российская Академия образования. Институт содержания и методов обучения. Отдел оценки качества общего образования. М., 2010. – 67 с. [Электронный ресурс]. URL: http://centeroko.ru/pisa09/pisa09_pub

18. *Чудинова В.П.* Чтение, жанры и книги, популярные у подростков (мнение социолога литературы) // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. М.: МИОО, 2014. [Электронный ресурс]. URL: <http://uchitel-slovesnik.ru/data/uploads/awordaboutscience/chudinova.pdf>

Е.А. Котова,

магистр педагогического образования,
специалист лаборатории социокультурных образовательных
и просветительских практик ИСП МГПУ
(Москва, Россия)

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА ЖАННЫ Д’АРК
В РОССИЙСКОМ ИСКУССТВЕ XX века
(на материале литературы, театра и кино)**

Интерес к трансформации образа Жанны Д’Арк в русской культуре XX века был вызван рядом причин. Сегодня одним из наиболее плодотворных направлений в истории литературы и других видов искусства является изучение мифологизированных образов исто-

рических деятелей, которые приобретают значение культурных символов, по-разному осмысляемых в разные исторические эпохи. До настоящего времени такие исследования касались прежде всего «местных» монархов и святых. Однако изучение истории культуры XX века, в которой всё большую роль играют процессы глобализации, герои, святые или властители могут быть мифологизированы в других, иногда далёких от них культурах. Настоящая работа – попытка предпринять изучение такой мифологизации – а именно образа Жанны д'Арк в русской культуре на материале стихотворения М.Г. Светлова «Рабфаковке» (1925), в котором он сравнивает советскую девушку с Марией Антуанеттой и Жанной Д'Арк; пьесы французского драматурга Ж. Ануя «Жаворонок» (1953), её русский перевод и статьи, свидетельствующие о рецепции пьесы в СССР; стихотворения А.А. Тарковского «Дерево Жанны» (1959), фильм советского режиссёра Г.А. Панфилова «Начало» (1970), сюжет которого – участие молодой женщины-работчей в съёмках фильма о судьбе Жанны; и поэма М.Е. Соковнина «Орлеанская дева» (1967–1972).

Ещё одна причина интереса к образу Жанны Д'Арк вызвана его актуализацией в современной культуре и политике в связи с подготовкой к празднованию 600-летнего юбилея со дня рождения этой героини в 2012 году. Даже в XXI веке сотни поклонников личности национальной героини, разноязычные любители французской истории и культуры обсуждают судьбу и подвиги Жанны Д'Арк, делятся в Интернете сведениями, где можно о ней почитать.

Жанна Д'Арк является одним из самых популярных образов исторических деятелей XX века в России, который использовался в литературе, кино, а также советских и иностранных театральных постановках в СССР. Образ Жанны Д'Арк использовали в своём творчестве люди из различных направлений, как авангардных, неподцензурных, так и разрешённых с социалистической пропагандистской тематикой. Несмотря на различные интересы и убеждения этих групп, образ «Орлеанской Девы» объединяет их, с поправкой на тот факт, что каждый писатель, режиссёр расставляли свои акценты в представлении судьбы и характера Жанны в зависимости от времени, цели создания и личных убеждений – это трансформация образа исторической личности в культуре, отображающая изменение отношения власти и общества к ней.

Жанна Д'Арк – это пример одиночки, совершившей, казалось бы, абсурдный поступок, причём не один. Она поверила, что обыкновенная крестьянка, пасущая овец в далёкой деревне Франции, может спасти страну, освободить Орлеан и короновать в Реймсе дофина Карла VII. Её действия по достижению этой цели в СССР в XX веке всегда воспринимались с воодушевлением, но с акцентом на различные причины и способы совершения этого.

В 20-х годах XX века на примере стихотворения М.А. Светлова «Рабфаковке» в образе Жанны Д'Арк ставился акцент на идею самопожертвования во благо высокой цели, достижения её любыми способами, преодолевая множество трудностей, вырабатывая силу воли. Такое отношение к французской героине обуславливалось идеей, царившей в России на протяжении практически всего XX века, построение идеального коммунистического общества. Но не только это, а ещё и переосмысление гражданской войны и революций, в которых участвовали как мужчины, так и женщины, процесс эмансипации, когда женщина начинала играть прежде не свойственную ей социальную роль, получая образование, принимая участие в общественной жизни, выполняя работу, считавшуюся ранее мужской.

Пьеса Ж. Ануя «Жаворонок» середины XX века ставилась на российской сцене не один раз. Её образ олицетворял идею нонконформизма, выбора в ситуации несвободы и отчаяния, а также идею преображения души, что из слабой незащищённой девушки можно стать волевой, целеустремлённой, и самое главное – выполнить свой долг, преодолев неуверенность и страх. Акцент перенёсся из-за произошедших событий, в связи с репрессиями, появлением новых течений в искусстве и обществе.

Написанное в то же время, что и ставилась пьеса «Жаворонок», стихотворение «Дерево Жанны» А.А. Тарковского создаёт свой оттенок образа Жанны Д'Арк. Здесь она представляет собой символ творчества как жертвенной саморастраты, необходимой для того или той, кто растрчивает себя, – недооценённого публикой поэта, который надеется на дальнейшие перемены. Причиной такого взгляда на подвиг французской героини и её судьбу является творческая биография самого Тарковского, его мировоззрение в период создания стихотворения.

Образ Жанны в 1970-е годы в фильме Г.А. Панфилова «Начало» тоже претерпел изменения. Он является более достоверным с точки зрения истории и переносит акцент на религиозность героини: героиня вставного фильма, в котором играет Паша, выполняет миссию, данную ей Богом, акцент на веру, что она верит до последнего в себя и своё предназначение, в Бога, в короля, в закон и правду. Здесь Жанна уже не просто воин, а девушка с эмоциями, страхами и желаниями. Подобная трансформация создалась из-за сложившейся политической ситуации в России в этот период и принадлежности режиссёра к «социальному реализму».

М.Е. Соковнин писал не для печати, поэтому имел больше свободы в изображении Жанны Д'Арк, в своей поэме «Дева Орлеана» он как бы подвёл итог всех предыдущих трансформаций. Образ Жанны у него и женственный, и религиозный, и самоотверженный, и воинственный, но добавляется понимание корыстных

целей изображения и восхваления подобных черт в советском искусстве.

Жанна Д'Арк, как и Дон Кихот, приобрела популярность не как исторический деятель, а больше как литературный герой, который олицетворяет три мотива русской культуры, а именно: нонконформизм, что являлось главным акцентом в постановке «Жаворонка» Ж. Ануй на советской сцене, героизм, особенно выделяющийся в стихотворении М. Светлова «Рабфаковке», и построение новых отношений между личностью и обществом, как в фильме Г.А. Панфилова «Начало» и поэма М.Е. Соковнина «Дева Орлеана». Это три мотива, которые были порождены событиями, происходящими и произошедшими в России. Кто-то пользовался архивами, документами, опытом историков, а кто-то создавал образ на основе общенародного представления о нём, вследствие создания множества образов одной исторической личности можно понять как *«настоящее управляет прошлым»* или, наоборот, *«прошлое используют для управления настоящим»* [1]. То есть как современники передают историю, трансформируя её, изменяя некоторые детали, которые в итоге накапливаются и создают практически новое осознание ситуации, и как факты прошлого используют для реализации идей в настоящем, пропагандистских целей.

Такое исследование имеет потенциально большое значение для педагогики, так как позволяет объяснить школьникам в рамках уроков литературы, истории и обществоведения, каким образом мы можем сравнивать разные образы одного и того же исторического лица в разных произведениях, не впадая в релятивизм и в то же время выясняя культурную специфику этих изображений. Кроме того, способствует взаимодействию и интеграции школьных курсов истории и литературы, что побуждает учеников к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, развитию логики, мышления, позволяя познать явление во всём его многообразии и единстве, критически оценивать информацию. В современном мире, наполненном информацией, важно понимать: что, кем, как и зачем создаётся, пишется, публикуется, так как всё прочитанное и увиденное формирует мнение о вещах и явлениях, а также мировоззрение.

1. Левинсон А. Архив и простота // НЛО. 2005. № 74 [Электронный ресурс.] URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2005/74/le4.html>— 14.01.2015

Л.М. Лазарева,

магистр, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Гимназия № 3»
(Астрахань, Россия)

РОЛЬ ДИАЛОГА В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Как ввести ученика в мир культуры, помочь ему освоиться в нем, сделать своими культурные ценности? Как это сделать в сегодняшних условиях, при таких могучих и страшных конкурентах: мутной телевизионной волне, льющей на наших детей совсем иные ценности, компьютерных технологиях, которые механизировали нашу жизнь? Что может противостоять этому? Культура. А массовый представитель культуры сегодня – школа. Школа, потому что в ней есть всё: наука, литература, искусство и нравственные ценности, к которым школа может и должна открыть дорогу. Это будет путь образования человека, путь образования новой России.

Литература – вид искусства, часть культуры. Литература представляет великопленные нравственные вечные и эстетические ценности, путь освоения которых детьми и есть основа и путь их духовного личностного становления и развития. Но чтобы это произошло, дети должны быть грамотными, заинтересованными читателями.

Эта задача – сделать детей квалифицированными читателями – является целью и содержанием литературного образования. Путь приобретения детьми читательской квалификации – самостоятельный глубокий анализ художественного текста, умение воспринимать текст как знаковую систему, произведение – как систему образов, видеть способы создания художественного образа, испытывать наслаждение от восприятия текста, хотеть и уметь создавать свои интерпретации художественного текста.

Высокая педагогическая цель совпадает с основной функцией литературы – силой художественного слова очищать и облагораживать человека, формировать его ценностное сознание. Ценности – весомые слагаемые художественной структуры произведения, так как они отражают авторское отношение к миру, жизненным явлениям, взгляд писателя на роль искусства. Проникая в ценностный мир художественного слова, мы постигаем великие истины – и в этом главный смысл ценностного подхода.

Кто, кроме учителя литературы, поможет детям постичь этот мир? Конечно, существует много методов и приёмов работы с художественным текстом. Но диалог учащихся на уроке литературы позволяет глубже проникнуть в тайны мастерства писателя.

На одном из уроков по роману М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» – «Что есть истина? От названия произведения и эпиграфа к нему – к основному вопросу романа» – учащиеся должны были подойти к решению основного философско-нравственного вопроса об истине. Урок начался со слов из Евангелия (гл. 18, ст. 37, 38): «Я на то родился и на то пришёл в этот мир, чтобы свидетельствовать об истине, всякий, кто от истины, слушает гласа моего. Пилат сказал ему: что есть истина?» Перед учащимися были поставлены вопросы: «Как вы понимаете эти слова? Что такое истина в вашем понимании? Вниманию учащихся предлагалась репродукция картины Н. Ге «Что есть истина? Пилат и Христос». Беседа по содержанию полотна, учащиеся пришли к ответу на вопрос «Что, по мнению художника, есть истина?» (Истина на стороне Христа, личности гонимой, отверженной, показано его превосходство, истина – самопожертвование ради великой идеи). Учащиеся вспомнили известных им литературных персонажей, ищущих истину (Пьер Безухов, Андрей Болконский, Чацкий, доктор Фауст, Раскольников и других), и сделали вывод о том, что каждое поколение имеет своих Чацких, ищущих истину.

Следующим этапом урока была работа над мастерством М.А. Булгакова, который в своём многоплановом, многожанровом романе «Мастер и Маргарита» тоже даёт ответ на вопрос, в чём же заключается истина? В ходе урока учащиеся спорят, проводят ассоциативные связи, анализируют текст, читают наизусть монологи и анализируют их, слушают фрагменты музыкальных произведений, сравнивают булгаковское произведение с романом Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Всё это осуществляется через диалог учащихся и учителя и вдумчивый анализ текста художественного произведения. К каким выводам пришли учащиеся в конце урока? Для М.А. Булгакова и его любимых героев истина заключается в творчестве, любви, добре.

Таким образом, на школьном уроке литературы в старших классах, где читаются фрагменты текста, где применяются почти все классические формы общения с текстом и типы уроков (например, урок – беседа, урок – ролевая игра, урок – исследование) приоритет – за диалогом.

В коммуникативной схеме «автор – текст – читатель» первичен читатель – ученик, а текст – вторичен в том смысле, что он предмет общения, предмет общего разговора, где и автор – его участник.

Общение в диалоге (а у опытного учителя диалог естественно переходит в полилог, куда подключаются не только все ученики

класса, но и учитель выступает как читатель) с опорой на текст как явление, появившееся в результате творческих усилий одного, предполагает, что в ближайшем контексте должно присутствовать некое функциональное равенство. Ведь художественный текст является особым филологическим способом освоения бытия, он создаётся на основе технического способа отражения познанного реального мира. Объективная реальность действительного мира, будучи духовно освоенной автором, ложится в основу смоделированной им реальности. Благодаря воображению автор творит, создавая на основе фактов бытия свой духовный, внутренний мир, который он представляет в своем произведении. И потому-то на уроках литературы, работая с текстами художественных произведений, мы ведём диалог, построенный на соотношении наших взглядов со взглядами автора, принимая авторскую позицию или не соглашаясь с ней.

В художественном тексте автор — создатель — выступает в роли субъекта, участвующего в коммуникации. Активный характер его деятельности необходимо учитывать при исследовании референтного пространства художественного текста, поскольку «сами по себе языковые выражения не указывают на какие-либо объекты мира: указание как речевой акт осуществляется носителями языка как носителями определённых концептуальных систем. Соответственно распознавание, идентификация референциальных намерений входит в задачу интерпретации в концептуальной партнёра коммуникации, интерпретации, охватывающей самого субъекта референции, используемое им языковое выражение, а также контекст его употребления» [2, 257].

В пространстве художественного текста автор создаёт сложную иерархию, упорядоченную систему уровней коммуникации, представленную особым субъектом речи, поэтому «в художественном тексте устанавливаются сложные, динамичные отношения между разными субъектными сферами: автором, рассказчиком и персонажем».

Таким образом, художественный текст представляет собой многомерный комплекс взаимодействующих элементов, в котором потребности, мотивы, целеустановки, намерения, способности автора выражены языковыми средствами и организованы совокупностью устойчивых отношений и связей между элементами в единую систему. Автор отражает мыслимый мир через авторские сферы, которые в свою очередь реализуются через авторские проекции (Кто? Что? Где? Когда?).

Эти проекции представляют персонажные, предметные, физические и временные пространства определённым образом сформулированного внутреннего авторского мира. Нередко эти проекции связаны со сложной символикой, как например, в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Это необыкновенное произведение, в нём фантастика сочетается с философско-библейскими

мотивами и реальным изображением жизни. Театрализация мира осуществлена М.А. Булгаковым по всей пространственно-временной композиции романа. Религиозно-историческая мистерия, восходящая к легенде о распятии Христа, московская буффонада и проделки Воланда и его свиты — всё это театр, в котором смешалось всё низменное и высокое, трагическое и смешное. В этом романе можно обнаружить одну из немаловажных в творчестве М.А. Булгакова языковых особенностей: в его произведении одним из ведущих языковых средств выразительности является функциональная омонимия частей речи, свидетельствующая о словотворчестве писателя. Так, слово «клетчатый» употребляется в тексте романа 23 раза, 11 из них — в функции имени существительного. Преподаватель Римского университета, славист, автор статьи «Жанры русского народного театра и роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» Рита Джулиани говорит о том, что в романе находит отражение мир цирка, и поэтому Коровьев на протяжении всего романа носит клетчатые брюки, притом сам автор часто называет его просто «клетчатым».

Клетчатые брюки подчёркивают плутовской характер фигуры Коровьева. Но лингвистического обоснования окказионального использования узуальных слов, разумеется, в статье не содержится. А с точки зрения лингвистической, в том числе и стилистической, окказионального (индивидуально-авторского) словотворчества и словоупотребления весьма интересны и показательны для художественной манеры М.А. Булгакова. Содержащиеся в романе новые, необычные факты использования языковых средств для характеристики персонажей могут стать основой более чуткого и внимательного анализа идейно-художественных и композиционных особенностей булгаковского романа.

Так этот факт языковой манеры писателя может быть использован на уроке «Сюжетное пространство романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», где рассматриваются такие понятия: сюжет — персонаж как носитель сюжетного развития — элемент текста — сюжетообразующая деталь — сюжетная схема. На этом уроке могут быть рассмотрены эпизоды: «Спор Берлиоза и Воланда», «Гибель Берлиоза», «Появление головы Берлиоза на балу у сатаны», «Представление в театре «Варьете»», «Расправа с Поплавским», «Расправа с Варенухой» и другие. Урок может быть построен в форме исследования с проблемой (поиск в предложенных фрагментах общей языковой детали и постановка вопросов: «является ли эта деталь сюжетообразующей, каково её символическое значение?»), через выдвижение рабочей версии исследования — к исследованию текста через призму рабочей версии — выдвижению итоговой версии исследования.

Когда ученик научится постигать языковые особенности текста, их связь с системой образов, с идеей произведения, «чувствовать» текст, когда ученик будет понимать, что знание того или

иного термина не просто накопление теоретических знаний, но показатель его возрастающих интеллектуальных возможностей, которые делают его свободным и интересным участником диалога, способным точнее и глубже понять всех остальных, включенных в культурный диалог, тогда мы будем говорить, что наша кропотливая работа не прошла даром.

Оценки характеров персонажей, их поступков, а также умение понимать взгляд автора на то или иное явление человеческой жизни, — свидетельство нравственно-эстетического развития ученика, понимание художественного текста, эмоционально-духовная реакция на него — выражение возможностей эстетических, всё это вместе и призвано подготовить ученика к вхождению в социум, сформировать его культуру.

1. Джулиани Р. «Жанры русского народного театра и роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». М.А. Булгаков-драматург и художественная культура его времени / Р. Джулиани. М., 1988. С. 328.

2. Диброва Е.И. Категории художественного текста // Семантика языковых единиц. Доклады IV Международной конференции. М., 1998.

3. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. М., 1970.

4. Одинцов В.В. Стилистика текста / В.В. Одинцов. М., 1980.

Д. М. Хафизов,

библиотекарь Научной библиотеки

Южно-Уральского государственного университета,
аспирант кафедры библиотечно-информационной деятельности
Челябинской государственной академии культуры и искусств
(Челябинск, Россия)

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
КАК ИНСТРУМЕНТА СТИМУЛИРОВАНИЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ
ВУЗОВСКОЙ БИБЛИОТЕКИ
(на примере Научной библиотеки
Южно-Уральского государственного университета)**

Чтение является важнейшим элементом культуры, существенным фактором воспитания гражданской позиции современной молодёжи. При этом важно иметь в виду, что молодые люди

сегодняшней России испытали на себе влияние принципиально изменившейся системы ценностей, выросли в новых экономических, коммуникационных и информационных условиях, привыкли к доминирующему воздействию визуальных медийных средств.

Принимая во внимание эти ключевые факторы, в январе 2015 года при информационной поддержке ведущих вузов Челябинска и газеты «Южноуральская панорама» было запущено онлайн-исследование «Чтение, которое нас объединяет», разработанное Русской ассоциацией чтения. Мы сделали некоторые дополнения, необходимые для реализации собственных научных задач. В частности, планируя рассмотреть полученные результаты через призму читательской моды и молодёжных субкультур, мы добавили вопросы, связанные с использованием электронных и бумажных носителей информации и посещаемостью сетевых читательских ресурсов.

Исследование проводилось с использованием технических возможностей платформы «Google Документы» (<https://docs.google.com>), на сервере которой была размещена онлайн-версия анкетной карты. Распространение информации о проводимом исследовании осуществлялось в наиболее популярных группах социальной сети «ВКонтакте» (<https://vk.com>), в том числе – библиотечных, представляющих ведущие вузы г. Челябинска. При анализе эмпирического материала мы ориентировались на данные онлайн-опроса студентов (в возрасте от 18 до 30 лет), представляющих следующие вузы: Южно-Уральский государственный университет (ЮУрГУ), Челябинская государственная академия культуры и искусств (ЧГАКИ), Челябинский государственный университет (ЧелГУ), Южно-Уральский государственный медицинский университет (ЮУГМУ), Челябинский государственный педагогический университет (ЧГПУ).

Данный опрос позволяет с разных сторон оценить исследовательские перспективы для вузовской библиотеки, которая, безусловно, изучает своих пользователей, их читательскую активность, предпочтения и увлечения, однако чаще всего опосредовано, прибегая в основном к статистическим данным. Онлайн-опрос как форма получения необходимых сведений быстро и бесплатно, а главное при непосредственном взаимодействии с конечными пользователями через сети, является потенциально удачной для вузовских библиотек, открывает новые возможности в повседневной работе, обогащает её содержание.

Несмотря на то что сбор материала не завершён, уже сейчас обращают на себя внимание такие тенденции, как гендерный перевес в пользу девушек (около 80%), которые оказались не только активными читателями, но и лояльными пользователями социальных сетей, откликнувшимися на предложение об участии в исследо-

вании. Говоря о частоте чтения, отметим, что подавляющее большинство (около 70%) студентов читают ежедневно, подразумевая чтение не только художественных книг, но и литературу отраслевой тематики, бумажных и/или электронных текстов, а также «серфинг» в Интернете. Не менее показательны читательские предпочтения более половины респондентов, совмещающих пользование как электронными, так и бумажными носителями информации. Свыше 10% участников опроса уже полностью перешли исключительно на электронные документы. Для таких читателей производители устройств для чтения готовы предоставить огромный выбор бесплатных приложений, функционал которых позволяет имитировать перелистывание страниц, делать закладки, формировать свою библиотеку и использовать голосовое проигрывание текста. Большинство устройств поддерживают воспроизведение цветных изображений и гипертекста, что увеличивает поисковые возможности, акцентирует на информационной выборке, способствуя переходу чтения на новый уровень развития.

В связи с этим обсуждение проблем информатизации как приоритетного направления модернизации высшего образования, информационной компетентности учащихся, трансформации библиотечных продуктов и услуг, поставленных перед системой высшего профессионального образования страны, становится особенно актуальным. Не случайно исключительно значимой тенденцией нынешнего времени является использование вузовскими библиотеками сетевых технологий, направленных в первую очередь на привлечение молодёжи в информационное и библиотечное пространство. Доступ в Интернет, Wi-Fi, сайты с интерактивными площадками, направленными на стимулирование межличностного общения, библиотечные блоги, действующие в режиме рекомендательного сервиса, бесплатные полнотекстовые ресурсы, взаимодействие с пользователями через социальные сети – всё это уже активно применяется в библиотечной практике. Однако нельзя не отметить, что функционал и потенциал этих ресурсов огромен, и при грамотно организованном использовании и продвижении можно добиться положительных результатов, тем более что каждая библиотека старается разработать и внедрить свои специфические формы работы с молодёжью посредством использования указанных технологий.

В частности, Научная библиотека Южно-Уральского государственного университета в качестве инструментов стимулирования чтения молодёжи использует сайт (<http://lib.susu.ac.ru>) и группы в популярных социальных сетях и сервисах (ВКонтакте, Facebook, Twitter, Instagram). Первый является проводником в пространство всех электронных ресурсов библиотеки; ежемесячное количество просмотров превышает 16 тыс. Для студентов, в частности

в Электронной библиотеке ЮУрГУ, размещены полнотекстовые коллекции учебных и учебно-методических изданий сотрудников и преподавателей университета, доступные как из сети библиотеки, так и удаленно. В целях содействия учебному процессу и самообразованию, что, безусловно, невозможно без чтения, библиотека предоставляет постоянный или тестовый доступы к лицензионным (подписным) электронным ресурсам, в том числе и зарубежным. Для раскрытия научного потенциала университета и интеграции его в мировой научный процесс организован и регулярно пополняется сотрудниками библиотеки Электронный архив ЮУрГУ, который содержит полные тексты статей из научных журналов и сборников. В целях продвижения ресурсов активно используются e-mail-рассылка, создание баннеров и новостных заметок на главной странице сайта, информационное сопровождение в лекционной/тренинговой форме в мультимедийном классе. Инновационным является использование технологии QR-кодирования, которая позволяет создать упрощённую точку входа в электронный ресурс с мобильных устройств.

Другим инструментом стимулирования читательской деятельности учащихся вузов могут служить библиотечные группы, представленные в популярных социальных сетях, которые предлагают каналы для обмена информацией и связи в реальном времени, а также места для интерактивного диалога и обмена знаниями. Учитывая, что студенты являются одной из ключевых групп не только для вузовской библиотеки, но и для социальных медиа, не удивительно, что многие библиотекари используют социальные сети в качестве способа привлечения студентов не только в библиотеку, но и активизации чтения. Рассматривая группу научной библиотеки ЮУрГУ в социальной сети «ВКонтакте» (<https://vk.com/libraryysusu>), отметим, что работа в данном направлении ведется с 2010 года. В отличие от официального сайта библиотеки, стилистические особенности группы должны носить не официальный, а доверительный характер. Поэтому в приоритете публикации новинок литературы, интересных фактов о библиотеке и текущих новостей. Большой популярностью у студентов пользуются тематические конкурсы и викторины, фотоальбомы и ссылки на другие книжные и библиотечные ресурсы. Сегодня подписчиками группы стали более 1200 человек, что в несколько раз превышает статистику других вузовских библиотек Челябинска. Несмотря на это, постоянно проводятся мероприятия по актуализации работы группы, в том числе с помощью встроенной опросной системы, чтобы в дальнейшем привлечь новых пользователей и сохранить при этом уже существующих.

Современная Россия уверенно и целеустремлённо движется к новой ступени своего развития – информационному обществу. Его реалии не всегда идеальны и часто диктуют ценность информации

как таковой, вне зависимости от формата, качества, материального носителя и т.д., однако существование этой информации априори невозможно вне чтения. Поэтому в век сетевых технологий вузовские библиотеки стараются всеми доступными средствами стимулировать читательскую деятельность своих пользователей. Даже предварительные данные, полученные на первом этапе исследования, свидетельствуют об успешности этой работы.

И.И. Чиркова,

преподаватель кафедры английского языка № 4
факультета политологии МГИМО (У) МИД РФ
(Москва, Россия)

**ТИПОЛОГИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ
ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ПОЛИТОЛОГОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ
(на материале дисциплины «Иностранный язык»)**

Чтение как один из ведущих способов получения информации имеет особое значение для профессиональной деятельности в сфере «человек – человек» (типология Е.А. Климова), где информация является основным объектом накопления, преобразования и распространения. Однако до сих пор профессиональное чтение остается относительно малоизученным, притом что профессиональная деятельность специалистов в различных областях включает чтение как важнейший компонент её успешного осуществления. В условиях переориентации современного образования на компетентностное понимание результата образования понимание процессов, вовлечённых в профессиональное чтение и лежащих в основе профессионального чтения как компетентности, приобретают особое значение, что требует внимательного изучения их содержания.

Содержание компетентности профессионального чтения обладает большой степенью вариативности в зависимости от профессиональной деятельности специалистов. Предметом изучения в нашем исследовании являлась читательская компетентность специалистов-политологов как профессии типа «Человек – человек».

Являясь педагогическим, исследование было сфокусировано на формировании компетентности профессионального чтения как процесса решения учебных задач. Исследование проводилось на материале учебных материалов иноязычной подготовки студентов МГИМО (У) МИД России по направлению «Политология».

Исследование заключалось в анализе учебных пособий по английскому языку для студентов-политологов МГИМО (У) МИД, рассмотрено 24 текста и методические задания к ним (270 с.).

С теоретических позиций (Е.И. Машбиц, Т.С. Серова, Н.Н. Сметанникова, С.К. Фоломкина и др.) была определена типология учебных задач обучения профессионально ориентированному чтению для разных его этапов и видов. Для изучающего, ознакомительного и просмотрового чтения были выделены предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. Для каждого из этапов были сформулированы коммуникативные задачи, характерные для ориентировочной, исполнительской и контрольной частей.

Так, для изучающего чтения на предтекстовом этапе в соответствии с коммуникативным намерением были выделены следующие задачи: создать необходимую мотивацию, снизить уровень языковых трудностей у студентов; формулировать предположения о теме и содержании текста на основе заголовка текста и просмотра иллюстрации к нему; сверить гипотезу, основанную на первоначальных предположениях студентов; проверить правильность понимания основного смыслового содержания текста. На текстовом этапе: подтвердить или опровергнуть первоначальную гипотезу о содержании текста, развивать умение догадываться о значениях отдельных слов через контекстуальную догадку; проводить мониторинг чтения, уточнить значения отдельных лексических единиц, необходимых для точного понимания информации; вести записи во время чтения, обеспечить понимание текста на буквальном и интерпретационном уровнях. На послетекстовом этапе: сформулировать задачу для повторного прочтения, определить возможность применения, использования материала в самых различных ситуациях, формах, сферах и включение его в другую, более масштабную профессиональную деятельность; формулировать собственные мысли по поводу изложенной автором информации, создать собственный продукт на основе прочитанного; оценить, присвоить и использовать необходимую информацию для подготовки читателя к последующему обмену информацией в его деятельности, воспроизвести текст с различной степенью развернутости и сжатости, обеспечить понимание текста на уровне применения.

Для ознакомительного и просмотрового чтения в соответствии с коммуникативным намерением были выделены следующие задачи: определить характер текста, высказать предположения о содержании текста, получить общее представление о материале при беглом чтении; уточнять смысл текста посредством сопоставления, новизны, оригинальности, важности и полезности информации; определить возможность использования информации в учебной и профессиональной деятельности; использовать материал текста

источника в соответствии с конкретной коммуникативной или профессиональной задачей.

Для поискового чтения: установить, к каким областям знаний, темам, проблемам профессиональной сферы относится текст; определить тему, спектр рассматриваемых вопросов, общую структуру текста; прочитать заголовки и подзаголовки, найти в тексте определённые данные и выделить их; обобщить и зафиксировать найденную информацию.

Данная типология учебных задач может использоваться как матрица основных коммуникативных задач чтения, что позволяет пользоваться ею как инструментом конструирования и оценки организации учебных материалов по обучению профессиональному чтению. При использовании в практике обучения типология обеспечивает условия формирования высокого уровня гибкости чтения в случае системного и последовательного решения выделенных коммуникативных задач в учебном процессе.

В исследовании разработанная типология была применена как инструмент анализа учебных пособий по иностранному языку для направления «Политология» (издательство МГИМО (У)). Анализ видов учебных задач по формированию компетентности профессионально-ориентированного чтения, находящихся в фокусе обучения, выявил основные направления дальнейшего методического совершенствования данных учебных пособий. Ещё раз следует подчеркнуть, что вышеизложенный инструментальный анализ учебных пособий может быть использован не только при рассмотрении учебников для студентов-политологов, но и для других специальностей.

1. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 304 с.

2. *Машбиц Е.И.* Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.И. Машбиц. Киев: Вища шк., 1987. — 223 с.

3. *Серова Т.С.* Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т.С. Серова. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. — 232 с.

4. *Сметанникова Н.Н.* Стратегический подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности) / Н.Н. Сметанникова. М.: Школьная библиотека, 2005. — 512 с.

5. *Фоломкина С.К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. М.: Высшая школа, 2005. — 256 с.

Е.С. Шибанова,

учитель русского языка и литературы высшей категории
ГБОУ «СОШ № 1566 “Московская гимназия с кадетскими классами
имени Героев Сталинградской битвы”»
(Москва, Россия)

РАБОТА С МАЛЫМИ ЖАНРАМИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ КАК ПРИЁМ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Сегодня рамки итоговой аттестации и по русскому языку, и по литературе таковы, что учащийся за определенный промежуток времени должен прочитать, проанализировать текст (фрагмент эпического, лиро-эпического или драматического произведения) и составить свой собственный текст, соотнеся его с определёнными критериями оценки. Именно поэтому чем раньше ребёнок научится анализировать текст, тем больше вероятность, что ученик успешно сдаст экзамен по литературе в формате ОГЭ и ЕГЭ.

Малые формы литературных произведений как нельзя лучше способствуют формированию этих навыков. Небольшой объём, довольно ограниченная система образов, одна основная проблема – это то, что позволяет использовать жанр рассказа как в работе по приобщению детей к чтению, так и в подготовке их к различным видам диагностирования, итоговой аттестации.

Сборник рассказов современной писательницы Ирины Дегтярёвой «Цветущий репейник» как нельзя лучше подходит для решения данных методических задач:

1. Главные персонажи всех рассказов – подростки (им в основном 12–13 лет, возраст 6–7 классов), и проблемы они решают такие же, какие возникают перед современными читателями этого возраста. Герои-подростки близки и по возрасту, и по психологии юным читателям, поэтому произведения читаются с удовольствием и вызывают желание прочитать ещё что-то подобное.

2. Проблемы, стоящие перед героями-мальчишками в рассказах И. Дегтярёвой, ежедневно встают и перед ними, читателями, причём и взрослыми, и детьми, то есть они жизненноподобны, актуальны, вызывают потребность обсудить прочитанное, решить данные проблемы в своей – реальной – жизни.

3. Маленькие яркие рассказы, зачастую с неожиданными финалами, будут интересны школьникам любого уровня подготовки – общеучебного и читательского.

4. Работа в группах активизирует и понимание читаемого, и интерес к чтению, и, возможно, улучшит межличностные отношения в классе.

Исходя из всего этого, сборник рассказов И. Дегтярёвой «Цветущий репейник» целесообразно предложить и для самостоятельного чтения учащихся 6–7 классов, и для урока внеклассного чтения в этих же классах. В течение двух уроков подростки смогут прочитать, проанализировать и обсудить несколько рассказов либо по своему выбору, либо по выбору учителя.

Группы для работы с текстом можно сформировать по-разному: одни рассказы скомпоновать и отдать для работы 5–6 ученикам, другие – 3–4, какие-то рассказы целесообразней дать двум школьникам, необязательно друзьям, при этом необходимо выбрать один рассказ для анализа одним, хорошо подготовленным учеником. Выбор рассказов зависит и от контингента класса, и об общеучебной подготовки детей, и от степени их начитанности, умения анализировать художественные произведения. Для работы в группах лучше подготовить вопросник в помощь учащимся, уточнить регламент выступлений и ответов на вопросы ребят – не более 4–5 минут. При этом можно предложить такой вариант анализа произведений Ирины Дегтярёвой.

1 группа. 5–6 человек. Рассказы «Пламя на снегу» и «Цвет зимнего солнца». Проблема одиночества главных героев должна стать главной при обсуждении рассказов в классе. Одновременно анализируются и персонажи этих произведений, и система образов: Гешка и лис, Олег и бомж-подросток Ромка.

2 группа. 2–3 человека. Рассказ «Вечный дождь». Что такое «доброта»? Образ подростка Гурия, увлекающегося разведением цветов и мечтающего о красивом клоуне, его умение во многом отказать себе ради благой цели и не обозлиться на мир и людей.

3 группа. 1 человек. Рассказ «Рокировка». Извечная проблема – списывание у одноклассников. Что это, доброта? Насколько важен имидж для подростка?

4 группа. 1 человек. Рассказ «Бегун». Травмированный юный спортсмен побеждает боль, себя. Проблемный вопрос: для чего?

5 группа. 5–6 человек. Рассказы «Гвоздь» и «Острые края». У главных героев звучит одна и та же фраза: «Хочу домой». Но насколько различны их мотивы и пути достижения цели?

6 группа. 2–3 человека. Рассказ «Потаённый лик». Манипуляции главного героя Васьки с целью получить велосипед взамен только что сломанного. Авторская позиция в рассказе.

7 группа. 5–6 человек. Рассказы «Отзвук в темноте» и «Украденная книга». Как воровство и мародёрство вытянуло наружу внутренние проблемы подростков, опустошение их душ. Чем это вызвано?

8 группа. 2 человека. Рассказ «Крысиная нора». О подростках всегда сначала думают плохо, поэтому как достучаться мальчишке с его заветной мечтой до взрослых? Главный герой Севка, подросток из неблагополучной семьи, мечтает купить красивое платье своей маме. Как мальчишка реализовывает свою мечту? Как эта мечта его характеризует?

9 группа. 1 человек. Рассказ «Пушечный гном». Период тайн и записок – самый интригующий, самый захватывающий в жизни любого подростка, поэтому в рассказе все необычное: имя героя, способ общения, почти детективное расследование. Чем интересен нам этот рассказ? Только ли тайной?

В начале урока внеклассного чтения / внеурочного занятия целесообразнее обсудить название сборника. Это может стать организующим и направляющим элементом всего занятия. Имеет смысл обратить внимание на предисловие к сборнику рассказов, в котором Ирина Дегтярёва во многом объясняет, почему так названа книга, показывает важность воспоминаний детства.

Эмоции первого впечатления, обсуждение рассказов в группах, ответы на вопросы должны лечь в основу представления рассказов: кто-то делает основное сообщение, остальные могут дополнять, уточнять слова своих товарищей. Работая с текстами, ребята могут делать пометки, записи, обсуждать логику выступления их группы, создать свой текст, стараясь максимально охватить весь круг проблем. Представление рассказов может происходить по классическому плану: кому будет интересен рассказ, о чем он (пересказа быть не должно), время и место действия, основные персонажи, как начинается, насколько интригует завязка, каков конфликт, насколько он важен и интересен, сюжет, кто из героев понравился больше, какое впечатление производит язык. Слушая выступления одноклассников, могут задавать свои вопросы.

Вся эта работа приведёт учащихся к одному и тому же выводу: в разных городах России, в разных социальных слоях подростки решают одни и те же проблемы. Такое опосредованное общение со сверстниками поможет им не только разобраться в себе и в своих проблемах, но и научит быть внимательнее к тексту любого художественного произведения.

Завершить урок внеклассного чтения / внеурочное занятие можно экспресс-опросом:

1. Представление-презентация какой группы была самой интересной?
2. Какой рассказ вы захотели прочитать самостоятельно?
3. Какой бы вопрос задали автору?
4. Что больше всего привлекло ваше внимание: текст рассказа или слайд к нему?

5. О каких проблемах сегодня шла речь при обсуждении текстов Ирины Дегтярёвой?

6. Какие еще проблемы косвенно затрагивает автор в своих произведениях? Актуальны ли они сегодня?

7. Чему научил вас анализ рассказов писательницы Ирины Дегтярёвой?

Рассказ об авторе может завершить данное занятие.

Таким образом, мы видим, что ученики начинают вчитываться в любой текст, воспринимать его, понимать поднятые в тексте проблемы, анализировать тексты любой сложности.

Дегтярева И. Цветущий репейник: Сборник рассказов / И. Дегтярева. М.: Изд-во «Игра слов», 2011. — 272 с.: ил.

ДОКЛАДЫ И ТЕЗИСЫ

ЧТЕНИЕ И СИСТЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ, КОММУНИКАЦИИ И ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

А.М. Антипова,

доктор педагогических наук,
профессор кафедры методики преподавания литературы
Московского государственного педагогического университета
(Москва, Россия)

О РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Основы читательской компетентности, «ядро» которой складывается в дошкольном возрасте (Е.Л. Гончарова), формируются и развиваются на протяжении всех лет обучения в школе. Изучение современных нормативных документов (федеральные государственные образовательные стандарты основного общего и среднего (полного) общего образования, программа развития универсальных учебных действий, примерная основная образовательная программа образовательного учреждения, междисциплинарная программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом») свидетельствует о том, что в них повышенное внимание уделено разным аспектам чтения: чтению как средству образования и самообразования, потребности для познания мира и самопознания и инструментальному навыку (овладение техникой чтения, разными типами и видами чтения; освоение основных стратегий чтения и т.п.).

Усложняющиеся задачи обучения, воспитания и развития школьников требуют иных стратегий профессиональной подготовки педагогов. Это предполагает существенные изменения в её идеологии, формулировке целей, отборе содержания образования, организации образовательного процесса и оценке результатов освоения образовательной программы. Введение профессионального стандарта педагога, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования 3+ диктует необходимость обновления компетентностной модели выпускников бакалавриата и магистратуры по направлению

«Педагогическое образование». Профессиональная компетентность выражена сложной структурой общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных (профессионально-прикладных) компетенций, ориентированных на области знания и (или) виды профессиональной деятельности бакалавра и магистра. Компетентностная модель должна включать введение новых модулей, определение ведущего типа обучения, использование современных образовательных технологий, отбор соответствующих средств оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этап формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы.

Как показывает изучение регламентирующих документов, большинство компетенций базируется на умении профессионального чтения, которое рассматривается как способ получения, накопления информации и научных знаний, средство профессионального и личностного развития (Т.С. Серова, И.А. Мазаева, М.Н. Ананьева). Поэтому в структуре профессиональной компетентности педагогов важнейшим компонентом является читательская компетенция. Готовность учителя осуществлять профессиональную деятельность определяется и его личностными качествами, на развитие которых серьёзное влияние оказывает чтение. Без него невозможно интеллектуальное развитие и самообразование, которое продолжается в течение всей жизни. Не случайно в последнее время повышенный интерес вызывает изучение читательских предпочтений и читательских практик студентов педвузов, в первую очередь студентов-филологов (Е.О. Галицких, Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева, М.А. Черняк и др.).

При проектировании образовательных программ бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» необходимо предусмотреть включение в их структуру *адаптационного, психолого-педагогического и методического модулей*, дисциплины которых будут направлены на развитие читательской компетентности будущих педагогов *независимо от профиля их подготовки*. В *адаптационном модуле* рекомендуется практико-ориентированный курс, нацеленный на развитие читательской грамотности студентов, например, «Обучение стратегиям чтения» (или «Обучение функциональному чтению»). Данный практикум выполняет и диагностические функции, что позволяет определить уровни читательских умений студентов, степень их готовности к обучению в высшей школе. В настоящее время имеется опыт реализации подобных дисциплин в вузах России, разработаны учебные пособия нового типа (Е.С. Романичевой, Г.В. Пранцовой, Н.Н. Сметанниковой и др.), получившие заслуженное признание среди преподавателей.

Считаем необходимым включение в адаптационный модуль образовательных программ подготовки бакалавров гуманитарных про-

филей *вводного курса по современной детской литературе* (1 курс, 1 семестр). Речь не идёт о литературоведческом анализе произведений современной словесности. Обращение к текстам, посвящённым детству, отрочеству, школе, с одной стороны, призвано помочь в освоении важнейших общепрофессиональных компетенций — готовности осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности и владение основами профессиональной этики и речевой культуры. С другой — позволяет организовать текстовую читательскую деятельность на основе разных стратегий понимания художественного произведения. При изучении данного курса студенты могут получить необходимый опыт деятельности через участие в деловых играх (например: «Активный читатель», «Критики детской литературы за круглым столом»), дебатах, свободных диалогах и дискуссиях о нравственной проблематике произведений, фестивале читательских открытий, итоговой читательской конференции и др. Для самостоятельной работы предусмотрены разнообразное задания, направленные на совершенствование читательских умений: составление вопросов к текстам и рекомендательных списков литературы; написание отзывов (рецензий), аннотаций детских журналов, киносценариев к произведениям, собственных произведений; создание читательского блога; оформление портфеля-отчёта читателя; выполнение проектов («Антология произведений современных писателей о школе»; сборник «Стихотворения об учителе» и т.п.); обработка анкетных данных (анкета «Какой я читатель?», «Мой автопортрет читателя» и т.п.).

В рамках дисциплин *психолого-педагогического и методического модулей* в образовательных программах бакалавриата всех профилей целесообразно привлечь художественные произведения как источника педагогического знания, а также документальной прозы (мемуаров, дневников, воспоминаний и т.п.), публицистики, периодики и т.п., где получила отражение педагогическая действительность. Профессионально ориентированное чтение учебных и научных текстов, являющееся обязательным и при освоении профильных дисциплин, закрепляет навыки использования различных стратегий чтения, развивает рефлексивные способности и культуру чтения студентов. В *вариативной части* программ бакалавриата могут быть предложены различные курсы по выбору, направленные на повышение интереса к педагогическим явлениям и расширение читательского кругозора студентов: «Феномен детства в искусстве», «Психология и педагогика детского чтения», «Современный читатель-школьник в медиасфере» и др.

У студентов-филологов читательская компетентность целенаправленно развивается в системе всей подготовки, включающей курсы по русской и зарубежной литературе, в том числе знакомство с современным литературным процессом и критикой,

сквозную дисциплину «Анализ и интерпретация художественного текста», дисциплины «Художественная интерпретация», «Детская литература», «Теория литературы».

Преподавание всех дисциплин в педвузе должно иметь профессиональную направленность. Применение в процессе обучения современных образовательных технологий нацелено на приобретение студентами опыта профессиональной деятельности, воспитание потребности в определении её ценностно-смысловых оснований, а также (что не менее важно) на совершенствование их читательской грамотности.

Гармонизация читательских интересов будущих педагогов – ведущая установка в организации *самостоятельной и внеаудиторной работы*. На руководство чтением студентов несомненное влияние оказывает вузовский преподаватель (своей начитанностью, эрудицией, умением организовать обучение как диалог).

Новые возможности для развития читательской компетентности открывают магистерские программы читателеведческой направленности: «Социально-педагогическая поддержка чтения: теория и технология» (МГПУ), «Социально-педагогические технологии развития культуры чтения» (РГПУ им. А.И. Герцена). В 2015/2016 учебном году в МПГУ планируется набор на интегрированную магистерскую программу «Новейшая русская литература и современные коммуникативные стратегии» по направлению «Педагогическое образование».

Н.А. Борисенко,

кандидат филологических наук,
ведущий научный сотрудник
ФГНУ «Психологический институт» РАО
(Москва, Россия)

ТИПОЛОГИЯ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ: ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Цель исследования состояла в обосновании психолого-дидактического подхода к анализу учебного текста как главного компонента школьного учебника. В связи с этим решались две основные задачи: 1) выявление функциональной нагрузки такого структурного компонента учебника, как задание на основе текста; 2) разработка типологии текстовых заданий. В докладе представлена попытка разработки многоаспектной типологии учебных текстов на

основе категории ценности. Новизна подхода состоит в том, что в качестве критериев выступают не лингвистические характеристики текста, а психические процессы и феномены, на формирование которых направлен текст.

Исследователи выделяют следующие основные аспекты изучения текста: лингвоцентрический, текстоцентрический, антропоцентрический, когнитивный и др., однако среди них мы не обнаружим психолого-дидактического. Между тем психодидактика, активно развивающаяся последнюю четверть века, может обогатить комплексную теорию текста принципиально новыми подходами к его изучению. Сущность психолого-дидактического подхода состоит «в разработке психодидактических основ образовательных технологий, сред и систем как направления современной дидактики, в рамках которого содержание и методы обучения определяются исходя из приоритета психологических целей, задач и особенностей развития и возрастной социализации обучающихся, что должно обеспечить развивающий и опережающий характер обучения» [1]. Главной целью обучения при таком подходе становится психическое развитие учащихся. Оно включает в себя кроме мышления перцептивную, эмоциональную, духовно-нравственную и другие сферы. Это даёт основания говорить о развивающем характере образования, «развивающем образовании», не тождественном понятию развивающего обучения.

Особая роль в психодидактике отводится школьному учебнику. В рамках этого направления учебник рассматривается как «полифункциональная психодидактическая система», как «интеллектуальный самоучитель», «материальный носитель той или иной методической системы» [2]. Однако, чтобы учебник мог выполнить эту роль, следует пересмотреть требования к учебным текстам, которые являются производными по отношению к основным функциям учебника.

Исследование проводилось на материале учебников нового типа по русскому языку (научный руководитель – Г.Г. Граник), созданных с учётом современных научных знаний о развитии способности учащихся к пониманию, о формировании механизмов речи, произвольного и непроизвольного запоминания, творческого и воссоздающего воображения и т.п. В основе курса лежит текстоцентрический принцип, способствующий комплексному достижению результатов обучения – как предметных, так и метапредметных. Данный принцип предполагает, что основной дидактической единицей является текст. Использование для объективной оценки качества учебников количественных параметров показывает, что 45–60% всех заданий учебников для 5–9 классов – это тексты (ср.: в других учебниках этот показатель равен 10–12%).

Объектом исследования в настоящей работе является не любой учебный текст, а только одна его разновидность — обучающее (тренировочное) задание/упражнение на основе связного текста. Назовем его текстовым заданием. Таким образом, выстраивается следующая иерархия терминов-понятий: *текст* — *учебный текст* (в двух основных его ипостасях: учебно-научный текст (так называемая «теория») и тренировочно-обучающие задания, среди которых выделяются нетекстовые и текстовые («практика») — *текстовое задание*.

В основу типологии заданий нами был положен такой критерий, как ценность текста. Термин «ценность» в данном случае определяется через контекстные синонимы к исходному прилагательному: *ценный* — значит стоящий, нужный, дорогой, важный, важнейший, богатый... Ценность рассматривается нами не в философском, экономическом или психологическом смысле, а в сугубо дидактическом. Ценность текста в нашем понимании — это его «нужность», «нагрузочность» с точки зрения тех функций, которые возлагаются на текст. Очевидно, именно в этом смысле рассматривает ценность текста автор учебников по математике и смысловому чтению для младших классов М.В. Беденко, статья которого послужила для нас пусковым механизмом разработки типологии учебных текстов [3]. Исследователь классифицирует учебные тексты «по интересу к ним детей». В частности, он выделяет: а) недоступные тексты («тексты, смысл которых совершенно непонятен ребёнку или настолько для него не представляет интереса, что невозможно заставить ребёнка это прочесть»; б) доступные тексты — «тексты, которые ребёнок сам бы читать не стал, но с помощью педагогических ухищрений его можно вынудить»; в) ценные тексты, которые «ребёнок читает по собственной инициативе, но которые не требуют от него длительных раздумий и душевной работы»; г) сверхценные тексты, над которыми ученик «может упорно размышлять хотя бы несколько минут».

Отталкиваясь от понятия ценности текста в статье М.В. Беденко, мы предлагаем применить категорию ценности для создания психолого-дидактической типологии текстовых заданий в учебнике русского языка. С этой целью каждому заданию присвоим соответствующий уровень по четырехбалльной шкале. В результате получим следующую классификацию: 1) тексты, не имеющие ценности (таких в существующих учебниках, к сожалению, большинство) — 0 баллов; 2) малоценные тексты — 1 балл; 3) ценные — 2 балла; 4) сверхценные — 3 балла.

Возникает вопрос: какие функции текста определяют его ценность и какие из этих функций могут быть положены в основу типологии? Без ответа на этот вопрос предложенная шкала не будет иметь никакой ценности. Разумеется, ценность текста может быть «высчитана» по разным критериям. В методике ценность текста

(без употребления термина) определяется исходя из собственно предметных целей-результатов: если текст сугубо тренировочный, учитываются в первую очередь такие показатели, как насыщенность нужными орфограммами/пунктограммами и изученными грамматическими конструкциями; если текст предназначен «для комплексного анализа», – прозрачность выделения темы/основной мысли/типа текста и т.п.

Критерии, используемые в лингвистике или методике, не могут интересовать нас по той причине, что нами выбран другой подход, исходящий из задач психического развития учащихся. В соответствии с психолого-дидактическим подходом в качестве оснований классификации целесообразно взять мыслительные и эмоциональные процессы, на формирование которых направлен учебный текст: мышление, воображение, запоминание, эмоции и чувства и др. Отдельно рассматривается такой психический феномен, как понимание.

Пока что предложенную типологию можно рассматривать в большей степени как гипотетико-теоретическую. Для того чтобы перевести её в практическую плоскость, необходимо осуществить контент-анализ всех текстов учебника (частично такая работа уже проделана), проанализировать задания по предложенным параметрам и присвоить им индекс ценности в баллах. Нетрудно предположить, что одни тексты будут иметь ценность по какому-либо одному признаку: давать пищу воссоздающему воображению, но не способствовать развитию абстрактно-логического мышления; развивать приёмы понимания, но быть «малоценными» для развития эмоционально-чувственной сферы и т.п. Возможна, очевидно, и «абсолютная ценность»: один и тот же текст может удовлетворять одновременно нескольким параметрам.

Нам представляется, что предложенный подход к анализу учебных текстов обладает несомненным научным потенциалом: он дает возможность не только по-новому взглянуть на объект исследования, но и дополнить критериальную базу анализа учебников критерием, с помощью которого можно оценить направленность учебника на формирование у учащихся не только предметных, но и метапредметных компетенций.

1. *Панов В.И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов. СПб., 2007.

2. *Гельфман Э.Г., Холодная М.А.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная. СПб., 2006.

3. *Беденко М.В.* Новая концепция учебника по чтению. URL: <http://mark-bedenko.livejournal.com/>.

Т.Г. Галактионова,

доктор педагогических наук, профессор,
доцент Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия)

**«ЧИТАТЬ ПО-РУССКИ».
СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

В данной статье предложен авторский вариант решения проблемы активизации школьного сетевого взаимодействия для разработки образовательных проектов поддержки чтения. Описывается замысел проекта «Читать по-русски» как опыта социальной практики современных подростков в контексте отечественной литературы.

Для обоснования актуальности предлагаемого проекта остановимся на четырёх проблемных вопросах, определяющих его цели и смысловые ориентиры:

– Какова роль сетевого взаимодействия и расширения образовательного пространства современной школы в приобщении учащихся к чтению?

– Что представляет собой «социальная практика» в условиях современного образования?

– Что это значит «читать по-русски» и почему это особенно актуально в условиях современной многонациональной России?

– Как приобщение старшеклассников к чтению и осмыслению произведений списка «100 книг» по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации поможет решению приоритетных задач ФГОС в реализации Программы воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования?

Рассмотрим каждую из представленных позиций более подробно.

Какова роль сетевого взаимодействия и расширения образовательного пространства современной школы для приобщения учащихся к чтению?

Феномен «сети» является в настоящее время самым мощным, динамичным и популярным ресурсом в различных областях, начиная от СМИ и заканчивая бизнесом. Поэтому принципиально важно оперативно и грамотно освоить этот ресурс в образовательных

и развивающих целях. Под сетевым взаимодействием будем понимать взаимодействие самостоятельных субъектов, осуществляемое на основе сетевых технологий. В качестве свойств сетевого взаимодействия обозначим следующие: единая среда взаимодействия; множество связей (степеней свободы); нелинейный характер взаимодействия; открытая форма информационного обмена с внешней средой. Сетевые структуры, основанные на горизонтальных связях, создают эффект синергии, стимулируя творческое взаимодействие входящих в сети элементов. Сетевое взаимодействие в приобщении к чтению – это совместная деятельность на уровне школ, социальных партнеров, учителей, учащихся, направленная на повышение качества чтения и заключающаяся в обмене читательским опытом, совместной разработке и использовании ресурсов на основе информационно-коммуникационных технологий. К его преимуществам можно отнести: высокую скорость поиска и передачи информации; расширение информационного поля; визуализацию процесса участия; облегчение доступа к структурированной информации.

В основу сетевого взаимодействия заложены такие важные категории современного образовательного пространства, как: открытость и динамичность. Контекст сетевого взаимодействия в приобщении к чтению открывает возможность для диалога и рефлексии. Названные аргументы позволяют рассматривать сетевое взаимодействие как мощный ресурс приобщения к чтению. Однако опыт использования сетевого взаимодействия для включения учащихся в социальные практики в пространстве чтения имеет эпизодический, спонтанный характер.

Что представляет собой «социальная практика» в контексте современного образования?

Понятие «социальная практика» заимствовано педагогикой из социологической науки (Н.Л. Антонова, П. Бурдые, Э. Гидденс, В.И. Добренков, Т.И. Заславская, А.И. Кравченко, Ю.М. Резник, М.А. Шабанова и др.). Что для нас важно в понимании социальной практики:

1) социальная практика рассматривается как деятельность субъекта, направленная на преобразование его социальной среды для полноценного развития самого субъекта в этой среде. В нашей ситуации речь идёт о среде чтения и формирования читателя;

2) под социальной практикой понимается вид деятельности старшеклассника, направленный на приобретение позитивного социального опыта, в котором он получает навыки социальной компетентности и реального действия в обществе в качестве волонтера чтения;

3) социальную практику понимают как общественно полезную деятельность, направленную на решение какой-либо социальной проблемы – в частности – повышения престижа чтения в подростковой среде.

Все перечисленные позиции актуальны в решении проблем приобщения школьников к чтению литературы, обладающей высокой художественной и социальной значимостью, в частности, произведений списка «100 книг» по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации, рекомендуемых школьникам к самостоятельному прочтению.

Что это значит «читать по-русски» и почему это особенно актуально в условиях современной многонациональной России?

При разработке проекта мы ориентировались на ключевые идеи программы «Русский язык как государственный»:

- защита и поддержка русского языка как государственно-го языка Российской Федерации способствуют приумножению и взаимообогащению духовной культуры народов Российской Федерации;

- необходимость поддержки и развития культуры чтения для развития русского языка как государственного;

- формирование языковой компетентности школьников в различных регионах России как составной части программы развития русского языка как государственного.

Эти позиции подтвердили актуальность нашего замысла: вместе «читать по-русски» книги по истории и культуре разных народов России, создать условия, объединяющие старшеклассников Петербурга с их сверстниками в различных регионах РФ, чтобы лучше узнать и понять друг друга.

В рамках проекта планируется организация сетевого взаимодействия Петербургских школ и школ различных регионов страны, для привлечения учащихся к социальной практике приобщения к чтению и осмыслению произведений списка «100 книг» по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации, рекомендуемых школьникам к самостоятельному прочтению. Очевидной опорой и средой развития проекта является Интернет. Формат дистанционного взаимодействия актуализирует необходимость освоения и использования учителями и школьниками различных опций интернет-сервиса Google, включая облачное хранение файлов с функциями файлообмена, работу с Google Документами, Google Презентациями и др. Проект универсален, технологичен, имеет свой методологический инструментарий и создаёт условия для того, чтобы учащиеся не только сами стали активными читателями, но и получили опыт социальной практики по приобщению сверстников к серьёзному вдумчивому чтению.

1. *Логинова Н.Ф., Самсонова С.Х.* Педагогическое сопровождение социальной практики <http://www.cs-network.ru/library/?content=doc&id=208>.

2. Методика организации социальных и социально-профессиональных практик / Под ред. Кривопаловой Н.А., Ушаковой Н.Н.; Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области. Курган, 2009. – 76 с.

3. *Никитина Г.В.* Социальная практика как педагогическое понятие [Текст] / Г.В. Никитина // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. С. 33–35. URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/20/1334/>

4. Материалы сайта <http://ido.tsu.ru/science/projects>

5. Программы профессиональной переподготовки специалистов по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации. Москва, Санкт-Петербург, 2014.

В.А. Ермоленко,

доктор педагогических наук, профессор,
главный научный сотрудник

ФГНУ «Институт теории и истории педагогики» РАО
(Москва, Россия)

НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В условиях современной действительности, характеризующейся быстрой динамикой происходящих изменений и усилением различного рода угроз, проблема формирования современного уровня функциональной грамотности обучающегося, обеспечивающего безопасность его жизнедеятельности и основу для его пожизненного образования и успешного жизнеустройства в меняющемся мире, является крайне актуальной.

Однако осуществление процесса формирования функциональной грамотности обучающегося как целостного образования в масштабе всей страны осложняется тем, что её значимость не нашла отражения в образовательной политике России. Тем самым её формирование отдано на «откуп» образовательным и культурным организациям (библиотекам), которые вынуждены работать в этом направлении, не имея при этом необходимого научного обеспечения данной деятельности.

Безусловно, в последнее время в теории и практике российского образования сделаны существенные шаги по формированию у обучающихся отдельных компонентов грамотности, например информационной. В то же время научное обеспечение инновационной деятельности по формированию функциональной грамотности у обучающихся, отслеживанию изменений в ней и соответствующему им её развитию как целостности, а не только её отдельных компонентов, на сегодня практически отсутствует.

Надо заметить, что в зарубежных и отечественных исследованиях решение данной проблемы в основном связано с реализацией международных проектов (PISA и др.) по развитию традиционной (общей) функциональной грамотности обучающихся в странах-участниках проекта.

Среди стран постсоветского пространства, не участвующей в этих проектах, но оказавшейся наиболее продвинутой в решении проблемы функциональной грамотности, является Республика Беларусь. В 1997–2000-х гг. в ней было проведено исследование функциональной грамотности с учётом представлений о базовых потребностях. На основе результатов этого исследования С.А. Крупник и В.В. Мацкевичем в рамках системно-деятельностного подхода была предложена концепция обеспечения функциональной грамотности, согласующаяся по содержанию с понятиями базовых ключевых компетенций, причём дифференциация (разделение) основных компонентов осуществляется в соответствии с образовательными дефицитами и актуариями, выявленными именно в Беларуси.

Согласно ей, обеспечение функциональной грамотности основано на интеграции процессов, составляющих целостный процесс образования: процесса овладения грамотностью, процесса обучения, процесса подготовки, процесса воспитания и процесса образования (в узком смысле слова) [7]. В то же время данная концепция не предоставляет практикам образования моделей и инструментов для их реализации.

В свете этого представляется своевременной разработкой нами теоретических оснований для формирования и развития функциональной грамотности обучающихся, включающих соответствующие подходы, уровни, принципы, модели и инструменты.

При этом в качестве основополагающего нами принято предложенное С.А. Танганом (с учётом определения ЮНЕСКО) представление о *минимальной функциональной грамотности* как повышаемом по мере развития общества и роста потребностей личности уровне знаний и умений, в частности умения читать и писать, необходимом для полноценного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культур-

ной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития [20].

Мы также различаем понятия «функциональная грамотность» и «традиционная /элементарная грамотность», соглашаясь с мнением В.В. Мацкевича и С.А. Крупник, что «в отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять простые короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть атомарный уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде. В отличие от грамотности как устойчивого свойства личности, функциональная грамотность является ситуативной характеристикой той же личности. Она обнаруживает себя в конкретной статичной ситуации, так же как и функциональная безграмотность обнаруживает себя при изменении ситуации, образа жизни или типа профессиональной деятельности» [11].

Моделирование процессов формирования и развития функциональной грамотности основывается на представлениях о *моделировании* как методе исследования и представления объектов познания на их моделях, выступающих как аналоги оригинала. Причём под *моделью* понимается аналог, «заместитель» оригинала (фрагмента действительности), который при определённых условиях воспроизводит интересующие исследователя свойства оригинала [13, 94].

Отсюда разработка моделей формирования и развития функциональной грамотности обучающихся потребовала изучения, обобщения и сопоставления эмпирического материала, касающегося реализуемого в разных странах конструкта содержания функциональной грамотности и особенностей его эволюции, и выявления на этой основе основных подходов к построению данных моделей.

Анализ изменений в составе функциональной грамотности, произошедшие в России, странах Центральной, Восточной Европы, СНГ и Прибалтики в условиях социально-экономических преобразований 1990-х гг. [5; 19], европейской практики и общеевропейских документов, касающихся её формирования в период: середина 1990-х гг. – первое десятилетие XXI в. [2; 3; 14–16; 21], международных исследований (PISA и TIMSS) в 2000-х гг. [1; 6], привел к следующим выводам:

- в составе функциональной грамотности выделяется два основных компонента: базисные квалификации и ключевые компетенции;

- во всех изученных странах функциональная грамотность включает общие / универсальные (глобальные) составляющие,

в том числе базовые квалификации: языковая грамотность; компьютерная, информационная грамотность; правовая грамотность; экологическая грамотность; профессиональные и специальные её аспекты (менеджмент, PR, бизнес-планирование, новые технологии и т.д.), – и ключевые компетенции, например, обеспечивающие успешность осуществления деятельности (способность ставить и изменять цели и задачи собственной деятельности, осуществлять коммуникацию, реализовывать простейшие акты деятельности в ситуации неопределенности и др.);

– содержание функциональной грамотности носит конкретно-исторический характер и определяется условиями государства, поскольку зависит от политических, социокультурных, географических и прочих условий жизни. Наличие в функциональной грамотности страны (региона, местности) специфических видов грамотности отражает её национальные/локальные особенности. Эти особенности проявляются не только в актуализации специфических видов грамотности, но и в специфике её составляющих – универсальное (глобальное) содержание и особенное (специфичное) содержание;

– состав функциональной грамотности постоянно меняется с тем, чтобы соответствовать новым вызовам. Сегодня идёт трансформация некоторых ранее специфических видов грамотности в глобальные (например, грамотности поведения (действий) в чрезвычайных ситуациях, цифровой, медиаграмотности, общественно-политической и др.), что ведёт к более ярко выраженной универсализации функциональной грамотности;

– развитие международных программ (PISA и TIMSS) отражает активное развитие в направлении усиления функциональности традиционной (общей) грамотности, которая, согласно определению С.А. Тангыяна, может рассматриваться как «ядро» функциональной грамотности.

Заметим, что функциональная грамотность, являясь актуальной для всех слоёв населения (страны, региона, местности), может иметь особенности, связанные с личностными особенностями обучающегося. Так, исследование образовательных организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, показало, что для постинтернатной адаптации воспитанников особую значимость имеют, помимо прочих, обыденные функциональные умения: умение заботиться о своём здоровье (86,8% респондентов); адекватно реагировать на собственные эмоции и эмоции других людей (78,9%); эффективно и безопасно пользоваться общественным транспортом (81,6%); эффективно и безопасно пользоваться домашними бытовыми электроприборами (76,4%); ориентироваться в районе проживания, в своем городе (73,7%) и др. [9].

Анализ материалов международных симпозиумов, сессий ЮНЕСКО, работ российских и зарубежных ученых (П.Р. Атутова, Б.С. Гершунского, В.А. Ермоленко, А.М. Новикова, С.А. Тангына, М. Скилдека, Г. Хинцена и др.) позволил нам выявить основные этапы эволюции представлений о функциональной грамотности, её содержания. На основе следующих оснований: соотношение функциональной и традиционной грамотности, изменение её структуры и основных функций, преимущественный характер составляющего её функционального знания, – выявлено четыре этапа:

1-й этап (конец 1960-х – начало 1970-х гг.) – функциональная грамотность рассматривается как дополнение к традиционной грамотности, следствием чего является функциональный метод обучения грамотности, строящегося с учетом функционального знания, главным образом экономического характера; концепция и стратегия функциональной грамотности понимаются как обеспечение связи процессов овладения чтением и письмом и повышением производительности труда и улучшением условий жизни работника и его семьи;

2-й этап (середина 1970-х – начало 1980-х гг.) – осознание функциональной грамотности как проблемы развитых стран; её обособление от традиционной грамотности; расширение состава и содержания функционального знания с учётом всех сторон общественной жизни (экономической, политической, гражданской, общественной, культурной); введение ЮНЕСКО понятия «функционально неграмотный человек»; возникновение представления об изменчивости функциональной грамотности в условиях общественных изменений;

3-й этап (середина 1980-х – конец 1990-х гг.) – установление связи функциональной грамотности с повышающимся уровнем владения письменным словом, общего образования, изменениями в сфере труда; включение в её состав традиционной грамотности; осознание двухуровневой структуры функциональной грамотности (глобальные и локальные составляющие), её роли как основы непрерывного «пожизненного» образования, становления личности;

4-й этап (начало XXI века) – установление изменений в составе и содержании функциональной грамотности при переходе к постиндустриальному обществу; осознание функциональной грамотности как гаранта безопасности жизнедеятельности человека, средства его успешного жизнеустроения в меняющемся мире; акцентирование роли функционального чтения как средства развития функциональной грамотности читателя в процессе самообразования.

Эволюция содержания функциональной грамотности коррелирует с возникновением её новых функций, среди которых сегодня представлены: адаптивная, пропедевтическая, профориентацион-

ная, реабилитационная, воспитательная, развивающая и обеспечения безопасности.

В результате анализа практики формирования и развития функциональной грамотности определены следующие принципы: интегративный характер её содержания; вариативность содержания и состава функциональной грамотности при изменении социально-экономических условий, пространства и времени; непрерывность её развития в условиях общественных изменений; минимизация её содержания; её инвариантность по отношению к обучению в различных подсистемах образования (общем, профессиональном, дополнительном); преемственность содержания обучения по базисным квалификациям с содержанием соответствующего профессионального образования; её личностная значимость для обучающегося. С ориентацией на них нами разрабатывались модели формирования и развития функциональной грамотности обучающихся.

Другим результатом проведённого анализа стало обоснование стратегических подходов к моделированию процессов формирования и развития функциональной грамотности обучающихся: комплексный и системный. При этом учитывалось, что в рамках системы понятий, предложенной В.И. Невской, комплексный подход определяется через базовые понятия: «взаимодействие», «совокупность компонентов (сумма компонентов)», «противоположное», а системный – через базовые понятия: «целокупность конститутивных элементов», «взаимо-со-действие» «парадоксальность (противоречивое)» [12].

Многоаспектный составной характер содержания функциональной грамотности определил в качестве основных подходов к моделированию процесса её формирования комплексный и блочно-модульные подходы.

Разработанная в соответствии с ними структурно-содержательная модель формирования функциональной грамотности обучающихся отражает двухкомпонентную структуру функциональной грамотности, определяемую, с одной стороны, базисными квалификациями (технологический компонент), а с другой – качествами личности (личностный компонент), необходимыми для успешного функционирования (жизнедеятельности) человека в обществе, его саморазвития и развития общества. Реализуемая в рамках модели блочно-модульная структура содержания технологического компонента (блоки/ модули → модульные единицы → учебные элементы [4]) отражает его уровневую структуру (глобальные и локальные компоненты) и позволяет гибко отслеживать происходящие в функциональной грамотности изменения на уровне всех структурных элементов, тем самым обеспечивая непрерывное формирование её современного уровня у обучающегося.

При моделировании процесса развития функциональной грамотности обучающегося нами использованы элементы системного (диалектического) подхода, характеристикой которого является эмерджентность*.

Предложенная динамическая ядерно-сферическая модель функциональной грамотности в качестве компонентов включает: «ядро» – относительно инвариантную часть функциональной грамотности, определяемую имеющимся уровнем образования, что соответствует функциональной грамотности обучающегося; «внутреннюю оболочку» – вариативную часть, отражающую новое содержание грамотности, связанное с изменениями в различных сферах общественной жизни, но до некоторых пор не востребованное формальным образованием; «внешнюю оболочку», содержащую «резерв» грамотности, прогнозируемый с учетом возможных перспектив развития общества и личности. При этом между оболочкой и окружающей средой осуществляется непрерывный обмен информацией, что придает функциональной грамотности как когнитивной системе свойства открытости.

Повышение уровня общего образования в соответствии с новым уровнем функциональной грамотности предполагает «перекачку» новых составляющих грамотности из «внутренней оболочки» в «ядро». С другой стороны, идёт удаление из «ядра» (или трансформация) потерявших свою актуальность (или устаревших) составляющих грамотности.

Данная модель отражает процесс развития функциональной грамотности как сумму двух процессов: 1) преобразование прежних свойств; 2) акты возникновения чего-то принципиально нового (эмерджента), определяющего её переход на более высокий уровень.

В эволюции функциональной грамотности обучающегося как «целостности элементов» можно выделить три фазы: 1-я – *неадаптивная фаза*, когда теряется равновесие, то есть соответствие между функциональной грамотностью обучающегося и предъявляемыми к ней требованиями; 2-я – *преадаптивная фаза*, во время которой осуществляется отбор её нового содержания с учётом новых реалий и вносятся соответствующие изменения в содержание институционального образования, вследствие чего происходит сдвиг к новому состоянию равновесия; 3-я – *адаптивная фаза*, когда достигается новое относительное равновесие, которое, однако, никогда не бывает полным, абсолютным.

В результате такого *управляемого процесса* происходит скачкообразный переход функциональной грамотности обучающегося

* Эмерджентность (от англ. emergent) – внезапно возникающий [18, 744].

как *целостности* на новый (более высокий) её уровень, отражающий качественное своеобразие её эволюции. При этом вносимые в неё изменения определяются не только изменениями бытия человека, но и соображениями другого, в том числе высшего, порядка.

Например, в Беларуси, где за последние 10 лет в системе высшего образования сделано немало для ликвидации функциональной неграмотности как среди педагогов, так и среди студентов, содержание функциональной грамотности студента вуза определяется не только востребованными в современной среде видами грамотности (компьютерная, информационная, гражданско-правовая, финансовая и т.д.), но и введённой в неё так называемой *гуманитарной грамотностью*, «позволяющей человеку независимо от специальности ежедневно принимать решения гуманитарного порядка, которые носят характер ценностного и культурного уровня. Причём умению выпускника вуза жить в гуманитарном поле проблем способствует сама жизнь в университете, способ организации человеческих и профессиональных отношений между студентами и преподавателями; не говорение о гуманном и гуманитарном, а реальные поступки и поведение людей, задающих образцы культурной жизни в учебном заведении» [10].

Сегодня отмечается также усиление влияния политического фактора на функциональную грамотность.

Основным условием реализации предложенной модели является постоянное отслеживание изменений в структуре и содержании функциональной грамотности, их прогнозирование на перспективу. Однако современная система непрерывного образования, в определенной мере решающая проблему функциональной грамотности, не имеет достаточной мобильности, чтобы вовремя отследить эти изменения.

В то же время такие свойства функционального знания, как: «сосредоточенность на реальности социальных отношений», «стоцентная репрезентативность» (как знания, находящегося в социуме в постоянном «обороте»), – его особенность как инструмента «социального конструирования» «жизненного мира» социального субъекта делает отслеживание изменений в функциональной грамотности особенно важным.

Учитывая, что целевая установка человека на освоение нового уровня функциональной грамотности способствует его самоорганизации как субъекта знания, наиболее мобильным инструментом её формирования и развития в процессе его самообразования становится функциональное чтение, под которым понимается «чтение с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определенного задания» [17].

В целом предложенные нами подходы, уровни, принципы, модели и инструменты составляют научное обеспечение инновационной деятельности по формированию и развитию функциональной грамотности обучающегося.

1. *Бершадская М.* Функциональная грамотность школьников и проблемы высшей школы // Отечественные записки: журнал для медленного чтения [Электронный ресурс].—URL: <http://www.strana-oz.ru/2012/4/funkcionalnaya-gramotnost-shkolnikov-i-problemy-vysshey-shkoly>

2. *Браславски С.* Развитие ключевых компетенций в образовании: некоторые уроки из международного опыта МБП ЮНЕСКО, 2004. [Электронный ресурс].—URL: http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/IBE_Competences.pdf (Дата обращения: 15.08.2014).

3. *Зюссмут Р.* Европейский масштаб в образовании взрослых // Образование взрослых и прогресс: Международные перспективы образования взрослых и прогресс. Бонн: Ин-т междунар. сотрудничества Немец. ассоц. народ. ун-тов, 1994. С. 318—324.

4. *Ермоленко В.А.* Проектирование содержания непрерывного профессионального образования / В.А. Ермоленко. М.: ИТОП РАО, 2005.

5. *Ермоленко В.А.* Функциональная грамотность в современном контексте / В.А. Ермоленко. М.: ИТОП РАО, 2002.

6. *Ковалева Г.С.* Первые результаты международной программы PISA-2009. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009, 7 декабря 2010 года. Российская академия образования, Институт содержания и методов обучения, отдел оценки качества общего образования // Сайт отдела оценки качества общего образования ИСМО РАО, страница публикаций [Электронный ресурс].—URL: <http://www.centeroko.ru/>

7. *Крупник С.А.* Функциональная грамотность в системе образования Беларуси / С.А. Крупник, В.В. Мацкевич. Мн.: АПО, 2003.

8. *Лебедев С.Д.* Светско-религиозное взаимодействие в современной России как диалог культур (социально-когнитивный аспект) [Электронный ресурс]. Белгород, 2003. Загл. с титул. экрана.—URL: socio.nav.narod.ru/mongraf/mongraf.htm (Дата обращения: 20.02.2014).

9. *Малыхина Г.А.* Проблемы функциональной грамотности выпускников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Г.А. Малыхина, Л.В. Горшкова, Е.В. Луценко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф., г. Уфа, март 2013 г. Уфа: Лето, 2013. С. 97—99 // Сайт «Молодой ученый» [Электронный ресурс].—URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/68/3571/> (Дата обращения: 15.08.2014).

10. *Мацкевич В.В.* Ключевые компетенции и функциональная грамотность как проблема высшего образования в Беларуси // Pravmisl.ru. Учебные материалы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pravmisl.ru/index.php?option=com_

11. content&task=view&id=2584 (Дата обращения: 15.08.2014).
12. *Мацкевич В.* Функциональная грамотность [Электронный ресурс] / В. Мацкевич, С. Крупник // Всемирная энциклопедия: Философия. Минск, 2001. Загл. с титул. экрана. URL: <http://worvik.narod.ru/philofg.htm> (Дата обращения: 20.02.2014).
13. *Невская В.И.* Категориально-понятийный аппарат энергичной (эмерджентной) теории формирования функциональной грамотности обучающихся // Педагогические науки: генезис и прогнозы развития: сб. трудов междунар. научно-теорет. конф., Москва, 28–29 мая 2014 г. В 2-х т. / Под ред. С.В. Ивановой, А.В. Овчинникова. М.: ФГНУ ИТИП РАО, 2014. Т.1. С. 218–232.
14. *Никитина Л.Е.* Педагогическое прогнозирование: научно-метод. пособие / Л.Е. Никитина, И.А. Липский, С.Н. Майорова – Щеглова [и др.]; под общ. ред. Л.Е. Никитиной. М.: НОУ ВПО Моск. психолого-соц. ин-т, 2009.
15. *Олейникова О.Н.* Обучение в течение всей жизни / О.Н. Олейникова. М., 2002.
16. Оценка образовательных результатов в условиях модернизации образования: Учебно-метод. пособие; авт.-сост. А.Н. Саврасова. М.: МГПУ, 2007.
17. *Паренюк А.* Концептуальный инструментарий педагога-христианина // Центр просветительских программ Междунар. ассоц. христиан. школ [Электронный ресурс]. URL: www.acsi.org.ua (Дата обращения: 15.08.2014).
18. *Рождественская Л.* Формирование навыков функционального чтения : пособие для учителей. Курс для учителей рус. яз. как родного (II–III степень обучения). С. 5. [Электронный ресурс] / Л. Рождественская, И. Логвина. Загл. с титул. экрана. URL: <http://umr.rcokoit.ru/dld/metodsupport/ftrozhddest.pdf> (Дата обращения: 20.02.2014).
19. Словарь иностранных слов и выражений: более 17 000 единиц / Авт.-сост. Е.С. Зенович. М.: Астрель: АСТ, 2008.
20. Состояние и перспективы работы Отдела международного сотрудничества НАНУ со странами Центральной, Восточной и Южной Европы, СНГ и Прибалтики: Образование взрослых в Восточной Европе, 1993 г. // Образование взрослых и прогресс: Международные перспективы образования взрослых и прогресс. Бонн: Ин-т междунар. сотрудничества Немец. ассоц. народ. ун-тов, 1994. С. 411.
21. *Тангян С.А.* Образование на пороге XXI века / С.А. Тангян // Педагогика. 1995. № 1. С. 11–13.
22. *Hutmahcher Walo.* Key competencies for Europe // Report of Symposium Berne, Switzerland, 27–30 Mach, 1996. – Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.

Н.Л. Карпова,

доктор психологических наук, профессор,
ведущий научный сотрудник
ФГНУ «Психологический институт» РАО
(Москва, Россия)

РОЛЬ ЧТЕНИЯ В СОЗДАНИИ «ОБОГАЩЁННОЙ СРЕДЫ» (на примере социореабилитации логоневроза)

Согласно теории Л.С. Выготского, всякий телесный недостаток не только изменяет отношение человека к миру, но имеет социальные последствия, поэтому важна его социально-психологическая реализация. Решение проблемы компенсации и гиперкомпенсации дефекта во многом определяет мотивация пациента. В создании и повышении мотивации к выздоровлению велика роль «обогащённой среды». Термин «средовое обогащение» (environmental enrichment) появился в западной нейробиологии в 1964 году для обозначения богатой окружающей среды, приглашающей к размышлениям и открытиям, позволяющей получать новые знания и впечатления, что является мощным фактором развития мозга. Многочисленные исследования за последние 50 лет показали, что обогащённая внешняя среда ослабляет прошлый негативный опыт и даже в значительной степени ослабляет генетический груз. Чем больше внешних стимулов получает человек в детстве и отрочестве, тем активнее и быстрее формируется его мозг. Но и творческое чтение – процесс активного мышления, развития воображения и «приключения духа» также может воздействовать на структуру мозга.

2,5–3,5% населения планеты страдают нарушениями речевого общения в форме заикания (логоневроза). В большинстве случаев заикание приводит к личностным изменениям у пациента, что делает проблему не только медицинской, но психологической и социальной. С начала 1960-х годов логопед, а затем психолог Ю.Б. Некрасова создавала методику групповой логопсихотерапии для тяжело заикающихся подростков и взрослых 14–40 лет, основываясь на методе эмоционально-стрессовой терапии доктора К.М. Дубровского, который использовал внутренние резервы психики человека. С конца 1980-х годов мы развиваем эту методику в направлении семейной групповой логопсихотерапии для заикающихся 7–45 лет. На всех этапах социореабилитации вместе с заикающимися активно участвуют их родители и родственники.

Решая проблему нарушенного речевого общения через организацию интенсивного многопланового речевого общения, мы опи-

раемся на теорию Л.С. Выготского о сверхкомпенсации как высшей степени возмещения физических, психических и личностных недостатков человека. Мы понимаем заикание как одну из крайних форм нарушенной речевой коммуникации. Пациенты, приходящие к нам на лечение, характеризуются обостренным отношением к проблемам общения и излечения, повышенным эмоциональным страданием от заикания и, соответственно, имеют высокий уровень неудовлетворенности самореализацией. Перечисленные личностные особенности данной категории больных указывают на то, что прежде чем приступить к активному курсу лечения, необходимо и у пациента, и у его родственников создать стойкую мотивацию достижения успехов в работе по преодолению недуга, то есть привести к переосмыслению своего отношения к дефекту, процессу лечения и осознанию самого себя в ходе этого процесса с целью максимальной включённости в него.

Система семейной групповой логопсихотерапии состоит из четырёх основных этапов: пропедевтический, сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии, активная групповая семейная логопсихотерапия и контрольно-поддерживающая логопсихотерапия.

I этап (пропедевтический) длится не менее полугода, строится на динамической психотерапевтической диагностике, в основу которой положен метод *библиотерапии*. Данный тип нетрадиционной диагностики был разработан Ю.Б. Некрасовой для лечения заикающихся. Но в нашей системе семейной групповой логопсихотерапии и пациенты, и их родственники обязательно читают предложенные художественные тексты и дают на них письменные отзывы. В работе «Психология искусства» Л.С. Выготский дал анализ катарсиса как особого личностного эффекта, производимого художественным творением. Мы используем этот эффект, предлагая пациентам и их родственникам для прочтения специально подобранные художественные произведения. Это произведения Ганса-Христиана Андерсена, Антона Чехова, Ивана Тургенева, Бернарда Шоу, Алана Маршалла, Рея Брэдбери, Ричарда Баха и др. Библиотерапия используется в связке со специально подобранными психологическими тестами и опросниками и способствует созданию «обогащённой среды» и настроенности на излечение.

Задания выполняются письменно, что не травмирует наших пациентов с нарушением речевой коммуникации. Другая особенность данной диагностики состоит в том, что она проводится на расстоянии — «дистантно», без присутствия психотерапевта (многие пациенты иногородние). Задания даются постепенно, с нарастающей психологической сложностью. Но это остаётся незаметным для участников и усиливает их мотивационную включённость в необычный лечебный процесс.

На II этапе — в ходе полуторачасового сеанса «снятия заикания» работа с текстами библиотерапевтических заданий пациентов и их родственников проходит в индивидуально-групповой форме. На III и IV этапах — в ходе продолжительных интенсивных занятий нетрадиционные методы лечения, в том числе и библиотерапия, используются в групповой форме.

Библиотерапия — лечение специально направленным чтением. Этот метод выполняет двойную функцию — психотерапевтическую и диагностическую. На I этапе он позволяет выявить неповторимость каждого пациента и получить портрет его личности вне дефекта и активизирует общение в семье по поводу прочитанных произведений. На III и IV этапах занятия в форме групповой библиотерапии — психологический анализ письменных отзывов пациентов и дискуссии о характере их авторов — яркий пример воздействия «обогащённой среды» на личность, что дает каждому участнику богатый материал к размышлениям и дальнейшему творческому развитию.

Символотерапия представляет собой терапию лечебной символикой. Это процесс группового общения с помощью лечебных символов, творчески найденных самими пациентами и под воздействием прочитанных произведений («Гадкий утёнок» и «Нарцисс», «Пигмалион» и «Умение прыгать через лужи»).

Кинезитерапия — терапия движением. *Кинотерапия* — использование терапевтического потенциала специально подобранных фильмов.

Данные нетрадиционные методы преодоления нарушенного речевого общения позволяют пациентам реализовать свой гиперкомпенсаторный потенциал (согласно теориям А. Адлера и Л. Выготского). Индивидуальные и групповые формы методов библио-, кинези-, символа-, видео- и кинотерапии также используются для фиксации и развития творческого потенциала пациентов. И результатом работы становится не только восстановление у них нормальной речи, но и формирование хороших коммуникативных умений и навыков.

Длительное исследование и осмысление проблемы формирования высокой мотивационной включённости в процесс социореабилитации пациентов и членов их ближайшего окружения позволил также выделить и описать некоторые психологические механизмы формирования мотивационной включённости в логопсихотерапевтический процесс:

1) *Механизм «соучастия»* — рассмотрены особенности действия этого механизма на разных этапах социореабилитации и показаны пути создания «соучастной среды», обуславливающей высокий уровень мотивационной включённости каждого участника и направленности их усилий на самосовершенствование; 2) *«Механизм*

адекватности» – механизм адекватного отношения к дефекту (недостаткам); 3) *Механизм формирования стремления к «идеальному Я»* – мы выявили его, основываясь на тезисе А.А. Бодалева о разности «потенциалов» между «идеальным» и «будничным» Я; 4) *Механизм воплощения цели в идеальном образе*: в семейной групповой логопсихотерапии были выделены три основные функции идеального образа: а) образ как регулятор состояния; б) образ как «инициатор» развития; в) образ как фактор создания у пациентов и их родственников общего «смыслового поля». На пропедевтическом этапе с помощью героев библиотерапевтических произведений у пациентов формируется особый образный мир, способствующий речевому и коммуникативному успеху на последующих этапах лечения: пациенты проходят путь от «гадкого утенка» из сказки Г.-Х. Андерсена до «чайки по имени Джонатан Ливингстон» Ричарда Баха.

После одной из встреч с нашей группой известный театральный критик и театровед Н.А. Крымова сказала: «У вас тоже театр, но особый – здесь драматургия, режиссура и актёрство осуществляются одновременно», – и мы благодарны Мастеру за столь точное и ёмкое определение. Результаты работы уже более 70 групп семейной логопсихотерапии в различных городах – Москве, Таганроге, Самаре и Владивостоке – подтверждают эффективность данной системы социореабилитации. Методы семейной групповой логопсихотерапии работают не только для решения проблем тяжёлых случаев нарушенного общения в форме заикания, – это также модель создания «обогащённой среды» и оптимизации эффективного общения между родителем и ребёнком, врачом и пациентом, учителем и учеником, профессором и студентом.

1. Библиопсихология и библиотерапия / Ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2005.

2. Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / Ред. Н.Л. Карпова, Н.С. Лейтес, И.И. Тихомирова, О.Л. Кабачек. М.: Ассоциация школьных библиотек, 2014.

3. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984.

4. *Карпова Н.Л.* Основы личностно-направленной логопсихотерапии. Уч. пособие. 2-е изд. испр. и доп. / Н.Л. Карпова. М.: МПСИ–Флинта, 2003.

5. *Некрасова Ю.Б.* Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой / Ю.Б. Некрасова. М.: Смысл, 2006.

А.Ю. Кругликова,

кандидат психологических наук,
доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал)
«РГЭУ (РИНХ)»
(Таганрог, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ЧТЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Ещё М. Горький писал о важности и необходимости воспитывать в себе культуру чтения. Чтение – это искусство, которому нужно учиться. Ведь читатель – это не только человек, способный декодировать графические знаки и перевести письменную речь в устную. Настоящий читатель – это вдумчивый читатель, то есть человек, который внимательно читает книгу, вдумывается в каждое слово.

Чтение составляет основу профессиональной подготовки современного педагога, в частности учителя-логопеда. Это важнейший способ освоения базовой социально значимой информации, способ обретения культуры, расширения кругозора и интеллектуального развития, мощное средство воздействия на сферу чувств человека. Воспитание толкового грамотного читателя начинается в детстве и возможно при условии, что педагог сам владеет подлинной культурой чтения.

Подготовка учителей-логопедов в педагогическом институте также предполагает повышение у лиц, приобретающих данную специальность, общей культуры чтения, формирование умения ориентироваться в современных проблемах чтения подрастающего поколения, владение технологиями приобщения детей к активному чтению. Именно они могут стать проводниками раннего и устойчивого интереса к чтению у подрастающего поколения, своеобразными навигаторами в общем потоке читательской продукции, как для детей, так и для их родителей. И в этом мы видим актуальность нашего исследования, которая состоит в том, чтобы помочь будущим педагогам и уже в стенах института осознать важность чтения как части их общей и профессиональной культуры и как необходимого инструмента педагогической деятельности.

Наше научно-практическое исследование было связано с изучением картины чтения современных студентов, их отношением к чтению и созданием социально-психологического портрета студента-логопеда как читателя. Исследование проводилось методом анкетирования. В основу составления анкеты положены вопросы

преимущественно закрытого типа в формулировках общероссийского опроса, проведенного в сентябре 2008 года аналитическим центром Юрия Левады («Левада-Центр») в рамках мониторинга «Читательские предпочтения российских граждан» [1]. Число респондентов — 63 человека (студенты 1–5 курсов факультета Педагогики и методики начального образования, обучающиеся на дневном отделении по специальности «Логопедия»). Группа респондентов была гомогенной по гендерному признаку, близкой по возрасту (девушки от 17 до 22 лет). Сроки исследования — ноябрь 2014 года.

Материалы исследования. Обобщение полученных в исследовании данных показывает, что частота и активность чтения студентов-логопедов представлена следующим образом. Большинство студентов при ответе на вопрос «Как часто вы читаете?» выбрало ответ «иногда» (61,9%). Пятая часть от общего числа студентов (20,1%) читают постоянно, 14,3% читают очень редко, никогда не читают 1,6%, затруднились ответить столько же (1,6%). Такие данные, как нам кажется, нельзя считать удовлетворительными для будущих педагогов.

Изучение отношения студентов к чтению художественной литературы предстаёт таким образом: практически её не читают только 4,8% студентов. Более 95% студентов любят читать художественную литературу. Изучение жанровых предпочтений в этой области показывает, что студенты наиболее склонны к чтению классической (49,2%), фэнтези (44,4%), современной отечественной прозы (44,4%). Треть от общего числа студентов (33,3%) предпочитают приключенческую литературу, а 38,1% — любовные романы. Очень мало студентов читают историческую литературу (12,7%), что не может радовать. Интерес к гламурной глянцевай литературе проявляют только 4,8% студентов. На интерес к чтению поэзии указали менее 2% студентов, что говорит о серьёзных пробелах литературного образования в школе, где творчество поэтов изучается довольно обширно, но, видимо, недостаточно качественно.

Кроме художественных книг, студенты проявляют интерес и к другим видам литературы. Здесь лидируют учебная литература (58,7%), книги по специальности (57,1%), журналы (57,1%). Также предпочтение отдаётся книгам по кулинарии (34,9%), психологии (23,8%), сонникам и мистике (25,4%). В меньшей степени проявляется интерес к книгам о здоровье и лечении (17,5%) и, что интересно, к справочной литературе (17,5%). Это негативно сказывается на их учёбе (неумение пользоваться словарями, справочниками, обращаться к энциклопедиям). Чтению учебной литературы в большей степени уделяют внимание студенты второго курса, а в меньшей — пятикурсники. От курса к курсу изменяется предпочтение книг по специальности: на первом курсе — 38,5%, на

последнем – 72,7% студентов. Это объясняется тем, что пятикурсники начинают пробовать себя в профессиональной деятельности, и это вызывает дополнительную мотивацию.

Практически не читают студенты мемуары, научно-популярную литературу, книги о доме и быте, о природе и животных, о странах и городах, об этикете, а также газеты. Аудиокниги используют для чтения только 14,3% студентов, что вполне соотносится с данными общероссийского опроса: группа пользователей аудиокниг в России немногочисленна (4%), в ней лидируют молодые россияне от 18 до 24 лет.

Услугами библиотек пользуются 71,4% студентов, 28,6% из общего числа опрошенных в библиотеки не записаны. Из всех пользователей на библиотеку института приходится 100% студентов, в городской библиотеке имени А.П. Чехова записаны 35,6%, ещё 6,7% одновременно являются пользователями государственных и муниципальных библиотек по месту жительства.

Изучался вопрос о наличии и численности домашних библиотек. Этот вопрос достаточно важен, так как педагог должен иметь личную домашнюю библиотеку, умело её собирать и пополнять. Установлено, что 14,3% от общего числа студентов не имеют книг дома. Остальные респонденты (85,7%) указали на наличие домашней библиотеки, но у 50,8% из них собственная библиотека крайне малочисленная (до 100 книг), у 22,2% студентов в библиотеке 100–300 книг. Только у 15,3% студентов домашняя библиотека достаточно обширная: 300–500 (у 11,1%), 500–1000 (у 1,6%), свыше 1000 (у такого же числа студентов – 1,6%).

Также выявлена зависимость: студенты, собирающие собственную домашнюю библиотеку, выросли в семьях, где была более-менее приличная библиотека. И, наоборот, домашние библиотеки чаще отсутствуют у тех респондентов, родители которых не имели книг дома. Так, 3,2% студентов указали, что в доме их родителей книг не было, а 23,8% сослались на наличие довольно скудной домашней библиотеки (до 100 книг). Большинство студентов (47,6%) имели скромную родительскую библиотеку – 100–300 книг; 12,6% студентов имели библиотеку в 300–500 книг, а 4,8% – 500–1000 книг. Свыше 1000 книг в домашней библиотеке было у 8,0% студентов.

Ранжирование ответов на вопрос «Обсуждаете ли Вы с кем-либо то, что прочитали, и с кем?» позволило определить, что на первом месте по предпочтению друзья (86,2% ответов), на втором – родители (46,2%), что убеждает в сохранении у студентов положительных (духовных) отношений с родителями; на третьем – одноклассники (30,8%), что указывает на два факта: 1) лишь небольшое число одноклассников оказывается в друзьях, 2) родители как собеседники в вопросах обсуждения книг занимают более высокий

ранг по сравнению с одноклассниками. На четвёртом месте ответы «в Интернете» и «ни с кем» (по 9,2% ответа респондентов), на пятом — другие родственники, партнёры (7,7% ответов). Таким образом, на основе приведённых данных можно выделить два круга общения, в которые вписаны книга и чтение: семейный и дружеский. В них происходит обмен читательской культурой, читательскими предпочтениями, что стимулирует дальнейшую взаимную читательскую активность.

Обобщение ответов на вопрос «Для чего, по-Вашему, нужно читать книги?» и их классификация позволили установить, что в качестве преобладающей мотивации студенты выделяют: повышение самообразования (53,8% ответов), самопознание и саморазвитие, обогащение внутреннего мира (49,2%), повышение словарного запаса и качества своей речи (30,8), желание отвлечься от реальной жизни, расслабиться (27,7%), получение опыта решения трудных ситуаций (21,5%), проведение досуга (21,5%), побуждение к размышлениям, мечтам (15,4%), воспитание чувств (13,8%), повышение культурного уровня (12,3%). Можно сказать, что преобладает лично ориентированная мотивация, в меньшей степени социально ориентированная.

Общие выводы исследования. Обобщив полученные данные и сопоставив их между собой и с данными общероссийского опроса, приходим к заключению:

1) группа респондентов, состоящая из студентов-логопедов, преимущественно женского пола юношеского возраста, является статистически значимой выборкой для изучения картины чтения студенческой молодежи;

2) чтение студентов можно охарактеризовать как недостаточное активное, но дифференцированное, разностороннее; с определёнными различиями в читательской активности: она выше у студентов 1–2-х курсов, а к 5-му курсу снижается за счет накопления информационной усталости перед выпуском. К 5-му курсу уменьшается чтение учебной и художественной литературы, но увеличивается чтение книг по специальности;

3) в чтении художественной литературы группу студентов отличают следующие жанровые предпочтения: классическая, фэнтези, современная отечественная проза, в меньшей степени приключенческая литература и любовные романы; среди нехудожественной литературы студенты предпочитают учебные книги и книги по специальности, а также сонники, мистику и книги по кулинарии;

4) выявлена зависимость между стремлением создавать свою собственную домашнюю библиотеку, её численностью и наличием домашней библиотеки у родителей;

5) чтение студентов в контексте межличностных отношений представляет два круга общения: семейный и дружеский. В них

происходит обмен читательской культурой, читательскими предпочтениями, что стимулирует дальнейшую взаимную читательскую активность;

б) группу студентов в процессе чтения характеризует преимущественно познавательная мотивация (повышение самообразования), духовная (обогащение внутреннего мира), а также мотивация личностного роста.

Данные, полученные в исследовании, могут быть использованы для создания целенаправленной психологически ориентированной системы помощи студентам в организации их чтения и формирования читательской культуры как одной из общепедагогических компетенций с использованием рекомендаций специалистов [2].

1. *Дубинин Б.В., Зоркая Н.А.* Чтение в России-2008. Тенденции и проблемы / Б.В. Дубинин, Н.А. Зоркая. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008.

2. *Орлова Э.А.* Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения / Э.А. Орлова. М.: МЦБС, 2008.

И.А. Мазаева,

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой английского языка
факультета политологии МГИМО (У) МИД РФ,
научный руководитель магистратуры
«Подготовка переводчиков для международных организаций»
по направлению «Педагогическое образование»
(Москва, Россия)

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

В современных условиях смены результативно-целевой основы образования, в том числе и высшего профессионального образования, особо остро встаёт вопрос об исследованиях и подробном описании профессиональных умений специалистов как части их единой социально-профессиональной компетентности [1, 2, 3], которая рассматривается нами вслед за И.А. Зимней как «основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное

личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом» [3, 6-7]. Однако достижение компетентностно-выраженного образовательного результата малодоступно в отсутствие полного и точного описания целевых/результатирующих групп профессиональных умений – составляющих социально-профессиональной компетентности для каждого из направлений профессиональной подготовки, которые должны войти и в содержание такой подготовки.

Необходимость такого описания относится и к умениям профессионального чтения, обладающим особой значимостью для целого ряда профессий, которые в соответствии с типологией профессий, предлагаемой Е.А. Климовым [4, 5], относятся к схеме «человек – человек», где, в соответствии с автором, система средств профессиональной деятельности – внешних и внутренних, складывающаяся с учётом специфики предметной области их труда, прежде всего включает «средства оформления, передачи, распространения информации, ибо она – основной “рычаг” воздействия на сознание и, следовательно, поведение людей, а также средства организации делового общения» [5, 249]. Таким образом, умения профессионального чтения представляют собой одну из центральных совокупностей средств (умений) профессиональной деятельности специальностей типа «человек – человек».

Однако анализ нормативных документов высшего профессионального образования (ФГОС) [6] показал, что в них не отражены потребности подготовки в области профессиональных умений чтения, не содержатся описания непосредственно востребованных профессией умений чтения для направлений подготовки, что препятствует как целеполаганию, так и формированию содержания образовательной деятельности в области формирования умений профессионального чтения в высшей школе. Для решения этой задачи необходимы исследования собственно профессиональной деятельности специалистов с определением её компонентов, непосредственно соотносимых с компонентами компетентности профессиональной читательской деятельности.

Такой подход к определению содержания обучения профессиональному чтению в вузе согласуется с общим подходом к формированию содержания высшего образования, в котором именно будущая профессиональная деятельность является тем, что задаёт содержание и формы высшего профессионального образования, который начал разрабатываться с начала 1970-х годов [7].

В этой логике нами была предложена деятельностно ориентированная (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя и др.) структура исследования профессионального чтения, которая в состоянии способствовать определению основных компонентов профессиональной читательской деятельности, которая должна быть

сформирована на уровне компетентности в процессе подготовки специалиста. К обязательным компонентам исследования мы отнесли:

– *ценностно-мотивационный компонент профессиональной читательской деятельности*: значимость, важность читательской деятельности для профессионалов в каждой данной сфере;

– *мотивационно-целевой компонент*: данный компонент соотносим с теорией видов чтения (С.К. Фоломкина), выбор которых осуществляется в соответствии с целеполаганием чтения – ознакомительного, изучающего, поискового или просмотрового чтения [9],

– *условия профессиональной читательской деятельности*:

а) функционирующие в области профессиональной деятельности виды текстов:

- в соответствии с носителями (электронные / бумажные);
- профессиональные жанры (научные монографии, научные статьи, научно-популярная литература, публицистические статьи, дайджесты, деловые письма и многие другие);
- коммуникативные задачи, решаемые в данных видах текстов, что соотносимо с типологией текстовых фреймов, основанной на их целевой основе [8; 10], в соответствии с которой выделяются следующие текстовые фреймы: информационный тип, повествовательный тип, текст-рассуждение (объяснение, рассуждение, обсуждение, полемический текст);

б) требования профессиональной читательской деятельности в данной профессиональной сфере:

- к её продукту – глубине осмысления (также соотносим с целевым компонентом);
- к её результату – репродуктивному, продуктивному, коммуникативному и творческому;

– *содержание профессиональной читательской деятельности*: содержание предтекстового, текстового и послетекстового этапов деятельности, которые в соответствии с Н.Н. Сметанниковой определяются как план действий, который является ответом на вопросы: 1) какова цель чтения; 2) какой текст необходимо прочесть; 3) как его читать; 4) как проверить, проконтролировать и оценить качество чтения [8, 334]. Здесь необходимо выделить собственно текстовый этап читательской деятельности, который характеризуется выдвижением гипотез, которые опровергаются или подтверждаются в процессе деятельности, что сопровождается оценкой детального понимания, мониторингом того, о чём идёт речь в тексте, как связаны между собой те или иные суждения и не противоречат ли они друг другу [8, 334]. Кроме того, в исследовании следует учитывать, что при работе с текстом читатель должен фиксировать получаемую информацию, к письменным стратегиям фиксации текста относятся

заметки на полях, выделение важного в тексте, письменные записи и т.п., к устным — запоминание важного. Послетекстовая стадия соотносима с результатом читательской деятельности.

Предлагаемая структура может быть экстраполирована на различные сферы деятельности, что может способствовать уточнению целей и задач обучения профессиональному чтению в вузах разных специализаций.

1. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.

2. *Зимняя И.А.* Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11. С. 14–21.

3. *Зимняя И.А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 3–8.

4. *Климов Е.А.* Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие / Е.А. Климов. М: Изд-во МГУ, 1995. — 224 с.

5. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. — 512 с.

6. *Мазаева И.А., Ананьева М.Н.* Умения профессионального чтения в содержании высшего профессионального образования // Чтение. XXI век: коллективная монография / Научн. ред.-сост. В.Я. Аскарлова; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. Челябинск, 2014. — 309 с.

7. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / Под ред. Е.Э. Смирновой. Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. — 177 с.

8. *Сметанникова Н.Н.* Стратегический подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности) / Н.Н. Сметанникова. М.: Школьная библиотека, 2005. — 512 с.

9. *Фоломкина С.К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. М.: Высшая школа, 2005. — 185 с.

10. *Boomer R.* Time for meaning. Creating literature lives in the middle and high school. Portsmouth, Heinemann, 1995.

Ю.П. Мелентьева,

доктор педагогических наук, профессор,
заведующая отделом проблем чтения
ФГБУ науки НИЦ «Наука» РАН,
заместитель председателя Научного совета
по проблемам чтения РАО,
член Постоянного комитета Секции «Грамотность и чтение» ИФЛА
(Москва, Россия)

ЧТЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ

На протяжении нескольких веков существования педагогики как науки её парадигма не один раз изменялась, однако можно смело утверждать, что всеми педагогическими авторитетами разных стран с первых, ещё донаучных, времён осознания задач влияния на личность, чтение (и книга) декларировалось как важнейшее средство воспитания и образования.

Русская педагогическая мысль также рассматривала чтение как способ приобщения к морали и знанию. Нет, пожалуй, ни одного крупного русского педагога, от К.Д. Ушинского до В.А. Сухомлинского, который не говорил бы о пользе чтения.

Анализ документов, характеризующих развитие отечественного образования от начала (то есть с XI в.) до наших дней также позволяет проследить последовательное утверждение пользы чтения от Постановления Собора 1551 года об организации обучения и открытии училищ («Тако же бы учили своих учеников *чести* и *пети* и *писати*...») до Постановлений Министерства образования и науки уже нашего времени.

Сегодня российская педагогика определяет свой объект как *систему педагогических явлений, связанных с развитием индивида*; а предмет — как *целостный педагогический процесс направленного развития и формирования личности в условиях её воспитания, обучения и образования*.

Такое понимание определяет структуру педагогики, которая включает в себя как общие основы педагогики; дидактику (теория обучения); теорию воспитания, так и частную педагогику (дошкольную педагогику; школоведение; педагогику высшей школы; социальную педагогику и др.); а также специальную педагогику (тифло-; сурдо- и т.п.).

Научный интерес представляет анализ степени осмысления и включения различных аспектов чтения в различные разделы педагогики. Изучение публикаций позволило выявить, что проблема

чтения находит отражение только в нескольких разделах педагогики, и прежде всего – в «дидактике». Наибольшее количество публикаций посвящено проблемам *«чтение как учебный предмет», «обучение чтению»*. Отдельной темой рассматривается *«формирование навыков чтения на иностранном языке*, в ходе его освоения; использование факторов, помогающих этому процессу. *Чтение как инструмент освоения предметных областей* рассматривается в публикациях, посвященных преподаванию, конечно, прежде всего литературы, но также и физики, географии, музыки, истории и др. Довольно подробно рассматривается тема *«чтение во вспомогательной школе»*, *«обучение чтению по Брайлю»*, *«привлечение к чтению детей с особенностями развития»* и т.п.

За последние годы сформировался круг публикаций, посвящённых *«оценке качества чтения российских читателей-детей в контексте международных программ PISA, PIRLS и др.* Заметное количество публикаций посвящено уровню *«подготовки учителей к обучению чтению»*, а также *«требованиям к учебникам и учебным пособиям по этой проблеме»*.

Таким образом, очевидно, что в контексте педагогики чтение рассматривается преимущественно узко, прежде всего как компонент обучения.

Значительно меньший круг публикаций посвящён чтению как компоненту воспитания. Например, таким аспектам, как обучение овладению *«различными видами и типами чтения»* (быстрому, выразительному, внеклассному, домашнему, самостоятельному, развивающему, познавательному, учебному, занимательному, осмысленному и др.), а также таким темам, как *«формирование интереса к чтению; чтение художественной литературы, понимание прочитанного, культура чтения»*.

К сожалению, несмотря на то что педагогика, как известно, длительное время находилась в лоне философии, не выявлено публикаций, посвящённых осмыслению общих философских основ чтения, изучению специфики влияния чтения на формирование личности в сравнении с другими каналами коммуникации, практически нет попыток обобщить знание о педагогических возможностях чтения, о его роли в становлении индивидуальности и т.п.

Анализ показывает, что слабым местом педагогики чтения как области научного знания является то, что исследователь опирается в основном на практический опыт, слабо представляя себе научные достижения, полученные в других областях изучения чтения – книговедении, библиотековедении, филологии, и особенно – в психологии. Отсюда – известная ограниченность педагогики, декларативный, описательный и зачастую прямолинейный характер её выводов и рекомендаций в области чтения. Этот родовой дефект, который несёт в себе педагогика чтения, может быть прео-

долен или значительно смягчён лишь в том случае, если педагогика чтения будет опираться на достижения в области проблем чтения в других науках.

1. История Российского образования в документах и материалах (XI–XVIII вв.). М., 2012. – 591 с.

2. Порфирьев И.Я. О чтении книг (О почитании книжном) в древние времена России // Православный собеседник. 1856. Ч. 2, № 6. С. 173–198; № 7. С. 443–461.

Е.С. Романичева,

кандидат педагогических наук, доцент,
Заслуженный учитель РФ, профессор кафедры русской
и зарубежной литературы и методики ГБОУ ВПО г. Москвы
«Московский городской педагогический университет»
(Москва, Россия)

**«ВОЙНЫ МЕТАФОР, СТОЛКНОВЕНИЯ ОБРАЗОВ»,
ИЛИ УЧЕБНЫЙ КУРС ДЛЯ ПЕДАГОГОВ,
ВЫСТРОЕННЫЙ «ВОКРУГ» КНИГИ**

За последние десятилетия российское образование пережило немало реформ, однако механизм их внедрения в общественное сознание выстроен по принципу «внутренней колонизации» (А. Эткинд), иными словами, людям, которые будут проводить преобразования в жизнь, не объясняют (или не видят необходимости в этом) их сути и необходимости. Классический пример тому – реформа математического образования, разработанная академиком А. Колмогоровым, и «проваленная» (причём без всякого на то умысла) учителями математики. Именно это и происходит сейчас с переходом на ФГОСы, в частности с созданием и разработкой междисциплинарной программы по смысловому чтению и пониманию текста. С одной стороны, все сходится в одном: чтение – основа современного образования. С другой – в разрабатываемых сейчас документах, научно-методических материалах, адресованных учителям, игнорируется тот факт, что молодое поколение зачастую предпочитает читать «с экрана». Профессиональное же общество очень «дифференцировано» относится к «экранному чтению», именно поэтому учителям-предметникам и студентам педагогических вузов в рамках учебных курсов нужно не просто

рассказывать о принципиально других особенностях взаимодействия читателя, держащего в руках гаджет [см. *подробнее*: 4], и текста, но и убеждать в том, что возможности такого вида чтения должны быть обязательно реализованы в современном образовании. Нам представляется, что наиболее убедительно это можно сделать, если выстроить учебный курс «вокруг» литературного произведения. Ведь «войны метафор, столкновения» образов», как это блестяще показал в своей статье А. Архангельский [2], объясняют многое.

В качестве одной из книг, «вокруг» которой интересно выстраивается учебный курс, может стать недавно вышедшая «Читалка» Поля Фурнеля [5]. Сюжет книги незамысловат: известный французский издатель Дюбуа, вынужденный в своё время продать контрольный пакет акций нынешнему владельцу дела, выпускнику престижной бизнес-школы Менье, получает от него в подарок «читалку». И этот небольшой гаджет меняет привычный распорядок жизни: с одной стороны, Дюбуа продолжает также работать над рукописями, встречаться с авторами, организовывать их встречи с читателями, с другой – вместе с пришедшими на практику в издательство практикантами, он ищет новый контент для гаджетов, контент, который бы погружал современного человека, в первую очередь молодого, – в мир чтения. Делает он это всё осознывая: в новом мире «электронного» чтения ему вряд ли найдётся место.

Выстраивая курс, мы отталкивались от высказывания Дж. Меркоски: «Революция – это то, что получается, когда сталкивается технология и культура. Революция электронных книг меняет все правила чтения и написания текстов» [3, 11]. Именно поэтому своеобразным «введением» в курс может мозговой штурм «Книги бумажные и электронные: преимущества и недостатки», в рамках которого самими слушателями может быть определена интересующая их проблематика. Сразу оговоримся, что курс, на наш взгляд, не должен быть объёмным, нам представляется, что в идеале он может быть одним из модулей читателеведческого курса, предлагаемым к изучению студентам (бакалаврам и магистрам) педагогических вузов, слушателям курсов повышения квалификации учителей и библиотекарей.

Последовательно выписанные цитаты из книги (а именно на работе с ними, как показывает наш опыт, может быть выстроена презентация курса в самой широкой аудитории) позволяют создать абрис содержания курса.

– Революция в мире книг и чтения. Книга бумажная и электронная в руках современного читателя: культурная потеря или обретенная возможность?

– Визуальный ряд и чтение: от читателя к зрителю? Взаимодополнение или противостояние? Помогает ли картинка читать текст или «отвлекает» от него? (мини-дискуссия). Организация книжной страницы учебной и научно-популярной книги (*факультативно*).

– Новая модель детского/подросткового чтения. Как автор ищет своего читателя? Как интерпретирует прочитанный незнакомый текст современный читатель-школьник? Художественное произведение и новые формы его предъявления юному читателю.

– Взаимодействие автора и читателя на страницах бумажной и электронной книги: принципиальное различие. Жизнь современного читателя «внутри» текста.

– Игры текста и игры с текстом. Новый текстовый контент современного гаджета: появление новых авторов. «Читалка» в обучении. Новые форматы «организации» чтения и работы с текстом. Игровые приёмы работы с текстом в практике приобщения к чтению и изучения литературы в школе.

– «Это положение называется неустойчивое равновесие, и лучше него нет ничего на свете» (П. Фурнель): новые возможности образовательных реформ.

Безусловно, представленное в самых общих чертах содержание носит сугубо примерный характер: работа над курсом началась недавно, и последний может быть представлен для апробации и широкого профессионального обсуждения не раньше начала нового учебного года. Но уже ясно одно, что, во-первых, курс выстраивается по принципу «от книги к книгам», иными словами, даже в рамках его презентации можно, что называется, по ходу дела назвать порядка десятка книг, а в процессе «разворачивания содержания» – уверена – создать (в том числе и вместе со слушателями) список для дальнейшего чтения, как профессионального, так и свободного, и разработать новые технологии презентации книги. Во-вторых, использованный в качестве вступительного модуля практико-ориентированной или сугубо теоретической читательско-ведческой дисциплины курс поможет слушателю предложить свою «расшифровку» метафоры, иными словами, выбрать направление или тему самостоятельной исследовательской или проектной работы. Не будем забывать: «Искусство чтения и методика исследования – основные инструменты обучения и открытия нового. Именно поэтому они должны быть основной целью разумной системы образования» [1]. В-третьих, нам представляется, что учебный курс «вокруг» книги – очень «актуальная» форма организации учебного процесса именно сегодня, когда отчётлив дисбаланс между потребностью сферы образования в педагогических кадрах, способных оперативно и профессионально грамотно решать задачи модернизации образования и реальной возможностью их подготовки и переподготовки в рамках действующей системы вузовского и послевузовского образования. Привлекаемые же для подобных курсов книги – ресурс личностного и профессионального развития студентов и слушателей в процессе образования. Ведь, как отмечает повествователь, «предоставленные сами себе, книги не ошибаются»

[5, 220], помогая нам, отгородившись ими, как каменной стеной, от мира, в процессе чтения «медленно и методично разрушать эту стену», читая, учиться и учить «для жизни».

1. *Адлер М.* Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений / пер. Л. Пlostак. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2012. URL: http://www.pseudology.org/chtivo/Adler_KakChitaiKnigi2.pdf. Режим доступа свободный.

2. *Архангельский А.Н.* Эффект бабочки. URL: http://www.gazeta.ru/comments/2014/12/28_a_6362209.shtml Режим доступа свободный.

3. *Меркоски Дж.* Книга 2.0. Прошлое, настоящее и будущее электронных книг глазами создателя Kindle. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 304 с.

4. *Сметанникова Н.Н.* Актуальные вопросы чтения и письма в образовании и обучении. URL: <http://mcbs.ru/files/2014/chtenie/presentations/smetannikova.pdf>. Режим доступа свободный.

5. *Фурнель П.* Читалка / Пер. Т. Источниковой // П. Фурнель. М.: Синдбад, 2015. — 224 с.

Л.С. Сильченкова,

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры филологических дисциплин
и методики их преподавания в начальной школе ГБОУ ВПО МГПУ;

Т.С. Пиче-оол,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры филологических дисциплин
и методики их преподавания в начальной школе
ГБОУ ВПО МГПУ
(Москва, Россия)

УСЛОВИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ЧИТАТЕЛЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Чтение как вид письменной речевой деятельности появляется у ребёнка в период обучения в начальной школе: в 1 классе формируется механизм чтения, который постепенно становится полноценным навыком чтения. На этом пути ребёнок преодолевает много технических трудностей: постепенно уменьшается количество

ошибок при расшифровке буквенного кода, нарастает скорость чтения. Оба этих фактора положительно сказываются на процессах понимания текста художественного произведения, что собственно и является главным качеством чтения. Понятно, что на пути к уверенному чтению, которое обеспечивало бы полноценное усвоение литературного произведения, ребёнок младшего школьного возраста должен преодолеть много технических сложностей. Порой кажется, что они и составляют основное содержание процесса обучения чтению, столь они велики. Однако не обращать внимания на совершенствование технической стороны навыка чтения нельзя: не устранённые в начальной школе технические затруднения при чтении являются причиной неудач учащихся при обучении в средних и старших классах. Это же является одной из причин отсутствия интереса к чтению.

Чтение имеет разнообразные функции в жизни человека – познавательную, регулятивную, ценностно-ориентационную. В читательской деятельности младших школьников указанные функции не имеют строго определенной градации. Однако, если учитывать отсутствие у современных детей распространенных ранее читательских практик, например, семейного чтения, приходится констатировать преобладание познавательной и регулятивных функций чтения в жизни современного младшего школьника. Ценностно-ориентационная функция чаще бывает представлена на уроках литературного чтения, но наряду с познавательной и регулятивной, потому что и на уроках литературного чтения учащимся приходится читать задания, вопросы, памятки по выполнению заданий. В целом получается, что коммуникативный и гедонистический аспекты чтения значительно сокращены в читательской деятельности младшего школьника. Это не может не снижать у учащихся начальной школы мотивации к чтению.

Между тем и ценностно-ориентационная функция чтения у детей этого возраста также значительно сокращена, потому что чтение художественных текстов часто является репродуктивным процессом, отнюдь не творческим. Читатель любого возраста и квалификации стремится к общению по поводу прочитанного, ему важно сверить свою интерпретацию, поделиться своей версией прочтения текста. Для начинающего читателя это тем более важно.

Однако в какой форме это происходит и может происходить в младшем школьном возрасте? Имеются ли для этого условия и возможности? Думается, что не всегда можно дать положительный ответ на этот вопрос. Внеклассное чтение младших школьников почти полностью ушло из сегодняшней педагогической практики. Хотя отечественная начальная школа ещё помнит времена, когда еженедельно проводились уроки внеклассного чтения и юные читатели могли общаться по поводу прочитанных самостоятельно

книг в свободной форме – рассказ о прочитанном, защита своей иллюстрации к прочитанному тексту, инсценировка понравившегося отрывка, наконец, читательская конференция.

Вторичная текстовая деятельность современных младших школьников в основном представлена в форме пересказов, которые проводятся почти на каждом уроке литературного чтения. Пересказу образцовых текстов учащиеся обучаются в течение всего времени пребывания в начальной школе. Пересказ – универсальный учебный жанр. Он является прежде всего упражнением в формировании навыков связной речи учащихся начальных классов, хотя в практике обучения младших школьников родному языку он выполняет и другие задачи. Пересказ – эффективное средство освоения содержания читаемого текста, его запоминания. В этом смысле пересказ является важным средством формирования читательских компетенций у младших школьников.

Как известно, речевое высказывание является по определению продуктивным видом речевой деятельности: оно обусловлено естественной речевой ситуацией, которая рождает мотив (цель) речи. Речевое высказывание должно пройти этап планирования и обладать набором исполнительских действий, наконец, в речевом высказывании всегда имеются, как и в любой деятельности, операции контроля и оценки. Следует также иметь в виду, что любое речевое высказывание, согласно учению М.М. Бахтина, существует в виде определенного жанра речи: просьбы, приветствия, объявления, анекдота, жалобы и т.д.

Анализируя пересказ с этих позиций, приходится признать, что этот учебный жанр речи отнюдь не обладает признаками продуктивного вида речевой деятельности: он появляется и существует в условиях либо полного отсутствия коммуникативной задачи (вне речевой ситуации), либо в условиях искусственной речевой ситуации, что тоже указывает на низкую коммуникативность пересказа. В данной ситуации очень трудно выделить участников речевой ситуации: как автор пересказа, так и реципиенты не могут быть признаны полноценными участниками коммуникации. Как правило, до пересказа дети и учитель уже знают о предмете речи (содержание текста), специально коммуникативной задачи перед учащимися не ставится («Зачем будем пересказывать текст и зачем будем слушать пересказ?»).

В целом можно констатировать, что читательская деятельность младшего школьника представлена репродуктивными формами. Подучается, что у ребёнка младшего школьного возраста не слишком много возможностей для формирования положительного отношения к одному из ведущих видов речевой деятельности в современном мире – к чтению, интереса к чтению, личных предпочтений в чтении, обмена смыслами.

Настоящей коммуникации, обмена мнениями, общения по поводу прочитанного, а значит, и диалога с прочитанным текстом у читателя младшего школьного возраста не происходит. В таких условиях гедонистические чувства в процессе чтения у ребёнка этого возраста появляются чрезвычайно редко. Между тем именно гедонистическое чувство лежит в основе эстетического переживания, в основе положительной мотивации к читательской деятельности.

В сложившейся ситуации остро встаёт вопрос о внедрении в читательскую практику ребёнка младшего школьного возраста помимо пересказа других коммуникативных жанров. Прежде всего – это интерпретационные жанры, которые, как известно, могут быть направлены на трактовку, понимание содержания художественного произведения, а также на создание читательских версий оригинального текста – римейков, а также различного рода проектов.

Н.Н. Сметанникова,

кандидат психологических наук, профессор,
Президент Русской ассоциации чтения
(Москва, Россия)

**ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ И МЕТОДИКИ
ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ
(АНГЛИЙСКОМ) ЯЗЫКЕ С УЧЁТОМ ВОЗРАСТНЫХ
И ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧИТАТЕЛЕЙ**

Что мы читаем не менее важно, чем то, каким образом мы учимся читать [1]. Количество и качество прочитанной литературы в период обучения определяет, будет ли человек читать в свободное время в зрелом возрасте и какие книги он выберет.

Чтение на иностранном языке старших школьников и студентов является важной составляющей учебного процесса, благодаря тому, что урок/занятие по домашнему чтению сохранено в учебном плане. В методике обучения иностранным языкам сложились подходы к такому чтению. Поскольку период дефицита текстов реального живого иностранного языка в нашей стране длился долго, то чтение литературных произведений было в первую очередь чтением лингвистическим, направленным на изучение грамматических и лексических явлений и их употребления в тексте, перевод отдельных предложений, на развитие словаря и формирование умения воспроизводить содержание текста. Меньше всего такие

занятия прививали любовь к чтению, так как были однообразными и скучными. Выбор художественных произведений определялся наличием изданных книг и их отнесённостью к жанру художественной литературы. Преподаватели, изучавшие в своё время книги Э. Войнич, Д. Голсуорси, С. Моэма и других, были позднее крайне удивлены, когда не нашли произведений этих авторов в рекомендательных списках литературы для чтения, которые составляли носители английского языка.

В настоящее время, как показали современные исследовательские проекты Русской ассоциации чтения [2], чтение на иностранном языке в первую очередь составляет культурный багаж обучающегося как средство развития кругозора, воспитывает уважение к человеку другой культуры, что является основой формирования взаимного уважения и толерантности. Филологическое и лингвистическое чтение являются частными задачами, определяемыми учебными заведениями. Для школьников среднего и старшего возраста чтение на иностранном языке — дополнительный мотив к чтению, поддерживающий умения чтения на родном языке. Умение читать иностранные книжки выделяет его из сверстников, повышает его авторитет среди одноклассников. Читать на иностранном языке становится модно и престижно. Эта роль чтения в старшем школьном возрасте помогает учителям создавать педагогические условия для фронтального чтения и обильного самостоятельного чтения, которые начинаются с выбора книг для чтения. Чтение на иностранном языке художественной литературы студентов осталось только в языковых вузах. Обучение чтению профессионально ориентированной литературы сократилось, что привело к тому, что мало кто из выпускников вузов способен читать иностранную литературу на досуге.

Выбор и подбор книг для домашнего фронтального и самостоятельного чтения представляет собой отдельное умение, которое формируется библиотекарем и педагогом.

Существует несколько критериев подбора текстов для фронтального чтения, среди них: соответствие возрастным, гендерным и культурным особенностям читателя, а также уровню владения им иностранным языком; привлекательность и интерес, который вызывает текст произведения, его соотношение с учебным планом и программой обучения. Приобщение к оригинальным книгам на английском языке начинается тогда, когда студенты достигают уровня владения *Intermediate*. На уровне *Pre-Intermediate* их чтение ограничивается либо произведениями, написанными для старшего школьного и юношеского возраста носителей языка, либо адаптированной для данного уровня «взрослой» литературой, либо специально написанными текстами для изучающих иностранный язык. Другими словами, по одному из критериев отбора имеется определённое упрощение.

В каждом из этих случаев преподаватель решает определённую задачу. Так, если студентов знакомят с различными жанрами литературы, то целесообразно подобрать упрощённые варианты детектива и триллера, антиутопии и семейной драмы и т.д. Если целью является приобщение к самостоятельному прочтению целого произведения, когерентного текста, сопровождающегося обучением написанию доклада или рецензии, выделению интересных тем для обсуждения (related topics), то можно предложить для чтения менее сложную книгу, написанную для более раннего возраста. В этом случае упрощение будет проходить по линии содержания. Если целью является формирование определённого умения, например, такого как пересказ, то лучшей книгой остаётся сборник коротких рассказов.

Соотнесение содержания книги для домашнего чтения с предметным содержанием курса является более распространённым критерием её отбора. Среди современных писателей наибольшую популярность снискали такие авторы, как Jeffrey Archer (Великобритания) и John Grisham (США). Оба возглавляли топ-листы десятилетия (90-е годы XX века) своих стран. Содержание их книг интересно, героями произведений являются молодые люди, которые сталкиваются с жизненными ситуациями. Среди книг Дж. Арчера наибольшую популярность у молодёжи получила одна из трёх первых книг «Shall we tell the President?», посвящённая раскрытию заговора убийства президента США. Интерес вызывает и восприятие британского писателя жизни американской столицы и работы служб безопасности. Первая книга данного цикла «Kane and Abel» и последняя книга трилогии – «The Prodigal Daughter», помимо захватывающего сюжета, позволяют поставить вопросы участия женщины в политической жизни страны. Его романы становились бестселлерами 15 раз, а сборники коротких рассказов – трижды. Английский язык достаточно лёгкий, разговорный и широко употребляемый. С точки зрения методики изучения иностранного языка, три книги одной серии одного автора лучше, чем три книги разных авторов, так как авторский словарь и стиль обеспечивают многократную встречу со словом, что способствует развитию контекстной и смысловой догадки о значении слова. Кроме этого, одну из трёх книг можно предложить для фронтального чтения, а две другие – для индивидуального чтения. Последняя трилогия «The Clifton Chronicles» представляет собой семейную сагу на историческом фоне Великобритании с конца XIX века до наших дней и может быть рекомендована для самостоятельного прочтения, так как она намного легче его предшествующих романов [3].

John Grisham вошел в литературу с широко известного романа «The Firm», посвящённого первым годам работы молодого юриста, лучшего выпускника университета, который принял предложе-

ние небольшой юридической фирмы на юге США, не устояв перед искушением быстрого благополучия. На проверку он оказывается втянут в деятельность мафии. Половина романа посвящена решению проблем главного героя. Он спасается, но вынужден провести остаток жизни, укрываясь от властей, в море. Конец романа — герой спасается от преследователей и остаётся живым, а преступная семья терпит крах — только кажется счастливым. На самом деле автор задумывал роман как предупреждение молодым людям об опасности быстрого обогащения. Роман «The Pelican Brief» связан с преступлениями в сфере охраны окружающей среды, «The Street Lawyer» — с работой юриста по охране прав бездомных, выселенных из жилых помещений. Все книги Дж. Гришема связаны с юридическими вопросами и, безусловно, интересны тем, кто получает эту специальность.

В список популярных авторов входит Ken Follett, роман которого «The Third Twin» посвящён расследованию, связанному с генетикой, а также Dan Brown, чья книга «The Digital Fortress» посвящена актуальным вопросам науки и техники. Ещё одним популярным писателем является David Baldacci, в чьей книге «The Whole Truth» излагается применяемая сегодня средствами массовой информации модель манипулирования сознанием масс (Perception management). Подчеркнём, что названные книги и авторы относятся к разряду бестселлеров, и их обсуждение должно носить точечный, профессионально ориентированный характер. Книга читается студентами целиком или большими порциями с обсуждением раз в неделю или две недели определенного эпизода или проблемы. В качестве методики обсуждения интересно использовать «Бриллиантовую схему рассказа» (В. Лабов, Д. Валецки), а именно: персонажи произведения, время и место действия, сюжет, проблема, с которой сталкивается главный герой, и её решение. Однако совсем не обязательно обсуждать все элементы данной схемы. Так, в одном случае может обсуждаться поступок главного героя, с которого и начинается цепь событий, в другом — время и место действия. Помимо общего обсуждения части книги, преподаватель подбирает отрывок (текст) из книги для лингвистического или филологического прочтения.

Приведём несколько примеров, связанных с индивидуальным выбором книг для чтения студентами. Несколько лет тому назад популярным среди юношества был роман Сьюзен Коллинз «Голодные игры». Оставляя в стороне череду происходящих событий, на обсуждение выносились три вопроса и три отрывка из книги. Первый был посвящён собранию, на котором главная героиня добровольно просит разрешить ей участвовать в этих играх вместо своей младшей сестры. Оценка поступка героини и обсуждение волонтерства как явления становится предметом первого обсуждения. Вторым вопросом дискуссии является время и место

действия, а именно США, после восстания, которое было подавлено, и уцелевшие жители восставших районов влачат настолько жалкое существование, что развлечением для богатых районов являются «Игры детей», в которых они физически уничтожают друг друга, а наградой детям-победителям Игр является еда. На обсуждение выносятся вопросы реальности и возможности такой ситуации в современном глобальном мире. Третий вопрос самый трудный: каковы последствия показа жестокой правды современного мира (терроризм, война, геноцид, катастрофы) в режиме reality show? Как получается, что в книге взрослые жители страны смотрят на страдания детей и раздумывают, кому из них оказать помощь? Почему в стране готовят из детей потенциальных убийц? Именно такие вопросы поднимаются на страницах этой юношеской книги и их надо осмыслить с помощью преподавателя. Такое обсуждение современной книги можно отнести к процессу социализации человека, так как она происходит при коммуникативном чтении, которое подразумевает общение в рамках структуры автор – текст – читатель [4], и инференции, то есть привнесении собственных смыслов в текст [7]. Сложность педагогических задач, стоящих перед педагогами сегодня по *обучению создания собственных смыслов*, требует текстов, которые рассказывают о доступных читателю явлениях и событиях, которые соотносятся с их сегодняшним опытом и знаниями. Приобретая соответствующие стратегии и умения на более доступных текстах, можно переходить к произведениям классической литературы. При отсутствии такого звена позиции читателя и педагога/библиотекаря могут входить в противоречие.

В связи с данным произведением остановимся на методике читательских лифтов, которая входит в арсенал библиотекаря и мало знакома педагогам. Методика предполагает, что учитель (библиотекарь) подхватывает читателя на его индивидуальном уровне читательского развития и ведёт вверх по читательской лестнице. Это означает, что учитель мирится с выбором книги и обдумывает, каким образом её использовать для дальнейшей работы.

Часто выбор школьников и студентов определяется новизной книги, её эпатажностью, её обсуждением в социальных сетях, часто это bestseller, иногда уже экранизированный (что важно для девушек). Таким эпатажным произведением явилась книга Э.Л. Джеймс «Пятьдесят оттенков серого», которая также экранизирована. Она занимала верхние строчки в прочитанных книгах, часто по-русски, поскольку была очень быстро переведена, и студентки выражали желание поговорить о ней. В данном случае на помощь приходит методика параллельного чтения, которая позволяет сравнить данную книгу с другими. Преподаватель находит параллели с другими произведениями, просит познакомиться с ними

и предлагает к обсуждению две книги. В случае с этим романом в двух разных группах были выбраны две линии обсуждения. В одной группе параллельной книгой для ознакомления было выбрано произведение классика английской литературы Т. Hardy «Tess D'Urberville», так как в одном из интервью автор «Оттенков» сказала, что именно прочтение этой книги вдохновило её на создание своего романа. Произведение Т. Харди «Тесс из рода Дабервилей» существует на английском языке в адаптированном варианте, имеется аудиокнига, так что познакомиться с ним несложно. Для знакомства с оригиналом произведения был предложен текст объёмом в одну страницу, чтение которого вызывало большие трудности. Сравнение двух книг сделало актуальной тему насилия над женщиной, которая не нова для мировой литературы, однако студентки обратили внимание на разную степень деликатности разных авторов, которые её поднимали в разные исторические отрезки времени.

Вторым направлением параллельного чтения и сравнения была ситуация длительного общения двух людей, в ходе которого выясняется, что один из них является тихим шизофреником (или садистом). В качестве книги для параллельного чтения был выбран роман Стивена Кинга «Misery».

Имя С. Кинга входит в список писателей, чьи произведения относят к произведениям литературы (а не бестселлеров). Назовём ещё нескольких авторов, которые, с одной стороны, являются популярными среди читателей, что выясняется путем проведения постоянных опросов, а с другой, как произведения литературы, могут быть рекомендованы для фронтального чтения и обсуждения студентами. Обратим внимание ещё раз на то, что в данном случае критерием отбора является целесообразность их использования в учебном процессе.

Среди образцов классической литературы к таким произведениям относят: «451 градус по Фаренгейту» и «Марсианские хроники» Р. Брэдбери, «Скотный двор» и «1984» Дж. Оруэлла, «Мартин Иден» Дж. Лондона (в меньшей степени) и «Гроздь гнева» Дж. Стейнбека. Среди современной литературы «22.11.63» С. Кинга (посвящённая убийству Дж. Кеннеди), «Поправки» Дж. Фразена («The Corrections by Jonathan Frazen») и одна из лучших книг 2014 года по списку The New York Times Magazine «The Dog» by Joseph O'Neill.

Среди новинок также заслуживает внимания первый роман американской писательницы Audrey Niffenger «The Time Traveler's Wife».

Продолжая тему профессионально ориентированного чтения, можно было бы назвать ещё некоторое количество книг, интересных тем, кто занимается регионоведением.

Так, среди европейских авторов, переведённых на английский язык, всё ещё популярна трилогия о девушке с татуировкой Стига Ларссона. Если говорить о литературе, связанной с проблемами Ближнего Востока, то это роман «The Kite Runner» by Khaled Hosseini. Для тех, кто занимается вопросами Африки, рекомендуется прочитать роман «The No. 1 Ladies' Detective Agency» by Alexander McCallSmith, а разговор об Австралии не может обойтись без книги Doris Pilkington «Rabbit-Proof Fence». Напомним, что одним из мотивов чтения для молодых людей в условиях дефицита общения является возможность обсудить прочитанное произведение, поэтому организация такого обсуждения является педагогической задачей преподавателя.

Продолжая тему параллельного чтения, которое может сочетать жанры fiction и non-fiction, необходимо назвать ряд произведений жанра non-fiction. Среди новинок 2014 года: «Wikileaks: Inside Julian Assange's War on Secrecy» by David Leigh, Luke Harding, «The Finish. The Killing of Osama Bin Laden» by Mark Bowden, «Thirteen Days in September» by Lawrence Wright и международный бестселлер 2011 года, интересный для психологов, написанный лауреатом Нобелевской премии Daniel Kahneman «Thinking Fast and Slow».

Обсуждение прочитанных произведений выиграет, если студенты смогут посмотреть фильм и сравнить его с книгой. В некоторых случаях письменный текст можно сочетать с аудиотекстом, попеременно читая и слушая главы книги. Составленная грамотно программа домашнего фронтального и индивидуального чтения будет приобщать к чтению lifelong и life wide, а также возвращать компетентного читателя.

Национальные и международные исследования фиксируют факт преобладающего чтения девочек – девушек – женщин и отставание мальчиков – юношей – мужчин как в чтении, так и в письме (письменной речи) [5, 6]. Так, были названы несколько приёмов организации обучения, которые сокращают разрывы в чтении мальчиков и девочек. К ним отнесены: свободный доступ к интересным для мальчиков книгам, обсуждение прочитанного с товарищем, который преодолел проблемы с чтением и письмом (buddy system), обсуждение книг в группах или клубах чтения, которыми руководят **не** педагоги (часто библиотекари), где **не** контролируют понимание текста, а обсуждают его, делятся впечатлениями, при этом можно читать любые книги, а **не** книги «по списку». Мальчики начинают писать в «журналах чтения» то, что помогает им сформулировать свои мысли, но **не** сочинения. Они не любят прямого обучения, но легко повторяют то, что им было показано, то есть предпочитают работать «по образцу», «по модели», они любят разнообразие текстов и не любят запретов на жанры. Мальчики стесняются читать вслух в классе больше, чем девочки,

им надо больше времени, чтобы преодолеть смущение и страх. По результатам проекта, проведённого в школах Великобритании её Департаментом образования (Department for Education and Skills) по методике «Обсуди с товарищем», которая предполагала обильное чтение и обсуждение прочитанного со старшим мальчиком-товарищем, чтение мальчиков значительно улучшилось, возросла мотивация, количество читаемого материала увеличилось, расширился словарный запас. Старшие товарищи приобрели «навыки учителя», они научились помогать, объяснять, исправлять ошибки.

Мониторинг чтения и письма мальчиков и юношей проводится в Великобритании несколькими организациями. Так, результаты совместного исследования организации The Primary National Strategy, разрабатывающей стратегию развития начального образования и Национальной ассоциации грамотности Великобритании, показали, что при чтении видеотекстов мальчики и юноши больше обращают внимание на детальную информацию, точнее определяют позицию автора и лучше, в целом комментируют авторские или редакторские технологии. Другими словами, чтение с экрана улучшалось в варианте сопровождения текста видеорядом. Мальчики и юноши лучше могли охарактеризовать эмоциональное состояние героев репортажа, а после работы с видеоматериалами чтение печатных текстов улучшалось. В тех же исследованиях выработаны рекомендации для продвижения письменной речи (системность, целенаправленность, личная значимость, жанровость, групповая работа, возможность выбора способа работы), а также подчёркнута роль обсуждения и аудирования для улучшения умений и навыков чтения. Для мальчиков и юношей оказалось очень важно сопровождать прочитанные отрывки текста обсуждением и комментированием, высказывание мнения для них важнее, чем пересказ текста, они отдают предпочтение презентациям, сочетающим зрительный, слуховой ряд и текст [3]. Таким образом, сочетание чтения вслух и «на слух», то есть сопровождение чтения про себя аудиотекстом, чтение с листа и с экрана, чтение с остановками, в течение которых прочитанный отрывок будет обсуждаться и комментироваться, возможность задавать вопросы «старшему», будь то товарищ, библиотекарь (в редких случаях учитель) — такие разнообразные методики, наряду с интересными произведениями, к которым имеется свободный доступ, помогают мальчикам и юношам приобщиться к чтению.

Ставя задачи в области чтения перед студентами, можно легко объяснить, кого мы называем компетентным читателем, применив принцип аналогии. Отвечаем на следующие вопросы: Вы умеете плавать? (Да). Вы можете переплыть Волгу в среднем течении? (Нет). Вы готовы совершенствоваться и развивать свои умения,

чтобы плавать лучше? (Да). Вы хотите это делать? (Да). Вы способны это делать? (Не знаю). Если вы повторите эти вопросы с глаголом «читать» и получите положительные ответы, то вы получите профиль компетентного читателя: он умеет читать, осознаёт, что он может прочитать, а что еще нет, готов развивать читательские умения, хочет и способен их развить до следующего определённого уровня, чтобы решать читательские задачи следующего уровня.

Таким образом, для социализации и воспитания личности, для её образования и обучения, в первую очередь иностранному языку как элементу культуры, необходима Программа фронтального и индивидуального чтения, включающая различное по видам чтение и обсуждение разнообразных книг с учётом профессии, пола, возраста, интересов студентов и уровня владения ими иностранным языком.

1. *Arnold Sara-Luisa*. Reading: How to Teach It, 1889 in Smith, Nila Banton // American Reading Instruction. P. 109–110, International Reading Association, 2002.

2. Человек читающий: Homo legens-5: Сборник статей / Ред. сост. Б.В. Бирюков, О.А. Борисова. М.: Русская ассоциация чтения, «Канон+»РООИ «Реабилитация», 2013. – 224 с. www.jeffreyarcher.com

3. *Эко У.* Роль читателя / У. Эко. М.: Изд-во Рос. гуманит. ун-та, 2006. – 495 с.

4. *Barrs M., Pidgeon S.* Boys and Writing / M. Barrs, S. Pidgeon. London: Centre for Literacy in Primary Education, 2002.

5. *Bearne E.* Raising Boys' Achievements in Literacy In Learning to Read and Reading to Learn // Editors E. Kennedy, T. Hickey. Reading Association of Ireland, 2005.

6. *McNamara D.S., Kintch E., Songer N.J., Kintch W.* Are good texts always better? // Interactions of text coherence, background knowledge, and levels of understanding in learning from text. Cognition and Instruction. 1996. 14 (1). P. 1–43.

ЧТЕНИЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Е.Л. Гончарова,

доктор психологических наук,
главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО»;

О.И. Кукушкина,

доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО,
главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО»
(Москва, Россия)

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ БЕЗДУМНОГО ЧТЕНИЯ

Бездумное чтение как привычка воспринимать текст по принципу «что поймется» достаточно часто обнаруживает себя у младших школьников, успешно овладевших грамотой.

Феномен бездумного чтения мы осмысливаем как системное нарушение читательского развития, интегрирующее трудности, возникающие в развитии разных сторон читательской деятельности. Это могут быть трудности развития мотивационной и ориентировочной основы; затруднения в формировании операций, способов и навыков, используемых при решении читательских задач; проблемы в формировании механизмов контроля за пониманием прочитанного. Этап читательского развития, на котором складывается привычка ребёнка воспринимать текст по принципу «что поймётся», определяет вариант бездумного чтения и степень трудности его преодоления. Наиболее трудные для коррекции, хотя и достаточно редкие, варианты бездумного чтения возникают у детей, не достигших в речевом развитии этапа восприятия контекстной речи, то есть у детей, у которых не сформировано «ядро» читательской компетентности. Более распространенным и относительно благополучным вариантом бездумного чтения можно считать вариант, связанный с недостаточным для требований, предъявляемых школьной программой, уровнем сформированности приёмов понимания связной контекстной речи. В одних случаях ребёнок может «не видеть» задач, которые в неявной форме предъявляет

текст. В других – способен обнаружить задачу, но не может решить её самостоятельно. Также возможны ситуации, когда ребёнок ещё не умеет решать задачу в уме по ходу чтения, но может справиться с ней в плане рассуждения или с помощью дополнительных наглядных опор и др.

Исследования показали, что данный вариант бездумного чтения можно диагностировать и предупреждать даже у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) при использовании специального методического обеспечения [1]. Методическое обеспечение для решения этих задач успешно разрабатывается в Институте коррекционной педагогики РАО. Важное место в этом обеспечении занимают специализированные компьютерные инструменты, которые создаются на основе концепции использования информационных технологий (ИТ) в обучении детей с ОВЗ [3]. Использование уникальных возможностей ИТ во всех областях коррекционного обучения подчиняется задаче максимально возможного развития ребёнка, преодоления уже имеющихся и предупреждения новых отклонений в развитии, вторичных по своей природе. Информационные технологии расширяют арсенал средств педагога, помогая «достраивать» те условия обучения, которые необходимы для решения развивающих и коррекционных задач, но не могут быть созданы при помощи традиционно применяемых средств. Преимущества компьютера как инструмента обучения детей с нарушениями развития состоят в том, что с его помощью становится возможным:

- мотивировать детей к трудным для них видам учебной деятельности;

- моделировать предметное содержание сложных и скрытых от непосредственного наблюдения объектов познания в любых необходимых знаковых формах, свободно переходя от одной к другой; осуществлять не только последовательное, но и параллельное моделирование одного и того же предметного содержания в наглядной форме и с помощью речи, переходить от одного способа к другому;

- моделировать продуктивные виды совместной и индивидуальной деятельности детей (конструирование, экспериментирование, прогнозирование и др.), необходимые для освоения поставленных развивающих и коррекционных задач;

- создавать дополнительные визуальные динамические опоры для анализа ребёнком собственной деятельности в режиме реального и отсроченного времени;

- обеспечивать возможность продуктивной индивидуальной деятельности в условиях группового обучения;

- расширять возможности качественной индивидуализации специального обучения.

Перспектива использования информационных технологий в области диагностики и коррекции нарушений читательского развития детей состоит в разработке специальных инструментов обучения, позволяющих визуализировать *процесс* понимания текста и контекста, делать видимыми скрытые проблемы читательского развития ребёнка, трансформировать выявленные трудности в развивающие и коррекционные задачи обучения, определять методические пути решения поставленных задач, повышая мотивацию ребёнка к пока ещё трудной для него читательской деятельности и насыщая обучение продуктивными для читательского развития видами работ [2].

В рамках данной концепции на основе специально созданных интерактивных моделей и библиотек текстов разработаны компьютерные инструменты предупреждения бездумного чтения у детей. В настоящее время успешно применяются на практике:

- компьютерные упражнения на восстановление временного контекста описанных в тексте событий с визуализацией процесса и результата деятельности ребенка («Текст и калейдоскоп картин жизни»);

- компьютерные упражнения на выдвижение и переосмысление гипотез о временном контексте описанных в тексте событий по мере поступления новой информации (картинка, открывающаяся по частям, и текст, открывающийся по частям) – «Текст и цветная таблица гипотез»;

- компьютерные упражнения на восстановление по ходу чтения текста скрытых или пропущенных элементов описания действительности с опорой на наглядную модель её целостной структуры («Додумываем»);

- компьютерные упражнения на рефлексию различий в извлечении скрытой информации и заполнении лакун текста на основе личного опыта («Додумываем»; «Фантазируем»);

- компьютерные упражнения в соотношении событий и настроений героя текста («Текст и цветная таблица настроений»);

- компьютерные упражнения на экспериментирование, предметом которого является обнаружение связи между сменой настроений героя текста и событиями его жизни.

Во всех этих упражнениях реализуется принцип специальной дидактики – выделяется поставленная задача, в данном случае – читательская, она последовательно и контролируемо усложняется, при этом другие возможные трудности – лексические и грамматические – минимализируются. Такие условия достаточно рано стимулируют детей к решению разнообразных читательских задач, способствуют образованию установки на осмысленное, продуктивное чтение, способствуют формированию и автоматизации приемов прогнозирования развития сюжета, проверку и корректировку гипотез, восстановление скрытой информации, предупреждая бездумное чтение на более поздних этапах обучения.

1. Гончарова Е.Л., Дмитриева Д.В. Варианты бездумного чтения младших школьников: выявление и пути помощи // Человек Читающий: Homo legens – 4. Сб. статей / Ред.-сост. В.Б. Бирюков, О.А. Борисова. М.: ЛЕНАРД. 2011. С. 188–204.

2. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И., Королевская Т.К. Прочитанный текст как источник нужной информации: читаем осмысленно. Рассказы о временах года // Альманах Института коррекционной педагогики. 2012. № 16. Электрон. издание. Режим доступа: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-16/prochitannyj-tekst-kak-istochnik-nuzhnoj>

3. Кукушкина О.И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования [Электронная книга]: монография. М.: Полиграфсервис, 2005. Режим доступа: <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vyjavlennyh-narusenij/informacionnye-tehnologii-v-kontekste-otechestvennoj-4752>

Е.В. Селезнева,

учитель начальных классов ЧОУ СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ВОЗМОЖНОСТИ ПЕРСОНАЛЬНОГО САЙТА

В настоящее время ключевая задача учителя – создать условия для самостоятельного действия каждого учащегося для того, чтобы каждый ученик приобретал опыт самоизменения и самореализации. Миссия реализуется в рамках системно-деятельностного подхода, который нашёл воплощение в сетевом взаимодействии всех участников образовательного процесса *на персональном сайте «Солнечный»*.

Созданная система позволяет взаимодействовать многоаспектно и с учениками (дистанционное обучение, коррекционная работа, тематические марафоны, тренажёры, подготовка к олимпиадам), и с родителями (общение, лектории), и с коллегами (обмен опытом и совместная деятельность).

В Программе развития Школы «Личность» определена её миссия – через формирование читательской компетентности к формированию успешной личности. Учитывая, что чтение лежит в основе формирования всех личностных компетентностей, в школе реализуется проект «Школа, где процветает грамотность». Составной частью проекта является сайт педагога, «переоборудованный»

в инновационную площадку, где представлен проект «Развитие читательских компетентностей учащихся через возможности персонального сайта».

Идея данного проекта базируется на необходимости воспитания человека читающего через совместную деятельность учителя, учащихся и родителей посредством дистанционного взаимодействия. Задачи проекта: создание мотивационных и методических условий для формирования читательской культуры всех субъектов образовательного процесса.

Изначально проект носил локальный характер, ограничивался участием детей своего класса. Для этого проекта был отведен целый раздел на сайте, который называется «Чтение и мы». Но со временем в наш проект влились дети и взрослые из других городов России. По сути, маленький проект уже перерос во Всероссийский и превратился в настоящий «Литературный марафон».

Площадка «Литературный марафон» включает в себя несколько блоков.

1. Ведение интерактивных дневников чтения (представление прочитанных книг, мини-проекты). *Обязательный уровень* предполагает аннотацию к произведению. *Дополнительный уровень* – творческий – даёт толчок для выхода на мини-проекты. Дети иллюстрируют произведения, подбирают пословицы и поговорки, пишут эссе, синквейны, сочиняют загадки, занимаются исследованием, создают тесты-опросники к произведениям, которые позже становятся частью литературных интерактивных викторин. Работа в дневниках чтения оценивается читательскими бонусами, заносится в сезонные рейтинги участников литературного марафона, по результатам которых выявляются победители, призёры и просто активные читатели.

2. Проект «Читающая семья». Этот проект включён в дополнительный уровень ведения дневников чтения. Дети агитируют своих родителей завести свою личную страничку в дневнике чтения и представлять свои прочитанные книги. Суммированные баллы индивидуального рейтинга ребёнка и баллы родителей определяют семьи-победители. Самые активные семьи получают дипломы и благодарности.

3. Участие в конкурсах и викторинах, авторами которых являются педагог и ученики, ставшие лидерами чтения. Причём каждая викторина предполагает выход на мини-проект. За каждую викторину участник получает дипломы и дополнительные баллы в рейтинг, учителя самых активных классов – благодарности.

4. Дискуссионный клуб «Читаем-рассуждаем». Это страничка, где детям предлагается чтение проблемных рассказов, притч и их обсуждение.

5. В разделе «Мы читаем» отведено место для постоянно обновляющейся библиотеки. Страничка-помощник для учеников, родителей, учителей. Помимо художественных произведений, многие из которых предоставляют сами новые авторы, в библиотеке размещаются тематические сборники стихотворений, рассказов, ссылки на лучшие библиотеки русскоязычного Интернета.

6. В рамках литературного марафона проводятся различные акции «С миру по книге» (в помощь школам, пострадавшим от различных чрезвычайных ситуаций), «Вторая жизнь книги» (обмен книгами), букскрессинг и т.д. Изначально проводились акции агитации в проект своих друзей, одноклассников. Сейчас это стало частью дополнительного уровня для зарабатывания читательских бонусов в свой индивидуальный рейтинг.

7. Совместное творчество – это самый интересный аспект в реализации педагогических идей, позволяющий активизировать деятельность учащихся и учителей. В рамках проекта «Литературный марафон» создана творческая мастерская лидеров чтения. Пока в нашей мастерской работают несколько детей и одна семья. Творческая мастерская лидеров чтения разрабатывает литературные викторины, предлагает идеи тематических конкурсов, проводит мониторинг сезонных марафонов чтения для корректировки положения о проведении следующего сезона «Литературного марафона».

Перспективы проекта: расширение партнёрского взаимодействия через дистанционное взаимодействие. Ещё есть достаточно много нереализованных идей в рамках «Литературного марафона». Скажу честно, справляться в одиночку нелегко. В рамках данной конференции ищу единомышленников, которые могли бы включиться в организационную работу на сайте и у себя в школах (агитационная работа). Есть мысль вывести проект на новый сайт, сделать его творческой читательской площадкой для детей и взрослых. Пора нам от школ, где процветает грамотность, переходить на проекты «Город (село), где процветает грамотность» и «Страна, где процветает грамотность». Поэтому нам очень нужны интересные виртуальные площадки для встреч, бесед, викторин, для дискуссий, творческих читательских проектов. Надо сделать так, чтобы не мы шли к детям с книгой, а дети шли к нам. А для этого нужно понимать, что самое главное – воспитывать и учить, не поучая, а вовлекая в интересную деятельность.

И.Б. Тюгаева,

учитель начальных классов
Образовательного центра ОАО «Газпром»
(Москва, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ iPad НА УРОКАХ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ И ПРОДУКТИВНОСТИ ИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ С ТЕКСТАМИ КАК ПРИМЕР ЧТЕНИЯ С ЭКРАНА

*«Добрые люди и не подозревают,
каких трудов и времени стоит научиться читать.
Я сам на это употребил 80 лет и все не могу сказать,
что достиг цели».*

И. Гёте

Одной из актуальных и важных задач, поставленных перед педагогами и их учениками в образовательном процессе, — это овладение умения работать с текстом. На сегодняшний день остаются вопросы, ответы на которые ищут специалисты и педагоги-практики, например, «как помочь осмыслить текст, переработать информацию и извлечь для себя главную суть содержания, как использовать полученную информацию из текста в самостоятельном применении знаний ученику в других областях образовательных наук?»

Учитель в соответствии с современными требованиями, изложенными в материалах Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования второго поколения, должен обеспечить возможность реализации метапредметных результатов в активном использовании речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач; научить использовать различные способы поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета.

В связи с этими требованиями в нашей школе проходит эксперимент по использованию iPad на уроках как способ повышения мотивации учащихся и продуктивности их деятельности. Эксперимент проходит в некоторых старших классах и в двух классах начальной школы.

Передо мной, как учителем-практиком, возросла ответственность обучать учеников посредством новых технических средств и инструментов. Моей задачей стало параллельно обучать детей работать с текстами в печатном формате и в электронном формате. Обучать читать с листа и читать с экрана. Обучать детей функциональной грамотности также в поиске видео и текстовых документов и осуществлять совместную поисково-исследовательскую деятельность с помощью технического средства (iPad).

Чтобы учитель смог качественно реализовывать вышеперечисленные задачи, он должен сам хорошо владеть новыми техническими средствами и умениями использовать возможности современной техники. Наши педагоги стали обучаться в этом учебном году под руководством ведущего специалиста по внедрению iPad, профессором М.Э. Кушниром, в нашей школе и дистанционно на курсах «Базовые сервисы Google для образования».

В процессе обучения работе с iPad я смогла много узнать о разных его функциональных возможностях и программах, которые можно использовать и внедрять в практическую работу с учащимися на уроках, в том числе для развития умений работы с текстовой информацией. Я стала учить ребят читать с экрана, руководствуясь критериями, которые должен изложить и предложить педагог, использующий современные технические средства обучения.

На сегодняшний день я хотела бы поделиться с коллегами теми приёмами и программами, которые я стала использовать на уроках в работе с текстами с помощью современных технических средств (iPad).

Учителю надо извлекать из огромного потока предложенной информации ту, которая, по его усмотрению, может положительно и эффективно влиять на качество обучения. Вот некоторые примеры, которые я давно использую на своих уроках по литературному чтению, работая с текстами в печатном формате (чтение с листа).

Например, на уроках литературного чтения самыми эффективными стратегиями являются те, которые чаще всего используются в работе с художественными текстами, как в предтекстовой, во время чтения и послетекстовой деятельности. Самыми эффективными стратегиями для мотивации и активного включения учащегося в процесс деятельности на уроке с текстом являются: «Антиципации по заглавию, по содержанию, по иллюстрации(ям)», «Мозговой штурм», «Цитаты действующих лиц». Самыми эффективными

стратегиями для анализа и понимания текста во время и после чтения являются: «Море вопросов», «Где ответ?», «Чтение в кружок», «Чтение с остановками», «Мозаика», «Цитаты действующих лиц», «G – S – R» (Аннотация – Краткий пересказ – Пересказ), «Карта рассказа», «Лицо рассказа», «Мониторинг чтения», «Активное слушание». Самыми эффективными стратегиями для пересказа текста являются: «Деление текста на смысловые части», «Карта рассказа», «Лицо рассказа», «G – S – R». Самыми эффективными стратегиями для понимания, анализа, синтеза и обобщения знаний по тексту (книге) являются: «Информационная карточка», «Презентация книги», «Аннотация», а также «Синквейн», составленный как для отдельных героев, так и для произведения в целом. В конце урока на этапе рефлексирования эффективными стратегиями становятся «Узелок на память», «Синквейн».

Только совместное сочетание обучения умению читать с листа с умением читать с экрана могут дать положительные результаты в повышении мотивации учащихся и продуктивности их деятельности в работе с текстами.

Первоначальной задачей перед учителем встаёт умение научить детей работать и пользоваться ресурсами Интернета, то есть научить их чтению с экрана. Можно предложить и познакомить их с возможностями программы Google Chrome. Объяснить детям, что в этой программе есть безопасный поиск ресурсов для образования, который надо включить для того, чтобы в поисковиках страницы Google не отражались видео и изображения непристойного характера.

Следующим шагом в обучении детей чтению с экрана учителю надо учить детей набирать в поисковой строке интересующее их слово, фразу, тему и задавать корректный вопрос по теме. Затем выбирать для себя подходящие результаты поиска. Учить детей выбирать для себя нужный материал из предлагаемого объёма – это ещё одна из важных задач, которая встаёт перед педагогом. Учителю надо учить просмотревшему чтению своих учеников, поскольку ребёнку надо прочитать большой по объёму текст, а выбрать из него только существенные факты. Значит, учителю надо учить чтению с пометами, чтобы во время прочтения текста, ученик смог сразу же выделять главные и существенные моменты в содержании текста. Параллельно учитель учит детей переходить по ссылке, предлагаемой по заранее просмотренному материалу учителем.

В предтекстовой деятельности, чтобы лучше мотивировать ученика на изучение темы и для дальнейшего анализа текста, я использую приём «Мозгового штурма» с применением технического средства (ИКТ) в виде просмотра видео. Это может быть заранее подготовленный материал, ссылку на который учитель дал

заранее – просмотреть ученикам перед уроком или во время урока. После просмотра ученики смогут обсудить и высказать своё мнение об увиденном материале. Также учитель может дать творческое задание ученикам, написать свою историю, в выбранном им литературном жанре по заранее предложенной теме. Такое задание ученик может выполнить с помощью программы «My Story» на iPad. Эта программа позволяет ребёнку создать свою книгу и публично её представить. А потом сравнить свою историю с оригиналом текста, рассматриваемого на уроке.

Для анализа и понимания текста во время чтения в обучении детей чтению с экрана, учитель может предложить выполнить такое задание: «Собрать разбитый текст на части», используя приём «Мозаики», приём «Деления текста на смысловые части» в программе Tiny Tap (приложение пазлы) на iPad и выполнить это задание в паре. Также учитель может заранее подготовить текст для прочтения учениками с экрана, используя приём «Чтение с оставками». При таком варианте ученик чётко сосредоточивается на содержании и поставленном перед ним вопросе, так как исключается возможность заглянуть дальше в текст.

Послетекстовая деятельность в обучении детей чтению с экрана может осуществляться в большом разнообразии программ на iPad, с использованием приёмов «Читатель у микрофона», «Презентация книги», «Синквейн», «Информационная карточка». Также можно учить детей интерпретировать текст, составлять картинный план, пересказывать по плану, выполнять творческие задания и создавать свои продукты по прочитанному произведению, в таких программах, как «Puppet Pals HD», «Puppet Edu», «Explain Everything», «VoM Stories», «Keynote» и многих других. Моим ученикам очень нравится работать в этих программах и выполнять такие задания самостоятельно без участия взрослого. Ребята могут услышать свою речь и оценить себя со стороны, что даёт возможность ребёнку проанализировать свою деятельность и выполнить более качественно задание.

Возможно, вышеперечисленные приёмы и задания с использованием современных средств ИКТ помогут в повышении мотивации учащихся к обучению чтению и продуктивности их деятельности в работе с текстами.

ПРОДВИЖЕНИЕ ЧТЕНИЯ. БИБЛИОТЕКИ. ПРОЕКТЫ, КОНКУРСЫ. КРУГИ ЧТЕНИЯ

М.В. Белоколенко,

кандидат педагогических наук,
заместитель Генерального директора ГБУК г. Москвы
«ЦБС ЮЗАО»,
вице-президент Русской ассоциации чтения
(Москва, Россия)

К ВОПРОСУ ВОСТРЕБОВАННОСТИ ПУБЛИЧНЫХ БИБЛИОТЕК

В последнее время наблюдается усиление внимания структур управления к востребованности государственной библиотечной системы, призванной в первую очередь обеспечивать свободный доступ к материалам для чтения и поддерживать привычку чтения на протяжении всей жизни человека. Справедливо рассматривать данный фактор как свидетельство осознания государством непреходящей значимости чтения в решении воспитательных и образовательных задач, задач выработки достойной гражданской позиции и нравственных качеств личности.

На наш взгляд, рост востребованности библиотек связан с решением ими двух масштабных задач. Первая задача заключается в повышении качества работы с *компетентными* читателями, людьми думающими, увлеченными познанием себя и мира, растущими в своей профессии в соответствии с их образовательным, интеллектуальным, культурным уровнем, а также возвращение компетентных читателей из числа постоянных посетителей библиотек. Приоритетные формы работы с компетентными и стремящимися быть таковыми читателями носят, как правило, *индивидуальный характер* и могут получить серьезный импульс развития, стать современными и популярными, благодаря освоению библиотекарями для последующей трансляции читателям стратегий текстовой деятельности, активно продвигаемых Русской ассоциацией чтения. К сожалению, применение данных стратегий в рамках повышения квалификации сотрудников публичных библиотек пока не находит понимания и приятия на том основании, что это, по словам библиотекарей, «чисто педагогические методики». Однако кто как

ни библиотекарь не только призван помогать читателю расширять круг чтения, но и может научить его глубокому осмыслению прочитанного с помощью доказавших свою эффективность стратегий текстовой деятельности. Вплетение отдельных стратегий в сценарии традиционных тематических программ для школьников, разработка блоков занятий по освоению технологий работы с различными текстами в рамках библиотечных уроков, организация клубов любителей вдумчивого чтения — доступные формы применения наработок Ассоциации в библиотеках. Будем рассматривать задачу разработки рекомендаций по применению текстовых стратегий в работе публичных библиотек с читателями разного возраста как приоритетную по направлению деятельности Ассоциации в сфере библиотечного дела.

Пока же самыми действенными формами поддержки компетентных и движущихся к компетентности читателей следует признать те, которые позволяют читателям добиться успеха, используя на деле свои знания, навыки, умения и способности. Прежде всего обратим внимание на конкурсы выразительного (художественного) чтения. Эти интеллектуально-творческие состязания насквозь пропитаны чтением. Участники конкурса читают на этапе выбора произведения для исполнения. Они «загружают» в свою память значительные объемы текстов высочайшего художественного уровня. Читают дополнительную литературу об авторе, об историческом периоде создания произведения или описываемых им событий, об искусстве декламации. Затем, на этапе прослушиваний, и участники, и болельщики, и организаторы конкурса на несколько часов погружаются в атмосферу звучащего слова. И, наконец, замыкается круг вручением призов, мотивирующих к продолжению чтения, — поощрения от библиотеки всегда связаны с текстами в различных форматах (печатными, аудированными, электронными). Темы конкурсов призваны расширять представления людей о литературном мире, выводить их за рамки круга чтения, формируемого учебными программами и рекламой многотиражных изданий. Именно поэтому тематика конкурсов ориентируется на чтение произведений разных эпох, стран и жанров. Особая роль — у двуязычных конкурсов, когда участникам предоставляется возможность читать произведения на языке оригинала и в переводе на русский. Конкурсы отвечают главным принципам мотивации — они предполагают свободный выбор материалов для чтения, совместную деятельность и поощрение. Атмосфера творческого соревнования раскрепощает и вдохновляет на творческое чтение людей разного возраста. Конкурсы помогают преодолеть межведомственные барьеры, усиливают взаимосвязь сфер культуры и образования в интересах читателей.

Вторая задача публичных библиотек — вовлечение в чтение широких слоев *нечитающего и малочитающего населения*, для которых привлекательна событийность, яркое действие, направленное на *массовую аудиторию* и порождающее информационные волны в социальных сетях и СМИ. Напомним, что начиная с 90-х годов прошлого века, библиотеки после длительного периода советской истории, когда главенствовали массовые формы работы, перенесли акцент на камерные и индивидуальные формы общения с читателями, аудитория которых в то время была достаточно обширна. Впоследствии, под влиянием государственных и экономических реформ, кардинальных изменений в сфере образования, развития информационно-телекоммуникационных технологий всё отчетливее стал наблюдаться отток читателей из библиотек. И это было отнюдь не перемещение читателей в иную среду доступа к текстам, информации, знаниям. Уйдя из библиотек, многие люди просто исключили чтение из своей жизни, а новые поколения, равняясь на нечитающих взрослых и не испытывая мотивационного прессинга к чтению в процессе обучения, так и не вошли в круг читателей. Отдельную проблему составляет уровень вовлеченности в чтение жителей больших городов. Ритм жизни в мегаполисе очень напряженный — люди здесь интенсивно учатся и работают, на них ежедневно обрушивается огромный поток информации. У горожан много возможностей для заполнения свободного времени. В этих условиях необходимы активные действия для того, чтобы люди обратили своё внимание на библиотеки и стали читателями, чтобы они связали свой досуг с чтением и научились получать от этого пользу и удовольствие.

Таким образом, библиотеки на новом витке своего развития вернулись к проектам массовых акций, которые можно объединить девизом «Библиотека без стен». Кстати, «внешняя», «внестационарная» активность с 2015 года включена в показатели государственного задания столичных библиотек. В этом ключе интересен опыт организации таких крупномасштабных проектов с тысячной посещаемостью, как «Читай-парк. Книжка на неделю на Юго-Западе» в большом культурном центре, «Читай, город!» и «Литпарковка» в лесопарковой зоне отдыха, во дворах и скверах, «Большой московский буккроссинг «Книговерть» и «Библиотечная экспедиция» на площадках крупной коммерческой организации — Торговой сети «Капитолий».

Цель подобных акций заключается в том, чтобы охваченные ими люди *пришли в библиотеку*. В идеальном случае у некоторой доли участников публичных мероприятий под влиянием полученной от библиотекарей информации формируется определённая потребность, и люди идут в библиотеку за конкретной книгой или услугой, на ту или иную встречу, концерт, выставку. Однако основ-

ным достижением акций становится формирование позитивного отношения к библиотеке и библиотекарю как специалисту в сфере деятельности, имеющей значение для человека любого возраста, социального статуса или профессии, а также готовность посетить библиотеку, привести в неё ребенка, рассказать о её привлекательных сторонах своему окружению. Значимость этого достижения не стоит подвергать сомнению, ибо, как показывает практика и как ни прискорбно это звучит, до сих пор нередко реакция на презентацию библиотек (во всяком случае, в мегаполисах) — «Как! Они ещё существуют?!».

Важно, что в процессе акций такие понятия, как «библиотека», «книга», «текст», «информация», «культура» становятся предметом разговора и мыслей людей, что при регулярном повторении приводит или возвращает их в число читающих и посещающих библиотеки. Вместе с тем следует отметить, что деятельность с элементами шоу рассчитана на определённую категорию людей — библиотеки «заигрывают» с теми, кто давно не брал в руки книгу. Делают они это сознательно и целенаправленно, пытаясь вовлечь в орбиту культуры тех многих, кто проводит досуг в торговых центрах, и тех, кто уже не мыслит просмотра фильма в кинотеатре без попкорна. Успех подобных акций зависит от профессионализма организаторов и участников, способных увлечь людей серьёзным чтением. Так, в проекте «Библиотечная экспедиция» приняла участие Людмила Улицкая.

А.Н. Воронаев,

кандидат филологических наук,
начальник отдела книжных выставок и пропаганды чтения
Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям,
вице-президент Русской ассоциации чтения
(Москва, Россия)

ГОД ЛИТЕРАТУРЫ В РОССИИ: ОТ ПЛАНА К ДЕЙСТВИЮ

По данным социологических исследований, активными читателями себя считают только 23–25% взрослого населения России, а почти половина граждан вообще не читает книг. Такую ситуацию принято считать следствием развития цифровых технологий и утраты книгой своего статуса ведущего носителя информации и знаний.

Как показывают международные исследования, снижение интереса к чтению у детей происходит в подростковом возрасте. Если в возрасте 9-10 лет по навыкам чтения и способности адекватно воспринять прочитанный материал являются одними из лучших в мире, то уже в 14-15 лет они уступают по этим же показателям своим сверстникам из более чем 30 зарубежных стран.

Снижение интереса к чтению – общемировая тенденция, и во многих странах предпринимаются активные попытки этому противодействовать. Опыт этих стран свидетельствует о том, что изменить ситуацию к лучшему можно. Однако поддержание высокого уровня письменной и устной культуры требует постоянных, неослабевающих усилий, а также наличия эффективных институтов развития и поддержки читательской (и писательской) культуры.

В 2006 году в России была разработана Национальная программа поддержки и развития чтения, на основе которой впоследствии были созданы региональные программы поддержки чтения. За годы существования программы было проведено немало всевозможных мероприятий – книжные ярмарки, конкурсы, литературные премии, фестивали и множество других.

В ноябре 2013 года в Москве прошло Российское литературное собрание, в котором принял участие Президент Российской Федерации В.В. Путин и на котором впервые за годы постсоветской России проблема литературы, чтения обсуждалась на самом высоком уровне. Результатом проведения Литературного собрания стало решение об объявлении 2015 года в России Годом литературы. Соответствующий Указ Президента Российской Федерации был подписан 12 июня 2014 года за № 426.

Главные цели проведения Года литературы в России заключаются в том, чтобы:

- вызвать у подрастающего поколения интерес к чтению;
- вернуть в ранг активных читателей многочисленные группы взрослых граждан;
- создать условия для массовой интенсификации процессов чтения;
- повысить качество и разнообразие прочитываемой литературы, престиж чтения как культурной ценности и инструмента познания.

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 12 июня 2014 года № 426 «О проведении в Российской Федерации Года литературы» и распоряжением Правительства Российской Федерации от 2 октября 2014 года № 1959-р был сформирован Организационный комитет по проведению в Российской Федерации Года литературы, в который вошли видные деятели литературы и культуры России, руководители российских писательских союзов, главные редакторы российских литературных

журналов, представители отечественной издательской отрасли, руководители ведущих российских телерадиокомпаний, представители бизнес-сообщества, заинтересованных федеральных и региональных органов государственной власти.

На первом заседании Оргкомитета, состоявшемся в октябре 2014 года, был одобрен фирменный стиль Года, а также утверждён План основных мероприятий по проведению в 2015 году в Российской Федерации Года литературы, куда вошли мероприятия как регионального, так и общероссийского масштаба.

Большую активность в подготовке предложений по проведению в Российской Федерации Года литературы проявили российские регионы, приславшие более полутора тысяч предложений, которые они намерены реализовать в рамках Года.

Большое внимание регионы уделяют сохранению собственного литературного наследия, увековечиванию памяти писателей и поэтов, развитию литературного туризма (Республика Дагестан, Тамбовская область, Липецкая область и другие). Во многих областях – Калужской, Свердловской, Томской, Ростовской и других пройдёт акция «Библионочь». Немало регионов проведут у себя Дни славянской письменности и культуры, недели детской и юношеской книги. В ряде регионов намечена реализация летних программ чтения детей и подростков. Среди регионов, планирующих провести наибольшее число мероприятий, – Астраханская область, Тюменская область и Москва.

Среди мероприятий общероссийского масштаба можно отметить ведущие в нашей стране книжные ярмарки – Санкт-Петербургский международный книжный салон (май 2015 г.), Московский международный открытый книжный фестиваль (июнь 2015 г.), Московскую международную книжную выставку-ярмарку (сентябрь 2015 г.), Международную ярмарку интеллектуальной литературы «Non/Fiction» (декабрь 2015 г.), где традиционно представляются лучшие образцы отечественного книгоиздания, проходят сотни встреч писателей с читателями, проводится большое количество мероприятий, ориентированных на детскую и юношескую аудиторию.

В Год литературы состоится ряд общефедеральных творческих конкурсов, в том числе Международный конкурс юных чтецов «Живая классика» (январь-июнь 2015 г.), в котором принимают участие более 2 млн школьников из всех регионов России и более 20 зарубежных стран. Уже проведены и ещё будут отмечены предстоящие юбилеи выдающихся отечественных писателей и поэтов, в частности, 125 лет со дня рождения Б.Л. Пастернака (10 февраля), 110-летие со дня рождения М.А. Шолохова и 75-летие со дня рождения И.А. Бродского (24 мая), 120-летие со дня рождения С.А. Есенина (3 октября). Значительное количество мероприятий

будет посвящено пропаганде детского и подросткового чтения. В частности, планируется организовать «литературную смену» в МДЦ «Артек», приуроченную к его 90-летию (июнь 2015 г.).

Организаторы надеются, что проведение Года литературы позволит переломить негативную ситуацию, связанную с литературой и чтением в России, принять системные меры по поддержке современных писателей и поэтов, продвижению отечественной литературы, поддержке книготорговых организаций и пропаганде чтения. Задача проводимых мероприятий — не допустить дальнейшего падения интереса к чтению, чтобы образ человека с книгой в руках не воспринимался как что-то старомодное, архаичное, а по-прежнему был актуален.

Мероприятия Года литературы будут широко освещаться в печатных и электронных СМИ. Намечена реализация ряда радио- и телевизионных проектов, направленных на продвижение литературы и чтения. В январе 2015 года в Интернете заработал специализированный портал «Год литературы».

Одним из уже реализованных крупнейших проектов Года стала «Литературная карта России», которая позволяет российским регионам оценить состояние собственной инфраструктуры чтения и определить пути её дальнейшего развития.

Другим немаловажным проектом Года литературы станет Московский международный открытый книжный фестиваль, который в 2015 году будет приурочен ко Дню русского языка и дню рождения А.С. Пушкина и будет проведён 5-7 июня 2015 г. на Красной площади в Москве. Для участия в фестивале, наряду с выставкой-продажей книг, в том числе букинистических, планируется пригласить ведущих российских и зарубежных писателей и поэтов, которые могли бы провести серию литературных чтений и поэтических вечеров под открытым небом для москвичей и гостей столицы.

Наконец, одним из важнейших региональных мероприятий Года литературы может стать «Литературная смена» в Международном детском центре «Артек», приуроченная к его 90-летию (июнь 2015 г., г. Ялта, Республика Крым), где пройдут встречи и мастер-классы известных детских писателей и поэтов с победителями всероссийских творческих конкурсов, а также лауреатами зарубежных детских конкурсов на знание русского языка и русской литературы.

Большое внимание в рамках Года литературы будет уделяться продвижению русского языка и культуры за рубежом.

В целом мероприятия Года литературы будут способствовать возрождению интереса российских граждан к литературе и чтению произведений как классических, так и современных писателей, способствовать укреплению духовных скреп российского общества, воспитанию нового поколения образованных, грамотных и культурно развитых российских граждан.

Е. О. Галицких,

доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы
Вятского государственного гуманитарного университета
(Киров, Россия)

ЧИТАТЕЛЬСКИЙ СЕМИНАР «КАК ПОДРУЖИТЬСЯ С ЖУРНАЛОМ?»

*«Когда я думаю о всех тех книгах,
которые мне осталось прочесть,
я считаю себя счастливым».*

Жюль Ренар

Чтение журнала «Школьная библиотека: сегодня и завтра» можно организовать с библиотекарями как «образовательную встречу», потому что каждый журнал ищет дружбы со своими читателями. Мы будем размышлять на читательском семинаре о чтении как творчестве и искать ответы на вопросы, которые журнал будет нам задавать. При этом задача этого семинара не только пробудить интерес к чтению журнала, но и входить в процесс чтения как эстетическое удовольствие и творческое взаимодействие.

Мы накопили интересный опыт организации читательских семинаров в школах, библиотеках, на родительских собраниях, сегодня в центре внимания будет читательский семинар библиотекарей, которые будут читать журнал «Школьная библиотека: сегодня и завтра». Каждый новый семинар расширяет опыт чтения, обогащает приёмами организации читательской деятельности и опытом «дружбы» с журналом или книгой.

Семинар начинается с «вызова» читательского интереса. Задумывались ли вы над вопросом, что значит быть читателем журнала? Вся аудитория библиотекарей (25 человек) собирается вокруг «круглых столов» в пять рабочих групп по пять человек.

Работа проходит по кругу в течение пяти минут, начинается она синхронно, когда каждый начинает выстраивать свое определение на листе бумаги, через минуту все передают одновременно свои листочки соседу справа, новые авторы читают написанное и развивают заданную тему, дополняют определение своими мыслями и снова передают листы соседям справа. В результате каждый лист с записями проходит круг и возвращается к первому автору, в группе зачитываются все определения и одно озвучивается для всей аудитории. Каждая группа стремится достичь полноты понимания,

путём дополнения, уточнения, углубления понятия при сохранении главного признака или ведущей идеи. Приведем примеры созданных определений:

— «Читатель — это человек, который умеет самостоятельно выбрать журнал, осмыслить свой выбор и его содержание, интегрировать новое знание в свой опыт жизни и сохранить понимание в своём тексте — отзыве, конспекте, тезисах, интерпретации, воспоминаниях о прочитанном».

— «Читатель — это личность, умеющая организовать чтение как встречу с автором, путём анализа постичь его замысел, открыть форму в единстве с содержанием».

— «Читатель — это тот, кто не может представить свою жизнь без чтения газет, журналов, художественных произведений, в чьём доме есть своя библиотека, а читательский дневник ведется в течение всей жизни».

— «Читатель — это Ученик, который умеет читать «не так, как пономарь, а с чувством, с толком, с расстановкой», который не только читает, но и размышляет о прочитанном, стремится его критически осмыслить, записать и запомнить».

— «Читатель — это талант, которому доступно чтение как труд и творчество, потому что режиссёр К. Кесьлевский говорил, что у него нет таланта писать, зато есть большой талант читать. Этот талант каждый в себе может воспитать, важно читать хорошие книги. С точки зрения А. Блока, «интеллигентному человеку достаточно библиотеки в 100 книг, но... эти 100 книг нужно отбирать всю жизнь».

Все слушают разнообразие определений, для одних важен результат чтения, расширение кругозора (количество прочитанных книг и журналов), для других — процесс осмысления прочитанного (двухчастный дневник, разметка текста, выделение опорных слов, составление интеллект-карт), а для третьих — момент переживания, эстетического удовольствия, эмоционального заражения.

Предлагаем каждому «круглому столу» написать общий синквейн к слову читатель, подобрав синоним, который будет являться точкой в общем тексте, или даймонд: читатель — писатель, зафиксировав связь между этими двумя словами. Варианты необходимо соотнести с содержанием созданного определения: библиофил, труженик, творец, талант, художник, открыватель, писатель.

Читатель,
Творческий, внимательный,
Перечитывает, собирает, анализирует,
Критически осмысливает прочитанное,
Библиофил.

Читатель,
Современный, знающий,
Выбирает, оценивает, критикует,
Встречается на страницах книг с автором
Творит, отражает, вопрошает
Талантливый, ищущий

Этап «вызова» можно считать состоявшимся, если группа готова к работе и в ней создана эмоциональная готовность к читательскому семинару, сформирован информационный запрос: «А что сегодня будем читать сообща?».

Готовит переход семинара к этапу «осмысления» небольшой текст Андре Моруа о чтении, который нужно прочитать с «лупой», то есть отыскать в нём афоризмы и выписать (или выучить наизусть) понравившуюся фразу: «Как следует читать? Первое чтение, как правило, если книга нас трогает, — это чтение быстрое и взволнованное. Читатель глотает страницы. При последующем чтении (а настоящая книга может быть прочитана сотню раз) надо иметь под рукой *карандаш или ручку. Ничто так не способствует формированию вкуса и ума, как запись возвышенного суждения или заметки по поводу глубокой мысли*».

Предлагаем воспользоваться разметкой текста, чтобы высказать своё отношение к суждениям А. Моруа о чтении по трём критериям: сомневаюсь и критикую, соглашаюсь и разделяю, удивляюсь и открываю. Подборка выдаётся на цветной бумаге формата А4.

1. «Есть только одно средство стать культурным человеком — чтение».

2. «Книга остаётся нашим товарищем на всю жизнь. Монтень говорил, что ему необходимы три вещи: любовь, дружба и чтение книг».

3. «Дружить с книгой, вопрошать её, доискиваться до её тайны можно вечно».

4. «Книга — это средство перешагнуть любые границы. Ни у кого не хватит личного опыта, чтобы по-настоящему понять других людей, да и себя самого. Мы все ощущаем своё одиночество перед лицом огромного и недоступного мира. Мы страдаем от этого одиночества. Нас удручает несправедливость судьбы и тяготы жизни. Книги открывают нам, что другие люди, более умные и значительные, терпели такие же беды и жаждали того же, чего жаждем мы. Книги — это двери, запахнутые в чужие души...»

5. «Мы ищем в книгах способ выйти за пределы собственной жизни и понять жизнь других».

6. «Хорошие книги никогда не оставляют человека таким, каков он был до знакомства с ними. Читая их, он сам становится лучше».

Таким образом каждый выбирает для себя сверхзадачу работы с помощью афоризма Андре Моруа.

Следующий этап работы связан с выбором журнала «Школьная библиотека: сегодня и завтра», каждая группа выбирает один из номеров журнала и выполняет за 10 минут одно из следующих заданий:

1. Сделать обзор рубрик журнала, выбрать самую интересную из них, представить её и обосновать свой выбор.

2. Выбрать самую интересную статью журнала и представить её основные идеи.

3. Найти в журнале новую тактику или стратегию организации чтения и представить её кратко и содержательно.

4. Изучив журнал, выбрать одного из авторов журнала и рассказать о нём.

5. Найти в журнале «точку удивления» – перспективу чтения, сайт, источник информации, книгу, которую не читал, и увлечь перспективой её чтения.

Каждая группа готовит одно задание сообща, ищет форму его представления, рисует афиши на цветных листах формата А4, а затем все рабочие группы расходятся и создаются пять новых групп сменного состава, в каждой группе должны оказаться представители от каждого задания (1, 2, 3, 4, 5).

Кульминационным моментом работы является «заседание редакционного совета», когда каждый в группе выступает с результатами своего «понимания» содержания журнала, пробуждает интерес остальных к чтению журнала по своему направлению (заданию). В итоге все знают рубрики, интересные статьи, тактики и стратегии читательской деятельности, получают перспективу чтения.

Работа проходит динамично, очень содержательно, все группы выступают одновременно. На доске или стенде афишируются все листы, в конце каждый участник семинара может взять с собой ту афишу, которая ему нужнее остальных.

На этапе рефлексии каждый говорит о том, чем может журнал «Школьная библиотека: сегодня и завтра» быть для него интересен, стоит ли с ним «дружить» и почему? И.А. Ильин говорил, что «Читать – значит искать и находить», нужно закончить предложение своей репликой: *«Сегодня я нашёл как читатель-библиотекарь... (интересный вопрос, новую методику, оригинальный приём, новую книгу, педагогическую идею...)».*

На семинаре создаётся атмосфера открытости, доверия, интереса к журналу. Встреча с оригинальным журналом состоялась «здесь и сейчас». Возникает вопрос: состоялась ли эта встреча как знакомство (первое впечатление), как переживание (вживание в текст), как осмысление (понимание проблемы и ее вопросов), как сотворчество (способность интерпретировать мысли и образы

в своём выступлении), как перспектива чтения (узнать авторов, самому стать автором журнала)? В этом и кроется развивающий потенциал семинара, потому что на нём есть время и чтению, и письму, и обсуждению, и построению перспектив своей читательской и педагогической деятельности.

Завершаем *рефлексивный этап* размышлением каждого участника семинара над своим отношением к процессу чтения журнала как дружбе с ним. Если читательский семинар — это «образовательная встреча» с журналом, то после встречи может состояться:

- знакомство (с редакцией, одним из авторов),
- общее впечатление (от стиля, концепции журнала),
- отношение (к чтению журнала, к его форме и содержанию),
- запоминание афоризма, мысли, детали,
- воспоминание (о работе, о встрече, об общении),
- желание встретиться вновь (подписка, выставка, презентация журнала).

На этом семинаре процесс чтения журнала обращён к мысли, к чувству, к читательскому опыту каждого. Выбор журнала зависит от аудитории: библиотекари, родители учеников, школьники, педагоги. Можно выбирать для чтения любой другой, «свой» журнал и «подружиться» с ним.

А. С. Кузнецова,

дизайнер кафедры графического дизайна факультета искусств
Санкт-Петербургского государственного университета
(Санкт-Петербург, Россия)

ВИЗУАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК ФАКТОР ПРИБОЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ТЕКСТУ

Объект исследования: приобщение подростков к тексту.

Предмет исследования: возможности визуальной рекламы как фактора приобщения подростков к тексту.

Цель исследования — выявить педагогические условия, при которых визуальная реклама будет способствовать приобщению подростков к чтению.

На сегодняшний день чтение не является приоритетом в жизни подростков, а ведь чтение, будучи одним из важнейших видов речевой деятельности, тесно связано как с произношением, так и с пониманием речи. Чтение рассматривают как средство изменения кругозора, его расширения, а также средство пополнения сло-

варного запаса. Также чтение рассматривается как одна из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, влиять на поведение, совершенствовать личность.

Проблема чтения среди подростков в наше время актуальна как никогда. В связи с увеличением развития различных технологий современная молодёжь чаще всего обращается к интернет-источникам, где можно в свободном доступе найти информацию, нежели к книгам. Подростки совершенно не способны анализировать и отбирать поступающую и воспринимаемую информацию, а так как количество информации с каждым годом растёт, наступает время полной дезадаптации человека в современном обществе. Период возросшей индивидуализации также может объяснить снижение интереса к книгам. Кризис чтения происходит и из-за отсутствия интереса к науке, ученым и писателям.

М.М. Самохина в своей работе «О реальном месте чтения в жизни современного молодого человека» пишет, что чтение до сих пор занимает огромную часть жизни молодых людей, однако, согласно отчету Российской книжной палаты, выпускаемые тиражи из года в год продолжают падать, более того — этот процесс идёт с ускорением.

Чтение является важной частью духовной жизни общества. С одной стороны, современной молодёжи стал доступен огромный пласт прекрасных книг, которых было лишено молодое поколение ещё двадцать лет тому назад, а с другой — именно из-за такого избытка и легкодоступности книг молодёжь начинает читать меньше. Возьмём, например, советский период, когда литература подвергалась жёсткой цензуре. Чтение в те годы было развито, так как цензура была подпиткой интересов читателей к запретным книгам. Люди стремились узнать всё, что было недоступно. Также в советский период существовала социальная реклама, призывающая население к чтению, например, реклам-конструкторы Маяковского и Родченко часто обращались к данной теме.

На сегодняшний день создаётся множество рекламы, в том числе и социальной, но очень мало внимания уделяется проблеме чтения. Возможности визуализации на сегодняшний день велики и широки, но их потенциал практически не используется для решения задачи приобщения подростков к чтению.

В связи с актуальностью данной проблемы в стране проводится большое количество конференций, съездов, форумов, посвящённых проблеме чтения среди подростков, его сохранности и развитию. В частности, проводятся Всероссийские конференции «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы», Международная научно-практическая конференция «Чтение детей и взрослых: книга и развитие личности»

(в рамках Санкт-Петербургского книжного салона в целях реализации Программы поддержки и развития чтения в Санкт-Петербурге). Межрайонная централизованная библиотечная система им. М.Ю. Лермонтова (Санкт-Петербург) совместно с Библиотекой-читальней имени И.С. Тургенева (Москва) провели конференцию «Москва – Санкт-Петербург: вместе поддержим книгу и чтение» и др.

Данная тема является проблемной и широко обсуждается, но на сегодняшний день нет комплексных методик, принципов, основанных на знании педагогических требований, знании психологии, философии, семиотики, иллюстрации, визуализации, инфографики и т.д.

Н.Е. Кутейникова,

кандидат педагогических наук, доцент,
член-корреспондент МАНПО, профессор МИОО
(Москва, Россия)

СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ПРИЁМОВ ФОРМИРОВАНИЯ КРУГА ЧТЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Современный мир так многогранен, что форм приобщения детей и подростков к чтению, а также обучения различным стратегиям чтения множество. Главное – выбрать тот путь или ту методику, которая органично подходит ученикам данного конкретного класса или группы, пришедшей на элективный, факультативный курс, в кружок по интересам.

И тут уместен, скорее всего, термин *«формирование интереса к чтению учащихся 5–9 классов»*, чем более привычный в методике – *«руководство чтением школьников»*. Формирование интереса к чему-либо предполагает различные подходы как к мотивации на действие, в данном случае – *чтение как процесс и чтение как деятельность*, так и учет специфики той или иной аудитории, возрастной / территориальной / социальной группы, имеющей свои предпочтения. Более того, при сформированности интереса, часто ещё неустойчивого, предполагаются различные подходы, методы и приёмы работы с литературой, которые так или иначе являются скрытым руководством чтением учащихся класса или школы. При этом нет установки на «конечный результат» – прочтение всеми учениками класса книг из определённого списка, ибо *круг чтения*

каждого школьника должен быть индивидуальным, отражающим его читательский уровень, интересы и предпочтения конкретного ученика, но в основе своей имеющего «базовые» произведения — из «Списка для самостоятельного чтения в 5–10 классах» или из круга чтения детей данного возраста, объединённых общими интересами.

Детско-подростковая литература нового тысячелетия, как правило, легко читается и воспринимается взрослыми — родителями и педагогами, если она создана в контексте *отечественных культурных традиций*. Главное для взрослых — понять и принять то, что современные дети хотят читать *свою литературу*, поэтому нам необходимо эту литературу знать, читать и выбирать для чтения детей качественные и талантливые произведения. Показав ценность чтения детям 10–15 лет, мы уже без труда сможем познакомить их и с классикой отечественной литературы, и с зарубежной литературой, и с литературной критикой. Более того, мы сможем постепенно формировать *читательские компетенции* учащихся, тем самым готовя их к самостоятельному освоению *мира знаний*, к успешной социализации в современном мире.

Исходя из этого посыла, введя в «Списки для самостоятельного чтения в 5–10 классах» произведения *современной детско-подростковой литературы*, а затем, выборочно проанализировав их на уроках *внеклассного чтения* или на занятиях *элективных курсов, факультативов, кружков*, мы сможем частично разрешить на практике возникшие в XXI веке проблемы чтения. Работая с учениками над *проектами*, актуализируем для них и чтение как деятельность, и чтение как процесс [15], и чтение как вид досуга [1]. Соотнося чтение в кодексе и на электронном носителе, чтение художественной литературы (классики, беллетристики) и чтение произведений массовой литературы, книжно-интернетовских проектов, а также научно-познавательной литературы, мы продемонстрируем ученикам безграничные возможности постижения мира и человека, открывающиеся перед ними в процессе чтения, при этом сможем реализовать на практике выход на те самые метапредметные знания, по поводу которых сейчас ведётся столько споров, дискуссий, высказывается многообразие мнений.

Безусловно, все дети любят, когда им читают. Именно поэтому, на наш взгляд, сегодня востребованным *приёмом мотивации школьников на чтение как процесс и как вид деятельности* является первичное чтение произведения или фрагментов из него в классе или на занятиях факультатива, кружка. Наиболее действенным данный приём становится в 5–7 классах, когда сразу после *чтения учителя* можно провести *беседу, выявляющую и первичное восприятие учащимися услышанного, и их интерес или его отсутствие к содержанию прочитанного*. Здесь главное — выбрать художественное произведе-

ние, доступное для восприятия детей данного возраста и данного коллектива, с современными проблемами и реалиями, легко воспринимаемое на слух. Одним из таких произведений является небольшая повесть Ирины Краевой «Баба Яга пишет» [3].

Саму повесть И. Краевой «Баба Яга пишет» лучше читать и одновременно обсуждать на занятиях, так как и форма произведения – каждая глава является письмом одного из героев, и содержание предполагают сопереживание, сочувствие героям, в младшем подростковом возрасте такие чувства легче формируются и проявляются в беседе или дискуссии, то есть в *полилоге* «учитель – автор – ученики». Лучше не навязывать ученикам после чтения повести разнообразные творческие работы, логичнее предложить им написать *письмо*:

– «Мое письмо Аджею»;

– «Письмо Аджея бабушке через много-много лет»;

– «Письмо Аджея младшему брату толстячку Кулебяке-Амину в колледж»;

– «Письмо Аджея маме Оленьке через 15 лет»;

– «Письмо автору» и т.п.

Две повести Ирины Краевой из этой же книги – «*И попрыгать на воле*», «*Соловиный сад*» [3, 61–121; 123–141] – рассчитаны больше на самостоятельное прочтение подростками 11–13 лет, так как они требуют сопереживания героям читателя-школьника без попутного обсуждения читаемого: это индивидуальное чтение, рассчитанное на осмысление юным читателем самого себя через поступки героев-ровесников.

К этим произведениям примыкает и тематически, и эмоционально недавно вышедшая в свет книга другой уроженки Вятского края – Марии Алексеевны Бóтевой (1980 г.р.) «*Мороженое в вафельных стаканчиках*» [1]. Сборник повестей «Мороженое в вафельных стаканчиках» объединяет три произведения о жизни подростков, созданные в традициях отечественной литературы для школьников середины-конца XX столетия. Как отмечают все рецензенты, это «почти реализм». Безусловно, это реалистические произведения о жизни современной провинции, о чувствах детей и взрослых, о том, что в этой жизни является самым главным.

Тема бабушки глубоко раскрывается Дарьей Вильке в повести «*Тысяча лиц тишины*» [2, 97–199] – произведении о глухой девочке Ирине, которую её «Бабтоня, в отличие от ребят в классе, несчастной и убогой считать Ринку наотрез отказывалась» [2, 101]. Символичен эпитафия к данному произведению: «*Если вам кажется, будто у вас нету бабушки – или дедушки, – вам это только кажется*». Летом на даче Бабтоня и друг её семьи дед Толик помогают многочисленным детишкам не только подружиться, но и узнать, что в жизни является самым ценным, непреходящим, по

сути преподают уроки нравственного общения в мире взрослых. Прочитав эту повесть, трудно не сопоставить её с произведением Ирины Краевой «Баба Яга пишет» и не выйти на творческую работу (по выбору):

— «Как я понимаю слова Дарьи Вильке: *«Если вам кажется, будто у вас нету бабушки — или дедушки, — вам это только кажется»*»;

— «Письмо моей бабушке»;

— «О чем я бы хотел(-а) спросить Бабу Ягу»;

— «Письмо Ринки деду Толику из города»;

— «Письмо Ринки своим детям о Бабтоне и деде Толике».

Чтобы привлечь учащихся 5–9 классов к чтению перечисленных выше книг, можно использовать *старый приём отечественной школы — классную библиотечку*, в которую приносят книги все: ученики должны принести 2–3 книги из числа понравившихся, рассказав о них на классном часе или уроке внеклассного чтения; родители дарят те книги, которые им запомнились и понравились либо в их детстве, либо сейчас, при чтении со своими детьми; учитель / учителя покупают книги из *«Списка для самостоятельного чтения в 5–10 классах»*. Как правило, учитель закупает несколько экземпляров одной и той же книги для того, чтобы вынести обсуждение прочитанного на урок или классный час. У нас, в России, такой классной библиотечкой всегда «заведовал» библиотекарь-ученик, который и вел учёт читаемой литературы, заполнял формуляры. С одной стороны, школьники знакомились с профессией библиотекаря в процессе игры, с другой — готовились к урокам внеклассного чтения по спискам литературы, предлагаемому «библиотекарем». На Западе такой приём называли *технологией «Стеллаж»*. От нашей школьной / классной библиотечки «Стеллаж» отличается «демократичностью»: во-первых, это действительно должен быть стеллаж, а не шкаф с застекленными полками; во-вторых, каждый берёт книгу или несколько книг, когда хочет и какие хочет, при этом может вернуть книги назад, а может взамен поставить другие — такой своеобразный «круговорот книг в природе», имитация свободного выбора. Конечно, большая часть книг подобрана и поставлена на стеллаж учителем, чтобы задать «траекторию чтения» определённых книг или книг одного автора. В классе или в параллели классов можно объявить *конкурс буктрейлеров «Книга со стеллажа, которую хочется перечитывать»*: данный конкурс будет и презентацией книг, и индивидуальным проектом ученика-читателя, и связующим звеном между традиционной методикой приобщения детей к чтению и компьютерными технологиями.

1. *Ботева М.А.* Мороженое в вафельных стаканчиках: три повести: [для юношества: 0+] / Мария Ботева; [ил. и обл. Т. Яржомбека]. М.: КомпасГид, 2013. — 160 с.: ил.

2. *Вильке Д.* Грибной дождь для героя: [для сред. шк. возраста] / Дарья Вильке; [ил. Д. Горельшев]. М.: Самокат, 2011. — 200 с.: ил. (Лучшая новая книжка).

3. *Краева И.* Баба Яга пишет / Ирина Краева. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Изд-во К. Тублина», 2014. — 144 с.

4. *Мелентьева Ю.П.* Чтение: явление, процесс, деятельность / Ю.П. Мелентьева; Отделение историко-филол. наук РАН; Научн. совет РАН «История мировой культуры». М.: Наука, 2010. — 182 с.

5. Метазнания // [Электронный ресурс] URL: http://www.ngebooks.com/book_51144_chapter_12_10._Metaznanija..html

В.М. Суворова,

кандидат педагогических наук,
главный библиотекарь отдела научно-методической
и научно-исследовательской работы ЦУНБ им. Н.А. Некрасова,
член Союза писателей России
(Москва, Россия)

«НЕ ВСЯКИЙ, КТО ЧИТАЕТ, В ЧТЕНИИ СИЛУ ЗНАЕТ»

Библиотеки не должны быть только хранилищами книг, не должны служить и для лёгкого чтения — они должны быть центрами познания и исследования мира, которое обязательно проводит любой мыслящий человек. В этих условиях российские библиотеки, основной задачей которых прежде являлось продвижение и пропаганда самих книг (авторов, тем, библиографических списков и т. д.) осознают другую свою задачу — продвижение самого процесса чтения, вовлечение в этот процесс людей, входящих в различные читательские группы, формирование у них отношения к чтению как удовольствию. Однако привлечение к чтению — весьма сложная задача, решить которую волевым путём невозможно.

Согласно инициативному опросу Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), проведённому в 2014 году, в Российской Федерации наблюдается возвращение интереса к чтению. Опрос показывает, что у большинства россиян есть домашние библиотеки, пусть даже у половины (46%) она составляет не более 100 книг. Тем не менее каждый третий респондент (35%) подтвердил, что практически не читает книг. А каждый десятый прибега-

ет к услугам городской библиотеки. В любви к чтению признались 48% опрошенных, в то время как 43% об этом сказать не могут.

Ежегодно библиотеки формируют сводный план мероприятий по реализации проектов, используя нестандартные формы деятельности и, желая донести идеи о ценности чтения до «нечитающих», выносят свои мероприятия за стены библиотек: «Читающий город. Пропаганда культуры чтения», инициатором которого выступил Российский книжный союз; «Большое чтение в Москве»; «Книги моей жизни»; «Чтение+»; «Лето. Книга. Отдых»; «Прочти Москву»; «Что читает мой кумир»; «БиблиоНочь»; проводят циклы общепросветительских лекций литературоведческого характера и т.п. Данные проекты являются комплексом мероприятий с широким использованием актуальных трендов современной культуры и включают в себя ряд направлений: работа со СМИ (интервью с писателями, обзоры книжных новинок, конкурсы и викторины, мероприятия для прессы); комплекс PR-акций (открытые чтения в парках, акции для школьников, городские литературные конкурсы, развитие буккросинга, семинары для лиц, работающих с детьми); создание и поддержка интерактивного книжного клуба с актуальным контентом; рекламная компания (наружная реклама, аудио- и видеоролики, полиграфическая продукция). Во всех проектах используются современные мультимедийные технологии и инновационные методы продвижения чтения и представления книги. Это и видеосъемка, и создание буктрейлеров, литературных блогов, веб-сайтов, тематических страниц в соцсетях и многое другое.

Партнёрская деятельность библиотек по продвижению и пропаганде книги вне зависимости от её материального носителя заключается в том, что библиотеки вовлекают в сетевое взаимодействие организации и учреждения, для которых также важна проблематика чтения.

Всем известно, что вхождение в человеческую культуру происходит через чтение книг. Что это даёт? Читая правильные книги, человек формирует мировоззрение. Книги развивают мышление, приобретается и сохраняется способность рассуждать. Главное преимущество чтения книг в том, что в процесс чтения вовлекается ум и воображение, которое активно работает во время чтения. Человек невольно становится участником творческого процесса.

Однако читать книги нужно уметь, потому как литература бывает совершенно различной. Можно быть потребителем культуры, а чтобы быть её участником, надо читать. Утверждают, что на протяжении последних 10–15 лет читательская культура стала всё более развлекательной, молодёжной и женской. Те, кто читает, уже давно читают по-другому. Многие совершенно не понимают природы искусства, его специфики, понятия не имеют, как именно

нужно читать и анализировать художественный текст. Особенно тревожны негативные тенденции в чтении детей и подростков, у которых, по мнению специалистов, теряется интерес к книге, усиливается ориентация на развлекательную аудиовизуальную культуру, утрачиваются навыки чтения и литературный язык.

Год назад Центральная универсальная научная библиотека им. Н.А. Некрасова провела научно-прикладное исследование, посвящённое изучению «портрета современного читателя» и анализу читательского спроса для совершенствования политики комплектования библиотечного фонда. Анализ спроса на печатные книги проводился по рубрикам ББК и социальным категориям пользователей. По результатам анкетирования были сделаны следующие выводы:

- библиотека популярна в большей степени среди подрастающего поколения и пенсионеров;

- художественная литература остаётся основным наиболее спрашиваемым жанром;

- рейтинги спроса на книги и периодические издания повторяют рейтинги книготорговых и издательских организаций, а также социологических служб, проводящих исследования в российском масштабе;

- в рейтинге авторов не имеет смысла учитывать произведения писателей, которые включены в школьную программу, так как этот фактор создает недостоверную картину для исследователя;

- в результате проведённого исследования становится очевидна необходимость составления списков рекомендательной библиографии для пользователей, а также для отделов обслуживания, чтобы помочь им раскрыть библиотечный фонд, пропагандировать чтение среди всех слоев населения мегаполиса.

Негативные тенденции в сфере чтения и литературной культуры сказываются на интеллектуальном потенциале нации. Недаром почти во всех странах мира существуют национальные программы поддержки чтения. Вне зависимости от видоизменения роли книги – от учебника к источнику информации (увеличился объём воспринимаемой информации, но уменьшилось в процентном соотношении количество книг), – и в «век компьютеров и высоких технологий» человек не может обойтись без чтения. Ведь чтение, особенно чтение классики – это своеобразная терапия, лекарство от превращения человека в функцию от технологии. Поэтому, говоря словами Ф.М. Достоевского в Год литературы: «Учитесь и читайте. Читайте книги серьёзные. Жизнь сделает остальное».

Е.И. Целикова,

доктор педагогических наук
(Саратов, Россия)

«НАД СТРАНИЦАМИ ВЛАСТИТЕЛЬНЫХ, ПЕСЕННЫХ КНИГ»

Среди «вечных» вопросов литературы и науки о ней — вопрос об «идеальном читателе». Что происходит с ним (или что должно происходить), когда он переворачивает шелестящие страницы книги? Многочисленные ответы крайне противоречивы. Так, «идеальный читатель» А. Бергсона бессознательно подчиняется магии искусства, словно во сне мыслит и видит так же, как сам поэт. В понимании К.Г. Юнга читатель, неизбежно попадая во власть мифологической ситуации, становится её рабом, иногда — жертвой. С точки зрения формалистов, идеальная читательская деятельность сводится к решённому стилистическому заданию. В системе взглядов Л.С. Выготского вопросы читательской деятельности разрешались с позиций учения о рефлексах. В свете этого учения художественный приём является тем «раздражителем», который и обуславливает характер читательской реакции. Всем этим позициям противостоит концепция М.М. Бахтина. В его понимании читатель является равноправным участником литературного процесса. Его мир — не безразличное вместилище «ума холодных наблюдений и сердца горестных замет». Он волен в диалоге с писателем свою собственную жизнь класть на весы в вечном поиске ответов на её «проклятые вопросы». В этом споре о читателе участвуют и писатели, давая свою версию адресата. Для «идеального читателя» В.В. Набокова в таинственном узле «произведение — действительность» объектом внимания может быть только произведение, его детали, «любовно собранные и показанные автором». «Музыку», «прелесть», «красоту» превыше всего ценил и искал в искусстве О. Уайльд. Э.М. Форстер мелодию считал одним из значимых аспектов романа. В диалог о читателе включается и Х.Л. Борхес, в ряде своих произведений («Тлен», «Несколько слов по поводу (или вокруг) Бернарда Шоу», доказывая, что книга — «не просто словесное устройство», а «диалог, завязанный с читателем».

Крах идеи гуманистического воспитания заставляет искать и в XXI веке ответ на вопрос: в чём жизненный смысл литературы, какими предстают читательские задачи в свете этого смысла? Одна из самых влиятельных точек зрения заключается в том, что функционирование литературы определяется не столько её гуманизирующим воздействием, сколько возможностью проникнуть в мир

непостижимого. Реальность соткана из противоречий, разрешить которые человеку часто не дано. Но когда он вступает в мир вообразимых образов, невозможное становится возможным. И вот главным смыслом чтения объявляется игра воображения, в которую вовлекается читатель. Но не слишком ли узкая задача для читателя — относиться к литературе только как средству доступа к воображению, этой человеческой способности, пусть даже самой уникальной и только человеку свойственной? Не противится ли сама русская литература такому взгляду на её смысл и задачи? Впрочем, не только русская.

Ортега-и-Гассет, читая «Дон Кихота», задаётся вопросом: «Боже, что же такое Испания?» Испанец открывает для себя: чтение — патриотическое дело. Но русский читатель всегда это чувствовал. Как известно, существует только один путь читательского развития — диалог с чужой мыслью. В читательской истории русского человека смысловая доминанта этого диалога — судьба России, спор о русской душе, русском характере, русском человеке на «ветрах истории». Эта глубоко национальная «формула» формировалась в течение веков. Завоеванием XVIII века станет понимание важности чтения, основной культурной установкой первой русской интеллигенции, нормой и потребностью не только «временнообязанных» читателей, а достаточно многочисленного читательского класса. Этот читательский духовный опыт — «подпочва» всей последующей системы национального образования — определяет педагогическую стратегию и тактику. Для отечественной методики преподавания словесности чтение на два столетия станет поистине «патриотическим делом». Осуществлялось ли оно под знаком риторики, «филологического чтения», «этического», «эстетического», «психологического», «интуитивного», его «чувственная» и «рассудочная» составляющая определялась смысловыми и ценностными доминантами эпохи, запросами гражданского общества. Так, в знаменитом споре «классиков» и «реалистов», длившемся на протяжении всего XIX века, подспудно, не всегда явно решался вопрос не только образовательный — определялась историческая судьба России. В русских классических гимназиях, рассчитанных на подготовку будущего цвета нации, чтение античных авторов не только открывало гимназистам возможность прикоснуться «сердцем» к Элладе, позволяло овладеть европейской «премудростью», но и устанавливало общность культурных традиций России и Европы. «Реалисты» подвергают критике самые основы классического образования — чтение античных авторов, которое, по мысли «классиков», связывало Россию с Западом. Ключевыми словами эпохи становятся «свобода», «справедливость», «человеческое достоинство», «нравственность». В.Г. Белинский писал об истинной нравственности, об уважении к человеческому

достоинству без различия лица. Д.И. Писарев сделал слово «реалист» синонимом «мыслящего работника» на поприще граждански значимого труда. Ф.М. Достоевский пишет о ценности *любой* человеческой жизни, «не Шекспира какого-нибудь». Л.Н. Толстой размышляет о соблазнах неравенства, о возможности и праве одних людей насильем устраивать жизнь других. Эти вопросы на многие годы определяют центры восприятия произведений, формируют методические системы. Нравственное сочувствие с народом — основной посыл «филологического чтения» Ф.И. Буслаева; борьба с социальным злом, гуманное отношение к судьбе бедного человека — важнейшее завоевание «этического чтения» в системе В.Я. Стоюнина, В.И. Водовозова; ядром «эстетического чтения» В.П. Острогорского становится «практическая психология» русского человека, позволяющая понять сокровенные, тайные, скрытые от постороннего взгляда человеческие думы и стремления. «Психологическое чтение» рассматривает литературу как «человеческий документ», который помогает восстановить психологию русской интеллигенции, её «томления» и искания. Во многом этот читательский путь повторит и советский школьник. Но, кочуя из урока в урок, от произведения к произведению, эти читательские открытия постепенно превратились в стереотипы, перестали волновать. Усугублял всё идеологический догмат. Под его влиянием у школьников появляется убеждение, что русская литература — только скучное зеркало уродливой жизни. Школа начинает поиск новых «формул» чтения. Например, делаются попытки научить школьников читать «как Лотман». Но В. Вейдле, критикуя методы исследования К.Ф. Тарановского и Ю.М. Лотмана, иронично заметил, что так они читают для науки, «для себя» они читают по-другому. Тем более, такое чтение чуждо школьнику-читателю.

Словесников всё больше волнует вопрос, что же происходит с ребёнком, подростком, юношей в этом закрытом и глубоко интимном процессе чтения? В 60–80-е гг. XX века целая плеяда ученых погружается в исследование читательского воображения, особенностей возрастного восприятия художественной литературы, характера читательского диалога. Основным достижением становится понимание того, что чтение — всегда открытие, поскольку не повторяются условия и обстоятельства, определяющие «горизонт ожидания» каждого отдельного ученика. Но по-прежнему ли действительна та «формула» чтения, о которой мы рассуждали выше? Диалог на уроке убеждает: современным школьникам, как и их сверстникам в далёком прошлом, важно понять, что есть Россия, в чём истоки социального зла, почему так разрушительно действует на человека власть, как в «жестокое время» сохранить в себе человека, как губительна царица-нищета. Не безразличны они и к русской истории с её бунтами, её «белыми» и «красными», её войнами

и победами, задумываются школьники над беспросветным трудом, который стал для русского человека «привычным делом». Вслед за В. Набоковым многие из них повторяют его признание в любви к России, её природе, её «властительным, песенным книгам»:

*Ты летом за нивой звенела зарницами,
В день зимний я видел твой лик.
Ты ночью склонялась со мной над страницами
Властительных, песенных книг.*

Пока мы ещё во власти нашей литературы и, следовательно, по-прежнему чтение — дело патриотическое.

В. П. Чудинова,

кандидат педагогических наук,
главный научный сотрудник отдела социологии,
психологии и педагогики детского чтения
Российской государственной детской библиотеки,
доцент Межвузовского центра исследования чтения
и информационной культуры
Московского государственного лингвистического университета
(Москва, Россия)

БИБЛИОТЕКИ – ОРГАНИЗАЦИИ, НЕОБХОДИМЫЕ ЧИТАТЕЛЯМ В ВЕК ИНТЕРНЕТА

Быстро развивающееся информационное общество значительно меняет картину чтения детей и взрослых. Возникают всё новые проблемы, связанные с развитием у детей читательской грамотности и культуры чтения. Сегодня эти изменения становятся «вызовами» для библиотек, обслуживающих детей и подростков. Результаты проведенных исследований, а также анализ данных о работе библиотек в России и за рубежом позволяют сформулировать ряд общих проблем и тенденций в сфере библиотечного обслуживания подрастающего поколения.

Общеизвестно, что только в детстве можно вырастить грамотного читателя. Дети и подростки, обладающие высокой культурой чтения, как правило, живут в среде, где есть грамотные взрослые и книги (в домашней или в общедоступной, школьной библиотеке), которыми может пользоваться юный читатель.

Однако сегодня наше общество переходит из литературоцентричного в информационное. Почти ушла в прошлое литературная

традиция чтения многих произведений, входивших в чтение у детей и взрослых XX века, составлявших основу репертуара семейного чтения нескольких поколений. Сегодня круг чтения как взрослого человека, так и подростка во многом создаётся без опоры на эту культурную традицию, обычно довольно случайно, и лишь в некоторой степени на него влияют социальная среда и сверстники. Всё большее влияние на чтение как взрослых, так и подростков, юношей и девушек оказывают друзья и знакомые в социальных сетях, а также различные источники информации в Интернете.

Одновременно новые возможности для чтения дают и разнообразные гаджеты (планшеты, ридеры и др.). Продолжается процесс «перехода» от чисто «бумажного» варианта чтения к его «электронному» варианту. Чтение в Интернете, социальных сетях становится обычным занятием, но обычно это чтение фрагментарной, отрывочной информации по самым разным темам.

Исследования, проведённые Российской государственной детской библиотекой (РГДБ) в последние годы, показывают большую роль книжной среды в развитии личности. Оказывается, что даже сегодня, в условиях обилия электронной информации, развитая книжная среда является сильным фактором, оказывающим значительное влияние на чтение ребёнка и подростка. Печатные книги, находящиеся рядом с ребёнком, создают для него особую атмосферу, в которой развивается интерес к чтению. Книжная среда, созданная взрослыми (родителями, библиотекарями), влияет на детско-подростковое чтение в любых вариантах и на любых носителях. Наши исследования последних лет показывают, что, чем больше печатных книг читает школьник, тем больше книг он читает в электронной форме (в Интернете, на ридерах, с помощью других устройств), а также больше читает в целом [5,6,12].

Однако в преобладающем большинстве семей книг в домашней библиотеке имеется немного. В связи с этим традиционные библиотеки с богатыми книжными коллекциями сегодня, так же как и раньше, необходимы семьям с детьми дошкольного и школьного возраста.

Исследования РГДБ показывают, что, несмотря на то что в последнее десятилетие стало издаваться больше книг для детей и подростков, многие дети всё же не могут получить самую лучшую и новую литературу (детские книги довольно дороги и далеко не везде их можно купить). Особенно это относится к получению детьми хорошо иллюстрированных и дорогих книг (хотя сегодня некоторые тексты без иллюстраций, можно найти в Интернете в нелегальных копиях).

Сегодня библиотеки имеют большое значение не только как хранители культурной традиции чтения книг и просветители, но и как организации, предоставляющие лучшую, качественную

литературу для детей и взрослых. Именно здесь пользователи могут получить книги, имеющие ценность как произведения книжной культуры, а также литературу, периодические издания и другие источники информации, необходимые с точки зрения получения точных и достоверных сведений. В условиях развития Интернета это становится особенно важным для развития высокой культуры чтения у детей и подростков.

В период взросления большую роль в развитии личности имеет чтение художественной литературы, книг лучших отечественных и зарубежных писателей. Однако большинство взрослых, подростков, юношей и девушек сегодня предпочитают читать массовую литературу популярных у них жанров фэнтези, триллеров, приключений и др. При этом далеко не все из них обладают значительной художественной ценностью. Чтение отдельных популярных серий и авторов тех или иных литературных произведений часто поддерживается кинофильмами, мультфильмами, телесериалами и другой продукцией визуальной культуры. В этих условиях отобрать и предложить лучшие произведения современной литературы различных жанров для своих читателей остаётся важной задачей библиотек.

Продолжающиеся реформы в системе школьного образования также требуют изменений в деятельности библиотек. Сегодня существенно меняется роль учителя, акцент в обучении школьника во многом перемещается из класса в расширяющее информационное пространство. Значительно возрастает роль неформального (и в том числе информального) образования, среды, где развивается ребёнок [2]. Библиотеки традиционно создавали возможности для самообразования, и сегодня их роль в организации информационно-образовательной, развивающей личность ребёнка среды остаётся важной и необходимой. Это особенно значимо для детей, живущих в неблагоприятных условиях (детей из малообеспеченных семей).

Важной задачей библиотек остаётся помощь школе – педагогам и школьным библиотекарям. Главная проблема сегодняшнего литературного образования состоит в том, что объём времени на полноценное изучение литературных произведений в школе снижен, а у школьников изменилось их восприятие. Роль классической литературы в образовании и воспитании школьников уменьшается, и педагоги ищут пути улучшения ситуации. Создаётся новая «Концепция филологического образования школьников» [7], разрабатываются новые программы по литературе [11], обсуждается вопрос о том, какие книги нужно рекомендовать для внеклассного чтения школьников.

Проблемы ухудшения чтения школьников и снижения роли литературы, процессы постепенной утраты литературной тради-

ции несколько лет назад привели к бурному обсуждению в обществе инициативы президента страны В.В. Путина о создании «Списка 100 книг» для внеклассного чтения. Было создано множество таких списков, и, в конце концов, его вариант (основа) появился на портале Министерства образования. Но, как в процессе обсуждения, так и позже, предлагаемые филологами, школьными учителями, писателями, родителями и другими участниками обсуждения списки вызвали больше критики, чем одобрения у специалистов и общественности. Отметим также, что подобные списки уже многократно предлагались обществу в других странах, например, в Великобритании, США, Франции. Стремление образованной части общества сохранить литературную традицию, «золотые полки поколений», обеспечить преемственность при передаче культурных ценностей характерно не только для нашей страны. В более широком ракурсе эта проблема звучит как «культурный канон», «культурный код», предлагаются идеи и подходы к развитию у граждан «культурной компетентности».

В нашем исследовании в 2013 году многие библиотекари позитивно оценили идею создания общего для школьников списка по внеклассному чтению. Главным плюсом этой идеи является создание определенной «Золотой полки» произведений, которые стоило бы прочитать школьнику за время учёбы. Безусловно, предложенный список можно было бы значительно улучшить, но самое главное — сделать его именно рекомендательным, а не обязательным для чтения. И дополнить его, в соответствии с возрастом и индивидуальностью ребенка/подростка, юноши и девушки другими книгами из разных «золотых полок», а также ввести туда лучшие произведения современных авторов, которые будут интересны школьникам.

Сегодня детская литература стала глобальной. И наряду с хорошими книгами издается много различной литературы невысоких художественных достоинств. Кроме того, лучшие детские книги издаются крайне малыми тиражами, и далеко не все они попадают в руки детей и подростков. Проблемой является и оценка качества детских книг. Ранее в нашей стране была развита система рекомендательной библиографии детской книги. Сегодня, когда многие звенья её разрушены, работают уже другие механизмы, например, такие как премии. Но часто эти механизмы не срабатывают, и далеко не всегда премируются действительно лучшие книги. Кроме того, обилие издаваемой «некачественной» литературы делает её оценку крайне сложной.

Сегодня необходимо привлекать школьников к чтению с помощью лучшей современной литературы, написанной именно для этих возрастных категорий читателей. Чтобы выполнить последнюю задачу, необходимо тщательно отбирать эти литературные

ные произведения. С этой целью необходимо привлекать тех, кто хорошо ориентируется в современной литературе, то есть специалистов-экспертов – филологов, критиков, библиотекарей-библиографов (например, высококвалифицированных специалистов из «Библиогида» РГДБ) и др. При создании этого списка необходимо учитывать региональный компонент, поскольку в регионах есть современные писатели, произведения которых могут быть интересны школьникам и педагогам.

Библиотекари считают, что списки по внеклассному чтению следует периодически пересматривать (например, раз в пять лет). Они должны составляться только совместно с педагогами и библиотекарями, экспериментально проверяться путём их прочтения группами школьников, и только потом рекомендоваться учителям и широкой общественности.

С нашей точки зрения, сегодня наступает новый этап объединения усилий специалистов сферы образования и библиотечного дела для того, чтобы стимулировать чтение детей и подростков, привлечь их внимание к лучшей отечественной и зарубежной литературе.

В условиях избытка информации важную роль играют те, кто может отобрать самую лучшую, качественную информацию, необходимую личности. Результаты исследований свидетельствуют о том, что сегодня библиотеки остаются социальным институтом, который способен эффективно адаптироваться к меняющемуся информационному пространству и помочь своим пользователям. В России особенно большую роль в помощи семьям, детям и подросткам играют детские и школьные библиотеки, а также все типы библиотек, работающие с детьми.

Если обратиться к исследованиям, проводимым в разных странах, то можно увидеть тенденцию усиления библиотечной работы с детьми и семьями. Во многих странах Запада даже в «век Интернета» библиотеки активно посещаются разными категориями пользователей, особенно семьями с детьми [1,3]. Важным представляется следующее обстоятельство: библиотеки являются организациями, которым доверяют их посетители. Многие читатели получают от библиотекарей помощь по навигации в информационных сетях, советы грамотных консультантов-библиотекарей при поиске и оценке информации, в подборе лучшей литературы и др. [15].

Изучение мирового опыта свидетельствует о том, что если библиотека хорошо оснащена и имеет всё необходимое для читателей, она востребована и имеет высокий престиж у населения. Опыт разных стран показывает, что библиотеки оказывают значительное влияние на общество, они способствуют созданию равных возможностей доступа к непрерывному обучению и образованию, разви-

тию исследований и инноваций, создают условия для получения культурных ценностей и отдыха [1, 3, 15].

Можно обозначить общие тенденции в работе библиотек для поддержки чтения детей и семей, проявившиеся в разных странах в последнее десятилетие.

Усиливаются следующие направления работы библиотек:

1. Работа по развитию мотивации чтения, получения удовольствия от процесса чтения у детей и взрослых. Акцент делается на «досуговое» чтение (или «свободное» чтение по своему индивидуальному выбору). Библиотеки изобретают всё новые способы привлечения к чтению лучших детских книг, развивают детское творчество, сотрудничают с самыми различными организациями в сфере детства, проводят множество мероприятий, связанных с книгой и чтением, контактируют с детскими писателями и проч.

2. Библиотечная работа с семьями, в том числе с маленькими детьми и детьми младшего школьного возраста. Во многих странах мира всё большее внимание уделяется раннему приобщению детей к литературной культуре (ещё до этапа самостоятельного чтения ребёнка).

3. Повышение внимания к чтению мальчиков и их отцов. Чтение мальчиков сегодня постепенно входит в приоритеты работы детских библиотечкарей.

4. Работа библиотечкарей в электронной среде. Эта работа разнообразна и многогранна. Одним из направлений работы библиотек является развитие познавательной и читательской активности детей, которое реализуется с помощью создания онлайн-контента для детей, подростков и взрослых – родителей, воспитателей, педагогов (информация и советы на сайтах библиотек, специальные интернет-проекты и др.).

5. Развитие кооперации библиотек, создание совместных проектов по продвижению литературы и чтения.

6. Развитие и продвижение ресурсов местной культуры, приобщение детей к чтению литературы по истории и краеведению.

7. Кооперация между школами и библиотеками, в том числе развитие координации между этими социальными институтами. Последнее – это скорее не тенденция, а задача, которую сегодня ставят и решают библиотеки во многих странах мира. Разные страны демонстрируют те или иные успехи и проблемы в данной области.

Реалиями сегодняшнего и завтрашнего дня являются процессы, связанные с вхождением библиотек в открытый глобальный мир. Вместе с тем главной особенностью современной ситуации для библиотек является их участие в создании новых информационных ресурсов и обмен ими, работа в мировой кооперации библиотечных

специалистов. Представление своей культуры, местных ресурсов в мировом информационном пространстве становится перспективной задачей библиотек.

Приведем отдельные примеры, характеризующие описанные выше тенденции.

Часто причиной закрепления негативного отношения к чтению у школьников является значительное увеличение объёма знаний в средней школе, которое вызывает отторжение от чтения у тех, чей уровень читательской грамотности довольно низок. Если ученик не научился хорошо читать к подростковому возрасту, то, по мере его взросления, ему становится все труднее, поскольку от него всё больше требуется прочитать для подготовки к урокам. Чтение, таким образом, ассоциируется с принудительным процессом учёбы. В результате формируется стойкое нежелание читать, «нелюбовь к чтению». Эта негативная мотивация постепенно закрепляется в подростковом возрасте и дальше сопровождает человека всю жизнь. Поэтому, например, когда в Великобритании стали проводить национальную программу поддержки чтения, акцент был сделан на том, чтобы вернуть «радость чтения», то есть получить удовольствие от чтения не только у школьников, но и взрослых читателей. Много различных программ для детей и родителей проводят в этой стране публичные библиотеки (такие, например, как «Вызов летнего чтения» и др.) [1, 29–31].

Тема внеклассного чтения школьников сегодня всё больше волнует не только библиотекарей, но и учителей. В последнее десятилетие эксперты Международной ассоциации чтения говорят о том, что сегодня акцент в работе учителей должен быть сделан не только на методиках развития читательской грамотности, но и на развитии мотивации чтения, подборе самых лучших и интересных школьникам современных книг. Так, эта тема активно обсуждалась в 2011 году на Европейской конференции по чтению в г. Монсе в Бельгии. На конференции также были представлены новые книги, номинированные экспертами в рамках проекта «Замечательные книги для глобального сообщества» («The Notable Books for a Global Society» – NBGS). Этот комитет работает в Международной ассоциации чтения с 1995 года и занимается поиском и изучением книг для «глобального сообщества». Задача экспертов – найти лучшие книги для просвещения детей, подготовки их к жизни в глобальном мире с тем, чтобы дети смогли относиться с уважением к сходству и различию рас, культур, религий и др. [16]. Ежегодно комитет отбирает 25 лучших книг, которые были изданы в США в предыдущем году.

Таким образом, интересы педагогов и библиотекарей сейчас сближаются и фокусируются именно на развитии мотивации чтения у подрастающего поколения, а также на чтении в семье.

Другой развивающейся тенденцией является усиление работы библиотекарей и их партнёров с мальчиками, которые не любят читать. Результаты ряда исследований свидетельствуют о том, что мальчики читают меньше девочек, и что их уровень читательской грамотности в целом несколько ниже, чем у их сверстниц. Об этом неоднократно говорили эксперты из разных стран, обсуждая результаты исследования PISA [10].

Но, вместе с тем, многочисленные исследования по гендеру показывают, что уже в раннем детстве родительские ожидания формируют значительную разницу в поведении детей, поскольку от мальчиков ждут совсем других установок и поведения, нежели от девочек. Затем эти различия довольно ярко проявляются в чтении девочек и мальчиков, и данные особенности отмечают как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях [13].

В связи с этим в последнее десятилетие в ряде стран делается акцент на чтении мальчиков, а также их отцов. Так, программы по стимулированию чтения мальчиков есть в ряде стран Европы (Норвегия, Финляндия и др.). Существуют также интересные проекты в странах Азии. Например, это проект для отцов, реализованный в Сингапуре в общенациональном движении «10000 читающих отцов!», целью которого стало побудить глав семейств регулярно читать своим детям (в программе в 2007 году приняли участие около 36 тыс. человек). В программу входили: рассказывание историй, чтение вслух и хоровое пение, обсуждение сборника рассказов, творческое сочинение текстов и родительские семинары, проводимые популярными писателями.

В 2009 году Правление Национальной Библиотеки Сингапура организовало первую в истории страны игру Квест («Quest»), в которой подростки могут обмениваться картами из своей коллекции. Фантастическая история с захватывающим сюжетом была напечатана на 60 картах, которые надо было собрать в коллекцию для того, чтобы принять участие в игре. В 2009–2010 гг. более 1,33 млн этих карт находились в коллекциях детей Сингапура. Среди 70 000 участников 75% были мальчики 7–12 лет. В результате проведения игры была почти на треть увеличена книговыдача в библиотеках. Проект способствовал привлечению в библиотеки мало читающих на досуге мальчиков-подростков [1, 42]. Страны, где проводится систематическая политика по поддержке чтения, постепенно приходят к выводу о необходимости целенаправленной работы с мало читающими мальчиками и их отцами [13]. В России некоторые библиотеки также начали работу в этом направлении.

Сегодня библиотекарями активно развиваются новые проекты, которые дают возможность поддерживать чтение в электронной среде, активизируя интерес детей и взрослых с помощью

создаваемых интернет-ресурсов. Эти проекты могут быть направлены на разные группы читателей, в том числе на подростков.

В России это такие новые проекты, как межрегиональный сетевой проект «Книжный шкаф поколения NEXТ», развиваемый центрами чтения ряда библиотек и других организаций в Год литературы. В проекте предполагается «создание интернет-ресурса, содержащего рекомендации, методические материалы в разных форматах (текст, видео) по проблемам детского чтения и коллекцию электронных читательских дневников детей и подростков школьного возраста». «В условиях новых ФГОС по литературе и вновь вводимого сочинения библиотечные специалисты, хорошо ориентирующиеся в современной литературе для детей и подростков и владеющие новыми технологиями, могут стать интересными партнёрами для педагогов-словесников, предлагая литературу в русле тем для сочинений и инструменты для работы с ней» [8].

Приведём ещё один пример. Секция по чтению Российской библиотечной ассоциации к Году литературы в России приурочила интернет-акцию «Памятник литературному герою» [4]. Представим себе, что акция пройдёт успешно, и по её итогам новые памятники литературным героям возникнут в разных городах страны и станут привлекать внимание детей и взрослых к чтению книг, любимых разными поколениями.

Всё более важное место в деятельности библиотек, работающих с детьми, занимают электронные, в том числе международные сетевые ресурсы. В целом Интернет усиливает познавательную активность подростков и юношества, стимулирует к приобретению новых знаний в самых разных областях в зависимости от индивидуальных предпочтений. Развитие новых интернет-ресурсов с высоким качеством контента является новой тенденцией в библиотечном обслуживании детей.

В мире интенсивно развиваются электронные библиотеки, которые создаются различными организациями и частными лицами, в том числе и библиотекарями. Библиотеки разных стран включают в свои цифровые коллекции ценные, редкие и другие книги, тщательно отбирая и формируя свои электронные коллекции (например, это «Европеана», французская «Галлика» и многие др.). Создаются также новые электронные ресурсы для чтения, в том числе для знакомства детей и семей с другими культурами. С 2002 года по настоящее время развивается такой уникальный проект, как Международная детская электронная библиотека (под руководством Библиотеки Конгресса США) [14]. Она создана для того, чтобы создать книжный фонд из 10000 книг на 100 языках, которые могут читать бесплатно дети, учителя, библиотекари, родители и учёные из любой страны. Сегодня в библиотеке более 2,5 тысяч детских книг на 45 языках, в том числе и на русском

(книги из частных коллекций). На сайте библиотеки зарегистрировано более миллиона пользователей из 166 стран мира.

В нашей стране также создаются электронные библиотеки с уникальными книжными коллекциями. Например, это проект РГДБ «Национальная электронная детская библиотека» (НЭДБ). В коллекцию НЭДБ собираются наиболее значимые произведения для детей и произведения, вошедшие в круг детского чтения, оформленные лучшими отечественными художниками-иллюстраторами [9].

Новые возможности, которые открываются перед странами, строящими свои информационные общества, позволяют с помощью Интернета и других информационно-коммуникационных технологий увидеть, понять и применить у себя лучшие достижения международного опыта. Это относится и к развитию в странах Восточной и Юго-Восточной Азии новой политики по поддержке чтения. Сюда можно отнести прежде всего такие страны, как Япония, Южная Корея, Сингапур. Во всех этих странах в 2000–2010-е гг. развиваются новые национальные стратегии, планы, программы по развитию и поддержке чтения населения [1]. Государства этих стран в последние десятилетия сделали «рывок» по усилению библиотечно-информационной инфраструктуры, развитию сети библиотек, строительству новых, модернизированных публичных библиотек и усилению национальных библиотек. Этими государствами с помощью библиотек развиваются новые подходы по развитию и поддержке чтения поколения «цифровых детей» и семей, а также мало читающих взрослых.

Выше уже говорилось о том, что одной из главных тенденций последнего десятилетия в разных странах мира стало усиление библиотечной работы с детьми и подростками, с семьей [1, 3, 15].

Причин этому несколько. Одна из них – забота об интеллектуальном развитии детей, их чтении в век Интернета, поскольку именно чтение является «ключом» к способности человека грамотно работать с информацией. Сегодня публичные, специализированные детские, детско-юношеские и библиотеки других типов, занимающиеся библиотечным обслуживанием детей, активно развивают новые подходы и вырабатывают стратегию работы с детьми для того, чтобы подготовить их к будущему обществу знаний. Можно отнести к основным направлениям этой стратегии следующее:

- продвижение и поддержка чтения детей и семей в обществе знаний; отбор, оценка, рекомендация лучших книг и других ресурсов для детей и родителей; использование возможностей Интернета для продвижения лучшей литературы;

- развитие у учащихся читательской, медийно-информационной и цифровой грамотности;

– помощь детям и юношеству в поиске информации для учебы, самообразования и досуга (в том числе с помощью «виртуальных справоч», путеводителей по информации и печатным изданиям, руководств и др.);

– помощь и консультирование педагогов и воспитателей;

– развитие специальных интернет-ресурсов для помощи детям, подросткам и родителям;

– развитие в киберпространстве новых возможностей для диалога – «виртуального общения» на темы, интересные детям и подросткам, и многое другое.

Сегодня необходимо выстраивание новых путей более тесного взаимодействия специализированных детских и других типов библиотек, обслуживающих детей, со всеми социальными институтами, имеющими отношение к чтению детей: семьей, школой, учреждениями для проведения детского досуга, а также СМИ.

От того, насколько библиотека как социальный институт сможет адаптироваться к изменениям информационного общества, во многом зависит, в какой степени она сможет помочь своим пользователям в получении необходимой для них качественной информации, лучшей литературы для чтения. Для детей и родителей особенно важно, чтобы библиотекари были их помощниками и консультантами по чтению как в реальной, так и в электронной среде, создавая возможности для развития «Человека Читающего».

1. Библиотечное обслуживание детей за рубежом: опыт, инновации, источники информации [Текст] / Российская государственная детская библиотека; сост.: В.П. Чудинова, К.О. Чудинова; пер. с англ. и яп. К.О. Чудиновой. М., 2011. – 102 с.

2. Доклад «Развитие образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе. Доклад экспертной группы» [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 6–58. – URL: <http://vo.hse.ru/2012-1/99463731.html>

3. *Иванова Г.А.* Библиотечно-информационное обслуживание детей и юношества за рубежом: учебное пособие [Текст] / Г.А. Иванова, В.П. Чудинова. М.: РШБА, 2013. – 372 с.

4. Интернет-акция «Памятник литературному герою» [Электронный ресурс]. URL: <http://centerreading.blogspot.ru/2015/01/blog-post.html>

5. *Колосова Е.А.* Исследование «Юный читатель 2010»: социологический анализ // Детская библиотека и читатель: проблемы, решения, опыт работы: [сборник] / Российская государственная детская библиотека; сост. М.В. Карданова; ред.: О.Л. Кабачек, М.В. Карданова. М., 2011. С. 76–80.

6. *Колосова Е.А.* Перемены в чтении российских подростков [Текст] / Е.А. Колосова, В.П. Чудинова, А.Ю. Губанова // Школьная библиотека. 2014. № 5. С. 15–19.

7. Концепция школьного филологического образования. Русский язык и литература. – Общероссийская общественная организация «Ассоциации учителей русского языка и литературы» [Электронный ресурс]. – URL: <http://uchitel-slovesnik.ru/previews/post/koncepciya-shkolnogo-filologicheskogo-obrazovaniya-russkij-yazyk-i-literatura-1>

8. Межрегиональный сетевой проект «Книжный шкаф поколения Next» [Электронный ресурс]. – URL: <http://centerreading.blogspot.ru/2015/01/next.html>

9. Национальная детская электронная библиотека [Электронный ресурс]. – URL: <http://arch.rgdb.ru/xmlui/page/about>

10. Основные результаты международного исследования PISA-2012. Центр оценки качества образования. С. 9. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_pub.htm

11. Примерная программа основного общего образования. Литература (5–9 классы) [Электронный ресурс]. – URL: http://edu.crowdexpert.ru/middle_school/subjects/litra

12. Чтение московских подростков в реальной и электронной среде. Материалы социологического исследования [Текст] / Сост. В.П. Чудинова. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2012. – 144 с.

13. Boys Reading Commission. The report of the All-Party Parliamentary Literacy Group Commission. Report compiled by the National Literacy Trust. 2011. 28 p. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.literacytrust.org.uk/policy/boys_reading_commission

14. Digital Children's Library [Электронный ресурс]. – URL: <http://en.childrenslibrary.org/>

15. Library Services in the Digital Age. Pew Internet & American Life Project. – URL: <http://libraries.pewinternet.org/2013/01/22/library-services/>

16. Notable Books for a Global Society [Электронный ресурс]. – URL: <http://clrsig.org/index.php>

ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. УЧИТЬСЯ ЧИТАТЬ И УЧИТЬСЯ, ЧИТАЯ

Н. Н. Алексеенко,

заместитель директора по воспитательной работе
ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АСПЕКТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Одной из отличительных особенностей ФГОС является предъявление требований к организации внеурочной деятельности школьников.

Инновационные процессы, происходящие в школе «Личность», актуализировали проблему создания единого образовательного пространства, которое строится на основе интеграции основного и дополнительного образования по модели «Школы полного дня».

Основными концептуальными идеями разработанной нами модели образовательной системы «Школа полного дня» является взаимопроникновение учебной, внеурочной деятельности и дополнительных образовательных услуг через реализацию проекта «Школа, где процветает грамотность». «Школа полного дня» организует образовательное пространство для развития читательской компетентности учащихся, создаёт условия для личностного выбора ребёнка в течение всего учебного года участвовать в разнопредметной, разноплановой, разноуровневой деятельности, ориентированной на получение личностного результата, достижение которого выделено наряду с предметными и метапредметными результатами в стандартах нового поколения.

В Программе развития школы определена миссия школы – через формирование читательской компетентности к формированию успешной личности.

Важнейшей целью педагогический коллектив считает формирование деятельностных качеств личности и читательской культурной компетентности учащихся на основе реализации деятель-

ностного подхода в образовательном пространстве через создание модели воспитательной системы школы, основу которой составляет реализация творческими группами учащихся и педагогов социальных и учебных проектов с учетом работы школы «Лидеров чтения».

Участники модели образовательной системы: педагогический коллектив, родители, обучающиеся. Целевая аудитория модели образовательной системы: учащиеся школы.

Школа полного дня – новый тип школы, функционирующей целый день и обеспечивающей максимальное раскрытие способностей учащихся, их всестороннее психосоциальное и физическое развитие, коллективную совместную с педагогами деятельность.

Книга объединяет урочную и внеурочную деятельность. Ядром модели является «Школа, где процветает грамотность». Реализация данного проекта происходит через новые формы организации внеучебной деятельности, например, такие как клубная деятельность:

– Клуб лидеров чтения, в частности проект «Книга года – выбирают дети», в основе которого лежит критериальное оценивание.

– Клубы «Семейное чтение», основной задачей которых является привлечение родителей к совместному чтению художественной литературы и обсуждению прочитанного.

– Проект «Читающая мама» предоставляет возможность мамам рассказать о своих любимых с детства книгах и зачитать отрывки из них.

Благодаря методикам, разработанным учителями школы «Личность», осуществляется совместная деятельность учителей и учащихся школы с привлечением родительской общественности.

Книга – ключевое слово всего учебно-воспитательного процесса в нашей школе. Проектные Недели чтения, которые в школе «Личность» проводятся на протяжении 6 лет, являются инновационными проектами, в которых педагоги и учащиеся принимали участие. Недели чтения способствуют развитию деятельностных качеств личности, формированию читательских компетентностей учащихся, развивают исследовательские компетентности.

Проводимые в школе «Личность» читательские конференции (на английском и русском языках) способствуют росту положительной динамики читающих, улучшению качества читаемой литературы.

С прошлого учебного года введена новая традиция – проведение ассамблей. Это мероприятие – подведение итогов проделанной работы за определенный период времени. В течение учебного года проводятся 2 ассамблеи и в конце года – итоговое мероприятие «Успех» для учащихся и их родителей, на котором подводятся итоги всего учебного года и отмечаются лучшие учащиеся в разных номинациях. Так, в рамках ученической премии «Успех» самому читающему ученику вручается статуэтка в номинации «Лидер чтения».

Поддержку в реализации проекта осуществляет и образцовый коллектив – театр школы «Классная компания» под руководством профессионального режиссёра.

О результативности реализации модели «Школа полного дня» свидетельствуют следующие факты:

– Увеличение числа форм дополнительного образования (клубы семейного чтения, кружки, студии).

– Положительная динамика формирования личностной культуры, социальной культуры, семейной культуры. О чём свидетельствуют проведённые нами анкетирования и исследования психологической службы школы.

– Увеличение числа читающих.

– Меняется качество читаемой литературы, о чём свидетельствуют результаты участия во всероссийском исследовании «Чтение, которое нас объединяет. Вызовы XXI века».

Опыт работы школы по инновационному проекту включён в пособие издательства «Учитель» в серии ФГОС «Управление образовательным процессом» по теме «Особенности организации внеурочной деятельности в школе. Оптимизационная и инновационно-образовательная модели». На этом диске представлены технологии проведения мероприятий в аспекте системно-деятельностного подхода.

Е.А. Белик,

учитель начальных классов
ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Современное качество образования в начальной школе определяется уровнем овладения учащимися *ключевыми компетентностями* – способностями к самостоятельной деятельности в учебном процессе, в использовании приобретённых в школе знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни. Системно-деятельностный подход предполагает, что человек в процессе обучения должен не выучить что-то, а научиться осуществлять деятельность. На первый план здесь выходит деятельность, а знания являются условием выполнения этого дела.

Задачей обучения является формирование способов действий, обеспечивающих результат учебной деятельности и способствующих развитию ключевых компетенций.

Этим объясняется *актуальность* проблемы формирования у учащихся способов деятельности, определяющих развитие функциональной грамотности, как одну из ключевых, которая составляет основу умения учиться.

Функциональная грамотность учащихся начальной школы — это сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению текста до чтения, по мере чтения и после прочтения текста.

Работа с информацией является составной частью всех учебных предметов в начальной школе в условиях реализации ФГОС.

В программе выделены следующие разделы:

- Получение, поиск и фиксация информации.
- Понимание и преобразование информации.
- Применение и представление информации.
- Оценка достоверности получаемой информации.

В основе работы с информацией лежат *приёмы и технологии развития критического мышления через чтение и письмо*.

ЧОУ СОШ «Личность» реализует в аспекте системно-деятельностного подхода идею развития функциональной грамотности всех участников образовательного процесса. Уже начиная с 1 класса в урочной и внеурочной деятельности, мы используем приёмы активного чтения:

На этапе вызова продуктивно работают такие стратегии чтения, как

— «Паутинка ассоциаций»,

— «Ключевые слова»,

— «Тематический алфавит, или алфавит за “круглым столом”» — приём припоминания слов на заданную тему.

Пример урока математики в 4 классе. Тема урока: «Четырёхугольники». Запишите, пожалуйста, слова по нашей теме, начинающиеся на каждую букву алфавита. Я советую начать заполнение с букв Ч и П (можно делать это в разброс). На это задание отводится 3 минуты.

Все работают самостоятельно, затем идёт обсуждение записанных понятий. Если алфавит заполнен не полностью — можно дать задание на дом.

На этапе осмысления используем:

— Приём «Чтение с остановками» — один из любимых школьниками.

Такая работа с текстом развивает умение анализировать текст, выявлять связь отдельных элементов (темы, образы, способы вы-

ражения авторской позиции), развивает умение выражать свои мысли, учит пониманию и осмыслению.

Целенаправленному осмыслению текста, структурированию полученных знаний помогают приёмы графической организации учебного материала:

– Приём «Составление кластера»

– «Интеллект-карта».

Приёмы, требующие творчества учащихся:

– Приём «Синквейн»

– Приём «Ромашка Блума» (использовался на уроке чтения во втором классе при знакомстве с произведением А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»). Ребята по группам путешествовали по планетам вместе с главным героем, задавали вопросы различного характера и в результате ответов на эти вопросы выводили главные уроки Маленького принца).

– Приём «Фишбоун». Чаще всего используется учителем на стадии осмысления при работе с текстом проблемного характера. В «голове» схемы записывается проблема, на верхних косточках схемы дети записывают причины, обусловившие возникновение данной проблемы, на нижних косточках – факты, подтверждающие наличие вышеперечисленных причин, вывод в «хвосте» схемы. На уроке окружающего мира 3 класс при изучении темы «Экосистема Чёрного моря» с помощью рыбного скелета отвечали на проблемный вопрос: «Экосистема моря замкнутая или нет?»

Различные стратегии чтения мы используем и во внеурочной деятельности, стараемся вовлечь в эту работу родителей учащихся. Одной из форм работы является проведение клубов «Семейное чтение». На одном из заседаний клуба я предложила группам-участникам (это были смешанные группы: дети и родители) прослушать испанскую народную сказку «Как крестьянин двух сеньоров надул», но не до конца, а дальше группы работали, используя стратегию «ИДЕАЛ». Каждая буква – это шаг, который нужно сделать, чтобы повысить вероятность выхода из трудной ситуации:

Интересно, в чём проблема?

Давайте найдем как можно больше способов решения проблем!

Есть ли какие-либо хорошие решения?

А теперь сделаем выбор!

Любопытно, как это осуществить на практике?

ФГОС особое внимание уделяет формированию основ культуры исследовательской деятельности учащихся, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования.

Одной из форм работы по формированию у учащихся исследовательских компетентностей является работа проекта «Страна Чтения» через использование *технологии веб-квест*.

В педагогике *квест* – проблемное задание (возможно, иногда и с элементами ролевой игры), для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Квест-урок может быть предназначен как для групповой, так и для индивидуальной работы. Выполняя веб-квест, ученики учатся критически мыслить, решать сложные проблемы, самостоятельно принимать продуманные решения, брать на себя ответственность за их реализацию.

И.А. Билль,

заместитель директора по УВР,
учитель истории и обществознания МБОУ «Гимназия № 2»
(Сургут, Россия)

ГУМАНИТАРНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ГИМНАЗИСТОВ

Сохранит ли гуманитарное знание актуальность в условиях технократического общества? Смогут ли гуманитарные ценности противостоять обществу потребления? Эти вопросы волнуют передовые умы в настоящее время.

Перед образованием возникает необходимость решения новых проблем в области развития гуманитарной среды и гуманитарной культуры. Цели и, соответственно, действия и средства должны быть направлены на конкретный результат – развитие системы постматериальных ценностей, характеризующих общество, способное прийти на смену обществу потребления, *уменьшение роли материальных ценностей во имя духовных*. К таким ценностям относятся гуманизм, свобода, творческая активность личности, высокая нравственность, ориентация человека на диалог и сотрудничество с другими людьми.

Проблему гуманитаризации образования активно изучают научные школы России, рассматривая её как важный фактор, отвечающий стратегическим потребностям общества.

Создание Гуманитарного центра тем более актуально для города Сургута, поскольку большое количество учащихся, получивших полноценное гуманитарное образование и обладающих развитой гуманитарной культурой, будут способствовать приращению интеллектуальных и материальных ресурсов и таким образом будут способствовать развитию территории. В связи с этим не оставляет сомнений актуальность проекта «Гуманитарный центр как средство развития культурных компетенций гимназистов».

Основу проекта составляют научные достижения в области гуманитаризации образования, педагогики творчества, анализе реальной ситуации в городе и образовательном учреждении.

Проект предусматривает широкий охват различных сфер гуманитаризации — не только в общеобразовательных дисциплинах и внеклассной работе, но и в широком социокультурном пространстве, окружающем человека.

Организация творческого поиска в педагогическом коллективе, обеспечение диагностики и поддержки должна минимизировать вероятность того, что гуманитарное предметное знание не получит должного развития в этических и иных культурных приращениях гимназистов.

Методическая, проектно-исследовательская, практическая работа с детьми должна быть направлена на развитие личности ребёнка, формирование социального интеллекта. Каждый ученик должен получить в гимназии целостное гуманитарное образование и овладеть комплексом культурных компетенций.

Для всех учащихся главнейшей целью обучения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности. Применительно к гуманитарному центру эта цель особенно значима. Именно в условиях создания развитой лингвогуманитарной и культурно-преобразовательной среды легче поддержать и развить индивидуальность ребёнка, не растерять, не затормозить рост его способностей — это особо важная задача обучения на современном этапе.

Таким образом, *цель программы* — обеспечение благоприятных условий для развития культурных компетенций гимназистов.

Цель, предмет и гипотеза исследования определили следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы гуманитарного образования и современные тенденции его развития.

2. Ознакомиться с существующим опытом применения методик и технологий по формированию гуманитарных знаний и ценностей в мировой и отечественной практике и адаптировать успешный опыт к условиям гимназии.

3. Разработать и реализовать модель инновационных изменений в образовательном учреждении, включающую:

— реализацию профильного обучения (10–11 классы) с акцентом на выразительной гуманитарной составляющей: социально-гуманитарный профиль (обществознание, право, экономика, история); информационно-социальный профиль (информатика и ИКТ, обществознание, экономика); социально-экономический; гуманитарно-филологический (русский язык, английский язык, литература);

- организацию образовательного процесса по индивидуальным учебным планам;
- расширенное сетевое взаимодействие «школа – вуз»;
- разработку и реализацию двухуровневого обучения английскому языку;
- разработку и внедрение метапредметных курсов.

Ожидаемый результат – повышение мотивации обучающихся к гуманитарному знанию и усвоение гуманитарных ценностей.

Практическая значимость ожидаемого результата заключается в том, что Гуманитарный центр формирует лингвогуманитарные и культурные компетенции, развивает двуязычную среду, повышает мотивацию к чтению обучающихся. Центр обеспечивает включение руководителей, педагогов, учащихся, родителей в единую систему культурных ценностей. Ожидаемый опыт в случае получения планируемых результатов может применяться в общеобразовательных учреждениях для решения одной из актуальных проблем современного образования – падения мотивации к гуманитарному знанию, гуманитарных ценностей.

Данный инновационный проект, решая обозначенную проблему на уровне Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Гимназии № 2, должен способствовать решению обозначенной проблемы на уровне всей системы образования города Сургута и выполнению требований ФГОС.

Мероприятия проекта:

- уроки развивающего чтения (на русском и английском языках);
- читательские конференции (на русском и английском языках);
- создание «Уголков читателей» в школьном образовательном пространстве;
- проведение родительских собраний, посвящённых проблемам семейного чтения;
- проведение «Дня грамотности» (8 сентября – Международный День грамотности);
- реализация проекта «Успешное чтение»;
- реализация проекта «Литературная гостиная»;
- реализация проекта «Двуязычная газета «Gimnasia Times».

Социальные партнеры: ГОУ ВПО «Сургутский государственный университет ХМАО-Югры», СурГПУ, Центр гуманитарного образования «Lingua» (Лингва-центр).

Учителя с высоким уровнем инновационного потенциала объединяются в проблемно-творческие группы и выстраивают траекторию развития в соответствии с целями и задачами проекта. Для системной работы по повышению инновационного потенциала педагогического коллектива действуют семинары (ПДС), где осуществляется корпоративное обучение. В основе работы творческих мастерских – проведение и анализ уроков, мастер-классы.

Семинары имеют практическую направленность и предусматривают проектную деятельность педагогов. Главная задача корпоративного обучения – создать образовательную среду для совместной целенаправленной деятельности. Считаем, что участие в работе проблемно-творческих групп, семинаров мастер-классов позволит формировать основные компетентности, необходимые для инновационного развития и личностного самоопределения.

Решение вопроса модернизации образования – это во многом решение вопроса национальной стратегии развития России: образовательная среда обеспечивает долгосрочное развитие страны. Роль гуманитарного образования в формировании этих качеств представляется определяющей.

Реализация проекта «Гуманитарный центр как средство развития культурных компетенций гимназистов» позволит выполнить всё необходимые и достаточные условия, чтобы оставаться ведущим образовательным учреждением города Сургута, достойно участвовать в поступательном, динамичном и эффективном решении поставленных задач.

Е.А. Вострикова,

учитель начальных классов ГБОУ «СОШ № 1935»
(Москва, Россия)

**ЛЮБИТЬ ЧИТАТЬ ЛЕГКО.
ЛЕГКО ЛИ НАУЧИТЬ ЛЮБИТЬ ЧИТАТЬ?
(из опыта работы)**

Формирование и развитие интереса к чтению, развитие читательской активности, читательского кругозора – важность этих вопросов всегда волновали учителей начальных классов. Но оптимальные результаты в читательской деятельности не могут быть достигнуты только в процессе обучения в школе на уроках и во внеурочной деятельности. Это продукт тесного сотрудничества семьи и школы. Говоря о семье, мы имеем в виду воспитательный потенциал, который формирует личность ребёнка, его читательские предпочтения. На уроках чтения дети в 1 классе овладевают навыками чтения, знакомятся с детской литературой. Но это чтение по принуждению. А вот библиотечный фонд, домашние библиотеки – это чтение для души. Именно оно должно формировать и развивать читательский интерес, рождать читателя. Но, к сожалению, во многих семьях книгу оттеснили компьютеры, телевиде-

ние. Исчезла семейная традиция совместного чтения, которая не только объединяла всех членов семьи, но и формировала совместные читательские интересы, приобщая ребёнка к чтению.

Поэтому в работе по формированию и развитию читательского интереса считаем важным тесное сотрудничество с родителями и, безусловно, семейное чтение как важный воспитательный потенциал семьи.

Чтобы работа в этом направлении была плодотворной, определяем цели и задачи.

Главной целью является формирование и развитие интереса к чтению. Для достижения этой цели мы решаем следующие задачи:

- в урочной и внеурочной деятельности использовать разные формы и методы работы, формирующие читательскую активность;

- вести работу по возрождению в семье традиции совместного чтения;

- определить методы, которые могут быть взяты на вооружение родителями.

В совместной работе с родителями для достижения успешного результата применяем следующие методы:

- личный пример читающих родителей;

- метод совместного чтения вслух с последующим обсуждением;

- метод предварительного интереса к еще непрочитанной книге (момент ожидания);

- регулярное пополнение детской библиотечки (совместные походы в книжный магазин);

- ведение на уроках чтения и дома читательского дневника (можно с рисунками, впечатлениями...).

Эти методы не преподносятся нами в готовом варианте на родительских собраниях. Это результат сотрудничества, родительский опыт.

Накопленный педагогический опыт даёт положительные результаты:

- все ученики являются активными читателями школьной и районной библиотек;

- силами родителей в классе ведётся информационный стенд «Советуем прочитать», «Книги из нашего детства»;

- раз в четверть проводятся читательские конференции, на которых присутствуют родители;

- регулярная работа с читательскими дневниками показывает, что в основном у детей круг читательских интересов и объём прочитанного выше возрастной нормы,

- техника чтения учащихся класса выше нормы.

С.А. Гатилова,

заместитель директора по воспитательной работе
МБОУ «СОШ № 7»
(пос. Висим, Россия)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «ПИСАТЕЛИ УРАЛА В КРУГУ ЧИТАТЕЛЕЙ»

Новая парадигма образования в информационном обществе базируется на формировании социально необходимого уровня читательской компетентности, который обеспечивает людям знания и навыки, помогающие адаптироваться в современном многообразном и подвижном информационном поле. Это предполагает умение читать, понимать прочитанное, эффективно использовать получаемую информацию на протяжении всей жизни. Чтение является базовым компонентом, характеризующим жизнедеятельность человека, чтение лежит в основе формирования инновационных компетенций, поэтому наша школа участвует в проекте «Школа, где процветает грамотность».

Коллектив МБОУ СОШ № 7 уже не первый год реализует проект «Писатели Урала в кругу читателей». Так как посёлок, в котором мы живём – Родина писателя Д.Н. Мамина-Сибиряка, для реализации проекта в первую очередь нами были выбраны его произведения. Учителями начальных классов совместно с детьми был создан музей проживания по произведению «Алёнушкины сказки», все экспонаты были сделаны своими руками.

Педагоги-предметники среднего звена выбрали отрывки из произведения «Белое золото» и использовали их при работе на уроках и во внеучебное время: учителя математики решали задачи, учитель биологии и химии рассматривал свойства золота, и в каких условиях оно добывается, учитель физики показал детям, как добывали и мыли золото и т.д. Конечно, большая часть работы была проделана учителями русского языка и литературы, которые использовали технологии критического мышления на своих уроках. Также проводились конкурсы и викторины.

Традиционной формой работы нашей школы стало создание музея проживания одной книги. В 2013/2014 учебном году обучающиеся познакомились с творчеством П.П. Бажова, создав музей «Уральские сказы». Каждый класс выбрал один из сказов и создал экспонат для музея. Самые запоминающиеся: «Огневушка-поскакушка», «Золотой полоз», «Медной горы хозяйка», «Ермаковы лебеди», «Синюшкин колодец», «Хрупкая веточка», «Каменный цветок», «Данила-мастер», «Малахитовая шкатулка».

В 2014/2015 году, в честь 300-летия посёлка открыт музей «Из прошлого в настоящее». Были созданы две экспозиции «Бабий угол» (кухня) и «Красный угол» (комната) из предметов быта XVIII–XIX вв., собранные педагогами, обучающимися и их родителями.

Ярким, запоминающимся, традиционным мероприятием школы является «Висимская ярмарка», идея которой сошла со страниц книг наших писателей-земляков. В прошлом году гостей ярмарки приветствовали героини сказов П.П. Бажова. Всего было создано пять лавок: «Малахитовая», «Лавка Огнёвущки», «Даренкина лавка», «Синюшкина лавка» и «Лавка Данилы мастера». Каждая из них была оформлена в своей манере и цветовой гамме, каждая предлагала свой особенный товар. В «Лавке Данилы мастера» продавались расписанные «под малахит» деревянные шкатулки, вазы, оформленные в технике декупаж, искусственные цветы, сделанные детскими руками. «Даренкина лавка» порадовала детскими работами в технике квиллинг, панно, плетеными изделиями. В «Лавке Огнёвущки» можно было купить обереги для дома, красочные сувениры. В «Малахитовой лавке» продавались изделия из дерева: скалки, разделочные доски, ложки, карандаши, расчёски, подсвечники, сделанные своими руками и раскрашенные «под малахит». В «Синюшкиной лавке» старшеклассники представили свой товар – женские украшения: плетёные бусы, браслеты, броши и бантики из атласной ленты. В каждой «торговой точке» обязательно предлагали пирожки, шанежки, кексы, булочки и карамель.

Сама ярмарка состоялась в красиво украшенном зале, открыла его Хозяйка Медной горы с помощниками – Веселушками-хохотушками, которые проводили разнообразные тематические аттракционы: «Змеиный след», «Бирюльки», «Собери пёрышки», «Синюшкины камушки», «Ткацкий станок», «Растяпа – ты», «Огнёвущка-посакушка».

Именно это КТД стало одной из основных форм, которая мотивирует наших школьников к прочтению произведений, воспитывающих любовь к малой Родине.

Коллектив школы активно привлекает к работе и родителей обучающихся. Было проведено общешкольное родительское собрание «Грамотность чтения учащихся как условие повышения качества образования в рамках ФГОС», на котором родители поддержали инициативу школы в данном направлении, в связи с этим все учителя школы принимают деятельное участие в проведении мастер-классов, на которых изучаются технологии критического мышления и обобщается опыт работы. Традиционными в школе стали акции: «Подари книге жизнь», «Книги-юбиляры», «Замирание», «У каждой книги свой голос, своя история», «Шуршащее чтение» и др.

Ежегодно проводятся конкурсы: «Читающая семья», «Золотая полка класса», «Лучший читатель».

Проанализировав опыт работы, педагоги пришли к выводу, что необходимо продолжить работу в данном направлении, так как она приносит положительные результаты.

И.В. Груздева,

директор МАОУ «Гимназия № 10»;

С.В. Сурдуковская,

заместитель директора МАОУ «Гимназия № 10»

(Пермь, Россия)

ФЕСТИВАЛЬ КАК ЧИТАТЕЛЕНАПРАВЛЯЮЩАЯ ПРАКТИКА В ГИМНАЗИИ

Организуемая в гимназии с 2008 года читательская акция «Мы лето с книгой проведём», призванная способствовать формированию навыка досугового чтения, развиваясь на протяжении нескольких лет, обрела своё воплощение в формате читательского фестиваля. Читательский фестиваль – это многоцелевое единство событий, объединённых общей задачей приобщения к чтению и подчинённых решению этой задачи системы презентационных площадок, конкурсов, игр, презентаций.

Проектирование фестиваля мы начинаем с определения его тематики и формулирования идеи. Авторы-разработчики, как правило, не только придумывают идею фестиваля, но и оформляют её в виде слогана или эпитафии. Например, в 2012/2013 учебном году фестиваль был посвящён Году российской истории, поэтому получил название «Любовь к Отечеству сквозь таинство страниц» и девиз: «Чти прошлое, цени настоящее»; в 2013/2014 учебном году фестиваль, организованный в Год Земли, получил название «Открываем Землю...» и девиз «Открывая мир, открываем себя». Фестиваль, посвящённый Году Великобритании в России (2014 г.), назывался «Spotlight on English Literature» («В фокусе английская литература»), его девизом стали слова: «When I open a book I enter the world of happiness» («Я становлюсь счастливым, когда открываю книгу»).

Для каждого фестиваля важно создать неповторимый, уникальный имидж, который отражается в девизе-слогане, баннере, информационных обращениях, наградных материалах медиапрезент-

тации, демонстрирующей в яркой, привлекательной форме идеи и содержание фестиваля. Например, информация о проектном направлении фестиваля «Открываем Землю...» предварялась словами английского археолога и путешественника Перси Гэрисона Фосетта: «Я не ишу для себя ни славы, ни денег, и в моих начинаниях нет корыстного расчёта, а одна лишь надежда, что в конечном счете они принесут человечеству пользу, которой будут оправданы многолетние поиски». Ключевую идею проектного направления «Среда обитания» раскрывали слова русского писателя XX века М.М. Пришвина: «Для иных природа – это дрова, уголь, руда, или дача, или просто пейзаж. Для меня природа – это среда, из которой, как цветы, выросли все наши человеческие таланты». Всё это является составляющими брендинга проекта.

Не менее важным элементом подготовки фестиваля является продумывание его «старта» и «финала». Фестиваль длится три учебных недели и имеет чётко обозначенные начало и конец. Открытие фестиваля читателей приурочено к Международному дню чтения и грамотности, отмечаемому мировым сообществом 8 сентября. Так реализуется принцип «закреплённости» во времени. Для церемонии открытия разрабатывается сценарий, призванный отражать идею фестиваля, продемонстрировать значимость образовательного события. Обогащая воспитательный потенциал каждого фестиваля, мы стремимся создать сценарий, основанный на интересной информации о жизни и деятельности людей, чьи взгляды, открытия, произведения составляют культурное достояние всего человечества, ведь «биографии гениев культуры несут в себе великий заряд воспитания». Так, открытие фестиваля, посвящённого году космонавтики, было построено на рассказе о жизни и творчестве великого фантаста Р. Брэдли. В первый день «исторического» фестиваля его участники познакомились с «вехами яркой жизни» героини Отечественной войны 1812 года Надежды Дуровой. На открытии фестиваля «Открываем Землю...» гимназисты узнали о герое песни В. Высоцкого Джеймсе Куке. Создавая очередной сценарий, нужно предусматривать не только пополнение знаний у школьников, но и стимулировать саморазвитие читателя. Использование информационных технологий, аудиовизуального «подкрепления» – аудио, видео, слайд-шоу и презентаций – способствуют решению этой задачи и повышению читательского интереса.

Ежегодно совершенствуется, меняется модель проведения читательского фестиваля, но неизменной остаётся концептуальная идея его организации – способствовать расширению поля читательских ориентаций школьников, обеспечить содействие в освоении ими базовых культурных способов деятельности, возможность получения опыта участия в различных видах деятельности, в состав которых включено чтение как значимый компонент. Сохраняются

инвариантные составляющие методики подготовки и проведения фестиваля: составление тематических списков-ориентиров, церемонии торжественного открытия и закрытия, конкурсные и презентационные площадки. Кроме презентационных площадок, решение задачи создания условий для «разноформатного знаниевого и информационного обмена» обеспечили впервые организованные в рамках фестиваля 2014 года мастер-классы, которые готовили и проводили ученики, имеющие опыт создания той или иной творческой работы, разделяющие с педагогами смыслы и ценности творческой деятельности. На наш взгляд, такой подход не только создаёт основу для развития межличностной коммуникации, социального признания в школьном сообществе, даёт возможность повысить культуру презентации интеллектуального и творческого продукта, но и развивает модель проведения фестиваля.

Модель фестиваля и его содержание выстраиваются так, чтобы могли быть удовлетворены основные запросы современного школьника:

- духовные (самоутверждение, самовыражение, саморазвитие через творчество);
- потребности престижа (уважение, самоуважение, признание, статус);
- социальные (принадлежность к коллективу, общение, духовная близость).

Педагогам читательский фестиваль открывает новые возможности включения школьников в совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую образовательную деятельность на внепредметном материале.

Подготовка фестиваля побуждает педагогов к творчеству, поскольку предполагает разработку тематики исследовательских проектов и специальных читательских, интеллектуальных и творческих задач, ориентированных как на активных и творческих читателей, так и на мало читающих детей. Задания должны быть построены таким образом, чтобы ученики научились работать с разными видами текстов, приобрели опыт выбора источников информации. Например, для участия в фестивале «Открываем Землю...» учащимся в течение летних каникул нужно было провести подготовительную работу для проекта «Масштабы пути. Масштабы личности», раскрывающего нелёгкий жизненный путь одного из первооткрывателей мирового пространства. Эта работа предполагала чтение как художественной, так и научно-познавательной литературы, путевых заметок, писем, просмотр художественных и документальных фильмов – всех тех текстовых материалов, которые помогут составить представление о жизни и научном подвиге великих исследователей. Предлагаемый каждому классу рекомендательный список ресурсов для подготовки проектов «Масштабы пути.

Масштабы личности», конечно же, не являлся полным и предполагал поиск дополнительных материалов или прочтение других книг. Имена великих первооткрывателей предлагались классам на выбор: Александр Гумбольдт, Василий Головин, Фернан Магеллан, Тур Хейердал, Фёдор Конюхов, Жак-Ив Кусто и др., потому что достижения этих великих людей были не знакомы школьникам, поскольку не изучаются в школьном курсе географии либо только упоминаются в нем.

Проектные задания включают школьников в процесс решения проблемных и развивающих задач, погружают в ситуацию интенсивной интеллектуальной и творческой деятельности, в результате которой получается оригинальный авторский продукт. Творческие задания нацеливают участников фестиваля на создание собственных творческих работ в разных форматах: научном, публицистическом, художественно-аудиовизуальном, театральном.

Фестиваль — ценностно-насыщенное пространство, в котором осуществляется диалог детей и взрослых, читателей и писателей, приобретает опыт совместной деятельности учащихся и педагогов в получении новых знаний, не предусмотренных программой. Каждый школьник включён в деятельность, которая имеет культурологическое содержание и которая ему по душе.

И. С. Давыдова,

педагог-психолог ГБОУ «Школа № 199»
(Москва, Россия)

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (из опыта работы)

Будущее зависит от чтения. Это хорошо понимают на Западе, например, в США. Один из способов прогноза наполняемости тюрем в США — выяснение того, какой процент 10-ти- и 11-летних детей не может читать и, конечно, не может читать для своего удовольствия. Прямой зависимости между образованностью и уровнем преступности нет, но взаимосвязь между этими факторами видна. По мнению Нила Геймана, у художественной литературы два назначения: «открыть зависимость от чтения», то есть обнаружить, что чтение само по себе является наслаждением, и «пробудить и развить эмпатию» — инструмент, позволяющий людям быть вместе и разделять чувства других людей [1]. Кроме того, чтение худо-

жественной литературы даёт уверенность читателю в том, что мир – не данность, его можно изменить. Однако, чтобы создать что-то принципиально новое, необходим детский опыт фантазирования. Важность чтения для этого процесса сложно переоценить.

В детстве чтение было праздником, особенно чтение на ночь кем-то из близких. Почему же оно воспринимается подростками как долг и повинность? Причин можно выделить несколько: практически никто не рассказывает детям о новых интересных книжках; нет живого пространства для обсуждения прочитанного; появляется «обязательное» чтение, которое ставится выше чтения «для души».

Наша цель – создание детско-взрослой общности, комфортной среды, в которой возможно обсуждение литературных произведений, их чтение, а также расширение читательских интересов учащихся. Для этой общности характерны:

- взаимодействие учителя и учащегося на равных: мероприятия готовят не только взрослые, но и дети. Ребёнок – полноценный участник процесса;

- объединение школьных и внешкольных ресурсов: приглашение писателей, представителей издательств, интересных книжных проектов – тех, кто неравнодушен к книге и может эмоционально о ней рассказать;

- взаимодействие специалистов внутри школы: преподавателей литературы, МХК, психологов, библиотекарей;

- организация внеурочных занятий разного типа: литературный клуб, факультатив, работа школьной прессы, работа по широкой рекламе внеклассного чтения.

Основные формы работы:

1. *Литературно-психологический клуб «УЛИТка в КАйФЕ»*

Клуб существует уже пять лет, встречи проходят два раза в месяц. Кабинет литературы превращается в кафе, где происходит слияние литературы, клубной культуры, психологической игры при неравнодушном участии взрослых и выпускников. В ходе подготовки заседания члены клуба выбирают тему, составляют список гостей, делают объявления в школе и социальных сетях, подбирают материал для сборника по теме (стихи, отрывки, статьи, иллюстрации), придумывают его оформление, верстают и делают тираж. Перед заседанием украшается кабинет, накрываются столы. На встрече оглашаются правила и традиции клуба, происходит знакомство с гостями и новыми участниками, обсуждение очередного этапа игры «Тайный друг», читаются понравившиеся произведения и их отрывки, начинаются литературные игры. Любой желающий может прочесть стихотворение (из сборника либо любое другое, соответствующее теме), спеть что-то, поучаствовать в сценке.

Темы заседаний литературно-психологического клуба «Улитка» разнообразны. Из пятидесяти с лишним встреч наибольший отклик вызвали: «Пусть жизнь приносит людям счастье...» (А. Блок), «Рождество», «Нрава он был нелинейного...» (О. Мандельштам), «Все то, чего коснётся человек...» (С.Я. Маршак), «Человек собаке друг...», «Почитайка. Сэр Терри Пратчетт», «Мой путь стал взлётной полосой...» (В.С. Высоцкий), «Я научила женщин говорить...» (Поэтессы), «Свободное племя» (Волки), «Маски и зеркала», «Творчество Ф.Г. Лорки», «Дело в шляпе».

Школьный литературно-психологический клуб «Улитка» объединяет основное и дополнительное образование, школьников разного возраста, учителей (причём не только филологов), выпускников, библиотекаря и психолога.

2. Литературный фестиваль «Я читаю!»

Его проводят подростки совместно с учителями для младших учеников школы. Фестиваль «Я читаю!» состоит из трёх блоков: 1) Торжественное открытие, где детям представляют друзей фестиваля. В качестве друзей выступают Книжный автобус «Бампер» и одно или несколько издательств. 2) Игра по станциям. Каждый класс-участник делится на 3 команды. Каждой команде назначается сопровождающий – взрослый сотрудник или старшеклассник. Каждая команда получает маршрутный лист, согласно которому она перемещается по станциям, стараясь набрать максимальное количество баллов. Несколько станций ведут гости фестиваля. Все остальные станции ведут дети (от 6 класса и старше). Они разрабатывают дизайн станции, задания, придумывают себе костюмы, готовят бейджики. Так они становятся Хранителями станций. 3) Подведение итогов и торжественное закрытие. Проведено четыре фестиваля на данный момент. На время Фестиваля объединяются преподаватели литературы, МХК, психологи, библиотекари; объединяется старшая и младшая школа. Происходит широкая реклама внеклассного чтения. Причём рекламируют его не только взрослые, но и подростки.

Во время Фестиваля сотрудники «Бампера» и издательств рассказывают детям о новых интересных книгах. Косвенно дети узнают о них друг от друга в процессе выполнения заданий игры. Появляется пространство для обсуждения прочитанного. Хотя бы на небольшое время во главу угла ставится чтение «для души».

Фестиваль «Я читаю!» не только яркое и весёлое мероприятие, праздник для детей. О его эффективности говорят отзывы участников.

3. Литературные игры

Литературная игра для учеников – это переход в иное психологическое состояние, другой стиль общения, положительные эмоции, ощущение себя в новом качестве, а значит, новые обязанности

и ответственность. Это возможность развивать свои творческие способности и личностные качества, оценить роль знаний и увидеть их применение на практике. Общий принцип такой: класс делится на три команды. Каждая команда участвует в конкурсах: викторина по заданной теме (по принципу «Своей игры»), конкурс иллюстраторов (необходимо подготовить рисунки по определённым произведениям), конкурс фотографов (нужно примерить на себя литературные образы, соответствующие теме, и запечатлеть их на фото), инсценировка отрывков указанных произведений. Об игре и способах подготовки к ней участникам сообщается заранее.

Игры проводятся как в рамках одного класса, так и между классами. Наиболее яркими получились игры по произведениям «Москвест», «Время всегда хорошее», «Повесть о настоящем человеке», «Маленький принц», «Повести Белкина», по творчеству А.С. Грибоедова, М.Ю. Лермонтова, Ж.-Б. Мольера, А.П. Чехова.

Надо отметить, что игры интересны ребятам, проходят активно, материалы, получаемые на играх (сценки, рисунки и фото), высокого качества. Игры и их результаты ещё долго обсуждаются школьниками после завершения. Опрос показал, что подобная форма работы не только интересная и весёлая, но и оценивается ими как наиболее полезная.

Конечно, перечисленные направления работы не единственные, развивающие читательский интерес. Например, у нас в школе практикуется обмен книгами не только между учителями, но и учителями и детьми. Учащиеся выполняют проектные работы по литературе, встречаются с сотрудниками книжного автобуса «Бампер», издателями, с детскими авторами. Школьники активно принимают участие в разнообразных конкурсах: традиционным стало участие в мероприятиях фестиваля «Книга собирает друзей». Всё это создает комфортную среду, в которой возможно обсуждение литературных произведений, их чтение, а также расширение читательских интересов учащихся.

1. *Gaiman N.* Reading and obligation [Электронный ресурс]. Лондон, 2013. URL: <http://readingagency.org.uk/news/blog/neil-gaiman-lecture-in-full.html> (Дата обращения 14.01.2015).

Л.А. Доброхотова,
учитель информатики ЧОУ «СОШ «Личность»,
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

В логике развития системно-деятельностного урока на различных его этапах активно использую методы и приёмы, активизирующие деятельность учителя и учащихся.

Чтобы организовать учебную деятельность школьников с первых минут урока, можно использовать на этапе проблематизации следующие педагогические приемы: нестандартный вход в урок, ассоциативный ряд, необъявленная тема, «удивляй». Данные приёмы направлены на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока. Формируют: умение анализировать; умение выделять и формулировать противоречие. Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой.

Чаще всего актуализация знаний учащихся в начале урока информатики проводится либо в виде опроса, либо в виде проверочной самостоятельной работы, либо призывами «вспомнить», «подумать», «предложить». Однако наиболее эффективными способами могут стать приёмы и техники: да – нет, шаг за шагом, толстый и тонкий вопрос, вопросительные слова. Эти приёмы направлены на формирование умений задавать вопросы, а также могут быть использованы для актуализации знаний учащихся по пройденной теме урока. Учащимся предлагается таблица вопросов и терминов по изученной теме или новой теме урока. Необходимо составить как можно больше вопросов, используя вопросительные слова и термины из двух столбцов таблицы.

На этапе развития универсальных учебных действий выбор формы изучения нового материала на уроке зависят от многих факторов: особенностей и уровня подготовки детей, особенностей темы. Обозначенные приёмы при работе с текстом на уроках информатики: ЗХУ, связи, зигзаг, стратегия «ИДЕАЛ», корзина идей, понятий, имён.

Многие уроки изучения нового материала начинаются с приема «Корзина идей, понятий, имён». Это приём организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идёт актуализация имеющегося у них опыта и знаний.

Он позволяет выяснить всё, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано всё то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме.

В большинстве случаев поиск решения проблемы происходит на этапе изучения нового материала. Однако умению решать проблемы необходимо учить, и не всегда это уместно и эффективно в том случае, когда не хватает знаний. Представляется возможным отводить время на уроке для формирования умения решать проблемы и планировать свои действия по реализации намеченного плана.

С этой целью можно использовать следующие приёмы и техники на уроках информатики, активизирующие самостоятельную деятельность учащихся: хорошо – плохо, диаграмма Венна, обратный мозговой штурм, силовой анализ.

Приём «Силовой анализ» может быть использован для проведения анализа конкретной ситуации, проблемы, произошедшего события. Удобнее всего при проведении анализа заполнять таблицу. Так при изучении темы «Операционная система» в 8 классе учащимся можно предложить сравнительный силовой анализ известных операционных систем.

Как правило, для решения учебных задач на уроке отводится достаточно времени, чтобы организовать самостоятельную деятельность детей. На данном этапе было бы эффективно решать не только те задачи, которые разработаны авторами учебников. Поэтому учитель может использовать алгоритм разработки изобретательской или ситуационной задач с целью наполнения содержания урока заданиями, соответствующими требованиям системно-деятельностного подхода. На уроках информатики активно применяю следующие приёмы: создай паспорт, ситуационные задачи, изобретательские задачи – задачи, в которых требуется найти выход из нестандартной ситуации. Данный приём мотивирует учащихся планировать свою деятельность по решению данной проблемной ситуации. Например, при изучении раздела «Информационные процессы» в 6 классе можно предложить решить следующую задачу: «Чтобы одеться по погоде, человеку вовсе не надо выходить на улицу, ведь у него есть показания термометра, барометра и прогноз от синоптиков, иными словами, он получает необходимую информацию. Однако у природы подобных приборов и предсказателей нет, но перелётные птицы осенью отправляются в тёплые страны, а животные готовятся к зимней спячке. Перед дождём комнатные растения «плачут», а садовые закрывают бутоны. Значит, и они получают информацию от окружающей среды». Как в живой природе передаётся информация?

На этапе контроля знаний можно осуществлять как в традиционной форме – контрольная работа, зачёт, письменный опрос, тестирование; так и с использованием стратегий, таких как метод интеллект-карт, цепочка признаков, диаграмма Венна.

Наибольший эффект на данном этапе можно получить, если:

– предложить учащимся на выбор несколько заданий разного уровня;

– использовать нетрадиционные формы проведения контроля;

– включить в проверочную работу задания, которые обозначат границы применения имеющихся знаний, приоткроют новые возможности и не известные пока знания.

Приём «Диаграмма Венна» используется широко на уроках информатики при решении логических задач. Диаграмма Венна – схематичное изображение всех возможных пересечений нескольких (часто – трёх) множеств.

На уроках информатики также учу задавать вопросы при смысловом чтении специальных текстов. С этой целью можно использовать как «Ромашку вопросов Блума», так и авторские педагогические приёмы: хочу спросить, вопросительные слова, толстый и тонкий вопрос. Приём «Тонкий и толстый вопрос», из технологии развития критического мышления, используется для организации взаимопроса. Стратегия позволяет формировать:

– умение формулировать вопросы;

– умение соотносить понятия.

Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ. Толстый вопрос предполагает ответ развёрнутый.

После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых» вопроса», связанных с пройденным материалом. Затем они опрашивают друг друга, используя таблицы «толстых» и «тонких» вопросов.

В практике организации рефлексии насчитывается большое количество приёмов, но на уроках информатики продуктивно использовать такие, как: цветные поля, мысли во времени, ЗХУ, рюкзак, телеграмма. Учитель предлагает представителю от каждой группы озвучить работу участников и оценить её; а также дать оценку решениям других групп. Например: тема «Информационные преступления. Информационная безопасность», 10 класс. Задание: Кратко написать самое важное, что уяснил с урока, с пожеланиями соседу по парте и отправить (обменяться).

Этот приём позволяет вернуться к важному этапу деятельности урока – этапу планирования деятельности. И на этапе рефлексии соотнести с полученным результатом, а тем самым спланировать перспективы.

Н.И. Захарова,
заместитель директора МБОУ «СШ № 25»
(Свободный, Россия)

УРОКИ ДОБРОТЫ И НРАВСТВЕННОСТИ. «КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ Д.С. ЛИХАЧЁВА»

Современные дети не любят читать? Этот вопрос стоит едва ли не на первом месте в судьбе целого поколения. Наш век информационный, значит, уходят на второй план чувства, мысли, отношения. Важнее знать и быть в курсе всех событий. Для этого есть телевизор, компьютер, Интернет.

На съезде Российского книжного союза президент России В.В. Путин отметил, что страна стремительно теряет статус читающей страны, наблюдается кризис российской культуры и литературы, растёт число россиян, совсем не читающих книги.

Тем не менее, современное общество заинтересовано в грамотном читателе, так как мы живём в условиях избытка информации, и извлечение нужной информации из текста, её усвоение становится важнейшим умением, без которого невозможно жить в современном мире и достичь успехов.

Благодаря Русской ассоциации чтения нашей школой накоплен большой опыт по формированию интереса к чтению и обучению учащихся работе с текстом.

За много лет работы мы пришли к выводу, что путь личного самостоятельного познавательного опыта – самый тяжёлый, но и самый продуктивный. Решающую роль в самостоятельном учении играет книга. Трудно переоценить значение и роль чтения в воспитании и развитии ребёнка.

Читая текст, ученик вступает в диалог с его автором, сопереживает героям художественных произведений, учится критически относиться к содержанию прочитанного, соотносит полученную информацию со своим опытом.

Размышляя над этим, мы задались вопросами:

- Каким путём пойти?
- На чём остановиться?
- Как сделать так, чтобы был совместный «чтение-диалог» ребёнка и взрослого, поиск путей возможной интеграции эстетического воспитания, общекультурного, нравственного и интеллектуального развития?

В связи с этим были разработаны основные направления деятельности школы:

- Формирование духовно-нравственной культуры;

- Формирование интеллектуальных способностей и функциональной грамотности.

Реализация данных направлений объединена в систему, включающую долгосрочные проекты:

- Отчизны верные сыны,
- Культурное наследие Д.С. Лихачёва,
- Открытая книга,
- В доме моём память жива...

Проект «Культурное наследие Д.С. Лихачёва» для нашей школы занимает особое место. Нас с Д.С. Лихачёвым разделяет целая эпоха, но заветы учёного, мыслителя, академика и просто человека с большой буквы близки и понятны нам. От них веет чем-то родным, тёплым, искренним. Книги Д.С. Лихачёва помогают познать себя и окружающий мир с другой стороны, в других красках. Всё, сказанное им, актуально и будет востребовано всегда.

Выбор был сделан – проект «Культурное наследие Д.С. Лихачёва» построен на основе книги «Заветное».

Пятьдесят девять эссе, вошедших в книгу, стали основой для серьёзного разговора о смысле жизни молодёжи, воспитании и образовании, роли книг в жизни человека и невольно заставили ощутить причастность ребят к тому, что происходит в жизни.

Планируя работу в этом направлении, коллектив школы поставил цель: применить нравственный опыт Д.С. Лихачёва к жизни современного школьника посредством стратегического подхода работы с текстом. Сократить «историческую дистанцию» поколений. Создать живой и понятный образ человека, ставшего духовным символом эпохи. Помочь ребёнку понять, осознать и почувствовать лучшие стороны своего собственного Я.

Для нас, коллектива школы, ценностным результатом стало то, что ребята приобщаются к духовной культуре, учатся работать с разными видами текстовой информации, могут отстаивать свою точку зрения. Но самое главное – с помощью стратегического подхода они учатся:

До чтения:

- определять и формировать цель чтения,
- учиться высказывать своё предположение,
- находить ответы на вопросы в тексте,
- слушать и понимать речь других.

Во время чтения:

- эмоционально «проживать» текст,
- понимать эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать,
- высказывать своё отношение к различным проблемам,
- находить ответы на вопросы в тексте,
- делать выводы в результате совместной работы с текстом.

После чтения:

- понимать эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать;
- высказывать своё отношение к содержанию текста;
- учиться работать в паре, группе, выполнять различные роли;
- в «чтении-диалоге» вырабатывать критерии оценки и определять степень успешности своей работы и работы других.

В процессе реализации проекта, мы пришли к выводу, что никакие провалы истории и пространства времени не в состоянии уничтожить читательскую мысль, закреплённую в сотнях, тысячах, миллионах книг. Чтение — один из источников мышления и умственного развития.

Л.И. Коновалова,

доктор педагогических наук,
профессор кафедры филологии

Ленинградского областного института развития
(Санкт-Петербург, Россия)

РАЗВИТИЕ УЧЕНИКА-ЧИТАТЕЛЯ В ШКОЛЕ

Психологи (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.) выделили основные группы главных интересов подростков. К ним относятся:

– эгоцентрическая доминанта — интерес к собственной личности;

– доминанта усилия — тяга подростков к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, что может проявляться в упрямстве, хулиганстве, борьбе против авторитетов, протесте и т.д.;

– доминанта романтики — стремление к неизвестному, рискованному, к приключениям, к героизму.

Продолжение этих изменений в подростковом возрасте отметил в своих исследованиях Д.Б. Эльконин, который выделил симптомы развития. К ним относится — возникновение трудностей в отношениях со взрослыми, негативизм, упрямство, безразличие к оценке их успехов, уход из школы, уверенность в том, что всё самое интересное происходит вне школы и т.д. Подростки начинают вести дневники, тайные тетради, в которых они свободно, независимо, самостоятельно выражают свои мысли и чувства. Появляются особые детские компании (поиски друга, кто может понять), что приводит к возникновению неформальных подростковых сообществ, чаще всего в сети Интернет.

Возникают вопросы, как сделать Интернет союзником образования и чтения? Как преодолеть кризис чтения?

2015 год назван Годом литературы. Однако и в России, и в целом в мире наблюдается общее падение чтения, экспансия электронных средств и смена модели чтения.

Долгое время мы жили с лозунгом, что наша страна – самая читающая в мире. Но если это так, то где плоды духовного воздействия литературы на человека? Или не было этого воздействия? Если мы читаем, то что, и как мы читаем? Социологи обращают внимание на деформации в читательских интересах, когда книга читается только потому, что она «модная». Но желание «быть в курсе» ничего не прибавляет в читательской культуре и культуре вообще. Увлечение просмотром телепередач и сокращение чтения, погоня за престижными выставками и лекциями ведут к росту конформизма и ограничению разумной культурной деятельности. [1] Анкетные опросы свидетельствуют о том, что наряду с изученным «школьным» Пушкиным читатели на первое место ставят низкопробные романы, рассказы, повести, не представляющие эстетической ценности. Получила распространение «ложная читательская культура» (Т.Д. Полозова), когда ученики, не читая произведения, бойко о нём рассуждают. После окончания школы привычка к чтению у многих вообще угасает.

Работа с учителями и школьниками привела к пониманию того, что, живя в информационном обществе, необходимо выработать такие стратегии и модели обучения чтению, когда ученики захотят читать настоящую литературу, а не только «свою литературу». Там, где ученики все-таки читают – огромная личная заслуга учителя-словесника. Развивать потребность в чтении нужно в школе, поскольку становление читателя, развитие его литературных способностей, читательского вкуса, читательских интересов происходит на уроке литературы в средней школе. Необходимы программы повышения культуры чтения и в школе, и через систему повышения квалификации учителей, где основное внимание будет направлено на проблемы чтения школьников, на новые способы и технологии развития и приобщения к чтению, в том числе и через интернет-литературу. Проблемы развития ученика-читателя всегда были в поле зрения учителя-словесника. Однако сейчас вопросы развития читателя, читательской культуры «сошли на нет» в системе образования и повышения квалификации учителей. Все заняты подготовкой к ЕГЭ, ОГЭ / ГИА. Чтение должно стать необходимым во всех сферах жизни через следующие направления: 1) социализации личности, 2) воспитания читателя, 3) обучение и тьюторство по чтению, 4) повышение квалификации учителя.

Важно создать читательскую среду, где воспитание читателя осуществляется через текст. Посредником в понимании текста,

автора и читателем выступает учитель, который выстраивает отношения между текстом и читателем через работу с самим текстом и восприятием его учениками. Параметром нового качества образования выступает метод проектной деятельности учащихся на уроках литературы. Он развивает познавательные интересы читателей-учащихся, способствует умению самостоятельно конструировать работу с книгой, журналом, ориентироваться в информационном пространстве, развивать мышление и творческие умения читателей.

Проект – это совокупность определённых действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, создание разного рода продукта. Это всегда творческая деятельность. Проект имеет широкое общедидактическое значение, и применим как к библиотеке, так и ко всем предметам гуманитарного цикла. Проект школьников «По литературным местам Выборга» позволил ученикам увидеть не только результат, сколько сам процесс работы с информацией: как её найти, архивировать (сократить), систематизировать, хранить и т.д. Узнать много интересного из истории города. А для этого необходима работа с книгой. Узнавая о литературной истории города, школьники испытывают гордость за свой город, в котором жили и творили люди, чьи имена вошли в сокровищницу мировой литературы. Творческий продукт данного проекта – интернет-сайт «Литературный Выборг», где представлена интерактивная карта города, на которую ребята нанесли места, связанные с именами писателей. При нажатии на точку открывается окно, в котором содержится текстово-иллюстративный материал о литературно-историческом памятнике.

Чтение – это всегда творческий процесс. Создание читателем новых субъективных образов на основе недосказанности художественного образа текста воздействует на читательское воображение, которое порождает новые читательские образы и смыслы, образы-детали, образы-символы, образы-ассоциации.

Рассмотрим фрагмент урока-диалога на тему «Уроки мифологии» (элективный курс «Мифологические основы фольклора»), подготовленного учителем О.Н. Яковлевой. Тема урока уже создаёт некую интригу, вводит ученика в область неизвестного, нового, педагог эмоционально начинает лекцию-дискуссию. Миф есть тайна при полном свете. Тайна, повергающая в трепет. Всё начинается с вопрошания – вопроса «что такое миф?» Этот вопрос скорее риторический, учитель сам пытается ответить на поставленный вопрос, предлагает варианты ответов и тут же полностью опровергает предположения: «...Сказка, выдумка, иллюзия, обман, вымысел. Сказка остаётся в детстве, вымысел переселяется в искусство, обманы мы не любим и избегаем их; несмотря на всё это, слово «миф»

не уходит из нашего лексикона, то там, то тут всплывает в нашем сознании, фиксирует нечто...»

Таким образом, создаётся диалоговая ситуация, которая в терминологии диалоговых технологий получила название «самораскрытие учителя» (С.В. Белова), то есть раскрытие педагогом своего внутреннего мира, своей заинтересованности в предмете, своих ценностей. Чтобы подвести учащихся к пониманию мифа как «особого вида мировоззрения, специфического образного синкретического представления о явлениях природы и коллективной жизни» [1, 34], создадим ассоциативный ряд к словам «сакральный» и «реальный мир». Мифологическое сознание всегда разделяет космос на два мира: сакральный (божественный, космос) и профанный (реальная действительность, земля). Выстроим ассоциативные цепочки на основе двух разнополюсных образов:

*Сакральный – священный – святой – чистый – белый – золотой –
небесный – далёкий – зовущий – духовный – бессмертный –
одухотворённый – высокий – неземной – вечный.*

Такая ассоциативная цепочка была составлена коллективно на занятии и зафиксирована на доске. Важным моментом при этом можно назвать рождение дискурса – интерпретации слова. Противоположный полюс на занятии вызвал следующий ряд ассоциаций:

*Реальный – лишённый святости – нечистый – обычный – пустой –
примитивный – простой – обыкновенный – скучный – серый –
суетливый – земной...*

Заметим, что два мира – сакральный и профанный – в сознании наших предков существовали в тесном взаимодействии. Современный человек тоже не может отрицать наличие двух миров. Но как эти миры соотносятся в сознании людей? У учащихся формируются важные структурные компоненты ценностно-смысловой компетенции: понимание нравственных ценностей и мировоззренческих категорий мифологического сознания, умение определять и обосновывать своё отношение к этим ценностям. Развитие ценностно-смыслового отношения к тексту – длительный и очень сложный процесс. Предлагаемый метод позволяет школьникам ощутить себя в контексте культуры и сделать шаг к целостности собственной личности. Таким образом ученик-читатель в процессе эмоционального восприятия и понимания текста привлекает свой чувственный жизненный опыт, через ассоциативное восприятие и деятельность воображения, он конструирует новую ситуацию, получает новый опыт. Сопереживая, воображая и преображая, ученик обогащается опытом жизни в искусстве, приобретает и пополняет свой жизненный опыт через искусство.

Продвижение чтения необходимо в области образования в целом, и прежде всего в школе, через уроки литературы и внеклассную и внешкольную работу по литературе. Необходимо целенаправленное руководство чтением, которое осуществляет и учитель-словесник, и все учителя-предметники, и библиотекарь. И тогда чтение станет радостью, творчеством и трудом.

1. *Апинян Т.А.* Мифология. Теория и событие: учебное пособие / Т.А. Апинян. СПб.: Издательство СПб. университета, 2005.

2. *Коновалова Л.И.* Литературное развитие читателя-школьника в процессе изучения художественного произведения в его родовой и жанровой специфике / Л.И. Коновалова. СПб.: ЛОИРО, 2012.

О.А. Коняшкина,
педагог-библиотекарь
ЧОУ СОШ «Альтернатива»
(Краснодар, Россия)

ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЫ «АЛЬТЕРНАТИВА»

Уже много лет в школе «Альтернатива» серьёзное внимание уделяется научно-исследовательской работе учащихся. В связи с этим роль чтения как особо важного способа освоения жизненно значимой информации, интеграции личности в многонациональную и многослойную российскую культуру неоспорима. Согласно концепции исследования PISA, именно грамотность чтения является базовой способностью для самостоятельного обучения и для полноценного участия в жизни современной информационной цивилизации.

Задачу формирования читательской компетенции наших учеников педагогический коллектив школы рассматривает как составную часть решения проблемы качества общего образования, что находит отражение в долгосрочном инновационном многомодульном проекте «Чтение и грамотность в системе образования школы “Альтернатива”».

Данный проект ориентирован на развитие мотивации чтения, освоение различных стратегий и способов чтения, пробуждение интереса и готовности к самостоятельной читательской деятельности для удовольствия и саморазвития.

Результатом одного из направлений реализации этого проекта явилось библиографическое пособие, разработанное в сотворчестве учащегося и педагога-библиотекаря.

Созданный проект помог педагогу-библиотекарю оживить теоретические знания, приобретённые во время библиотечных занятий. Ей удалось приобщить учащихся школы к более активному пользованию библиотекой, помочь им в ходе самостоятельной исследовательской и творческой работы использовать полученные знания.

Главная идея проекта — «обучая других, обучаюсь сам». Динамика учебного сотрудничества просматривается как последовательное движение ученика: от сотрудничества с педагогом, к самообразованию и далее к сотрудничеству со сверстниками и социумом.

Цель проекта — развитие информационной культуры личности и библиографической грамотности в аспекте учебно-методической деятельности.

Задачи проекта:

— способствовать росту читательской активности и продвижению чтения;

— оптимизировать развитие познавательных и творческих способностей посредством педагогического сопровождения и саморегуляции;

— создать библиографический указатель «Мой Лермонтов».

Структура пособия отражает объём проделанной работы и включает три основных раздела: информационный, методический и справочный.

Информационный раздел включает в себя: общие сведения о годах жизни и творчества; исторический аспект творчества М.Ю. Лермонтова; литературные места; Лермонтов-художник; из художественного наследия М.Ю. Лермонтова; художники-иллюстраторы произведений М.Ю. Лермонтова. В конце этого раздела помещён список литературы «Что читать?», где на выбор читателя представлена более полная и интересная информация, касающаяся творчества М.Ю. Лермонтова, которую можно найти в школьной библиотеке. Кроме этого, раздел снабжен текстовыми рисунками, цветными фотографиями и иллюстрациями, в нём размещены ссылки на интернет-источники.

Методический раздел «Что мы не знаем, но сможем узнать» включает теоретико-литературные понятия; презентации к роману М.Ю. Лермонтова; фрагменты отзывов-рецензий на роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»; варианты ответов на вопросы учащихся 9 класса.

В справочном разделе пособия для быстрого и лёгкого поиска размещены: указатель художников-иллюстраторов; адреса музеев М.Ю. Лермонтова; алфавитный указатель имен и названий, список иллюстраций.

Таким образом, в ходе работы над проектом ученик познакомился с теоретическим материалом, актуализировал и расширил знания по предмету «Литература», обрёл опыт методической организации, разработал систему заданий для учащихся и провел экспериментальную работу по их апробации и педагогического взаимодействия с учащимися. Познакомился с новой областью знания – библиографией и, в частности, рекомендательной библиографией, изучил библиографические термины, примеры библиографического описания документов, варианты построения библиографических списков.

В результате разработки и реализации проекта, по мнению учащегося (Игнатенко Егора), он научился: планировать работу, письменно и устно представлять результаты своей работы; защищать и отстаивать свою точку зрения, ответственнее относиться к выполняемой работе, оформлять работу.

1. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя [Текст] / Н.Н. Сметанникова. М.: Баласс, 2011. – 128 с.

2. *Громова О.К.* Развитие информационной культуры детей в школьных и детских библиотеках [Текст] / О.К. Громова. СПб.: Профессия, 2009. – 208 с.

3. Программа ЧОУ «СОШ «Альтернатива»» на 2014–2019 учебные годы «Формирование читательской компетентности школьников». Краснодар, 2014.

Н.М. Курикалова,

кандидат филологических наук,
учитель английского языка ГБОУ «СОШ № 1935»,
вице-президент Русской ассоциации чтения
(Москва, Россия)

О ШКОЛЬНОЙ РЕФОРМЕ ДАНИИ: ПЕРВЫЕ ВПЕЧАТЛЕНИЯ (из опыта зарубежных коллег)

В настоящее время системы образования многих европейских государств проходят нелегкий путь реформирования. Не стала исключением и одна из Скандинавских стран – Дания, которая принимала у себя в январе 2015 года представителей ИДЕК (IDEC)

и познакомила членов европейских ассоциаций чтения и грамотности с первыми результатами реформы на примере средних образовательных школ Копенгагена.

Настоятельность реформы системы среднего образования была вызвана несколькими причинами: результатами международного тестирования PISA (Programme for International Student Assessment – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся) и PIAAC (The Programme for the International Assessment for Adult Competencies – Программа международной оценки взрослых), которые дали объективную картину качества образования в стране. Примечательно то, что Дания была первой страной в мире, которая предприняла попытку оценить, какие результаты 15-16-летние учащиеся, которые принимали участие в исследовании PISA в 2000 году, продемонстрируют спустя 12 лет в исследовании для взрослых PIAAC в 2012 году. При этом исследователи среди прочих задались вопросами: насколько успешны в возрасте 27 лет участники исследования в образовании и профессии? Сравнение результатов обоих исследований выявили ожидаемую закономерность: чем выше у учащегося уровень по результатам PISA, тем выше вероятность спустя 12 лет им же продемонстрировать высокий уровень показателей исследования PIAAC. Результаты PISA-2012 показывают, что уровень математической грамотности у датских учащихся выше средней стран-участниц Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), но по остальным показателям остаётся на том же уровне, что и в предыдущем исследовании PISA – ниже среднего уровня. Аналогичные результаты 16-летние учащиеся Дании продемонстрировали в исследовании PIAAC [4].

Ещё одна из причин, вызвавших реформу среднего образования, стал уровень безработицы в стране. В 2012 году в целом он был зафиксирован на уровне ниже среднего уровня по ОЭСР, но в 2014 году было отмечено удвоение уровня безработицы особенно среди людей с университетским образованием. И это происходит на фоне самых больших в Европе, по мнению ОЭСР (доклад ОЭСР «Education at a Glance 2014»), ассигнований в образование, одной из самых высоких заработных плат учителя средней школы. (Для справки: зарплата учителей Дании почти на 50% превышает среднюю зарплату учителей стран-участниц ОЭСР, в денежном выражении начальная зарплата учителя Дании составляет 42 200 – 45 500 долларов США в год.) Однако при этом отмечалось, что именно учитель Дании проводит перед своими учениками в школе самое непродолжительное время. По данным ОЭСР, в течение учебного года датский учитель начальных классов проводит в школе на 123 часа меньше, чем в среднем по ОЭСР, учитель средних классов – на 35 часов меньше, а учитель старших классов – на 286 часов меньше [1].

Обсуждение и старт реформы в Дании проходил в условиях яростных споров, непринятия многих положений реформы учительским сообществом и даже забастовок учителей, которые категорически возражали против посягательства на время своего нахождения в школе. Забастовки проходили в самое напряжённое время — в марте и 3-х недельная забастовка в апреле, когда начинается интенсивная подготовка к экзаменам. Однако большинство родителей с пониманием отнеслись к протестным акциям учителей, полагая, что учителя лучше знают, что им нужно. Многие выразили своё недовольство к реформе, из-за которой дети не ходили в школу. (Для справки: более 550.000 учащихся государственных школ ощутили на себе забастовку учителей.) Однако сегодня ситуация в корне изменилась. По данным опроса общественного мнения 57% респондентов из числа родителей поддерживают реформы, считая, что, благодаря реформе, их дети получают лучшее школьное образование. Привлекаются ими дополнительные часы математики и датского языка, введение в учебный план обязательного изучения второго и третьего иностранного языков, ежедневных занятий физкультурой (на уроке и вне урока), начало изучения английского языка с первого класса и многое другое [5].

Несмотря на все свои усилия, учителя в схватке с реформаторами проиграли, и реформа, в основу которой была положена система школьного образования провинции Онтарио (Канада), вступила в силу в августе 2014 года. Перед началом августа была обнародована печальная статистика: резко уменьшилось количество желающих получить образование в специализированных колледжах (teacher training colleges), 1 из 2 учителей раздумывал об уходе из профессии [6].

Что затрагивает реформа? В реформе 16 разделов, которые затрагивают: 1) учебный процесс (продолжительность времени пребывания в школе ученика и учителя, увеличение часов на изучение отдельных предметов, введение в учебный план новых предметов, качество преподавания и др.); 2) открытость школы через связь с другими организациями; 3) создание более благоприятных условий для продолжения образования в школе через сеть предметов по выбору; 4) повышение квалификации педагогических кадров: учителей, педагогов (это две разные профессии в школе. — Примеч. Н. К.), администраторов; 5) улучшение среды обучения; 6) формирование корпуса консультантов для улучшения качества обучения и функционирования образовательных учреждений; 7) вовлечение родителей в деятельность школ. Последний 16 раздел посвящён упрощению правил взаимоотношений учителя и школы, отчётной документации и др. вопросам управления школой [2]. Основные цели реформы сами учителя (далее — из материалов выступления Mikala Jørgensen, Centerchef, Skole og Dagtilbud, Københavns Kommune Fagligt Center) сводят к трём положениям: *поднять планку*

(уровень компетенций), *сузить разрыв* (уменьшить воздействие социальных условий на уровень учебных достижений), *сформировать общественное доверие*. Новая реформа смещает акценты с обучения (teaching – учитель обучает) на учение (learning – ученик учится).

Что ожидают от реформы? Около 80% учащихся 8 класса должны достичь того же уровня компетенций, что и учащиеся 9 класса в дореформенный период. С каждым годом должно расти число учеников, показывающих самые высокие результаты обучения, параллельно с этим должно уменьшаться количество учеников, которые показывают два самых низких уровня по математике и чтению по результатам национального тестирования. Благополучие учащихся должно улучшаться. Больше число учащихся должно продолжить свое образование в старших классах школы.

Учительская общественность Копенгагена особое внимание уделяет 4 направлениям деятельности: 1) индивидуализации обучения; 2) развитию командной работы учителей; 3) более эффективному руководству школой школьными руководителями, которых, согласно реформе, называют не директорами «headmasters», а «school leaders», предполагая их углубленное включение в учебный процесс, оказание необходимой помощи учителям и педагогам; 4) развитию сотрудничества учителей и родителей, в процессе которого возникают новые отношения взаимной ответственности.

Как получить необходимые результаты? Прежде всего – увеличив школьный день и сделав его более вариативным. В рабочий день школьника помимо традиционных уроков по разным школьным дисциплинам вводятся так называемые уроки поддержки (supportive lessons), во время которых учителя должны оказывать адресную помощь учащимся в выполнении домашних заданий, углублять знания по предмету. Таким образом, учитель при таком подходе ведёт уроки по своему предмету (subject-devided lessons) и в обязательное дополнительное время осуществляет помощь в обучении (assisted learning) в соответствии с уровнем обученности ученика и его индивидуальными учебными потребностями.

Что видно невооруженным глазом? Многие учителя восприняли реформу с воодушевлением. В реформе, которая предоставляет учителям возможности большей самостоятельности, гибкости в планировании своего рабочего времени (урочного и внеурочного), они видят новые перспективы для своей профессиональной самореализации. Это в полной мере относится к школе Øsler Fanmagades School, которую мы посетили в Копенгагене.

Что поразило во время посещения школы?

1. Тесный контакт учителей, работающих в классе, позволяет им принимать, согласно новой реформе, самостоятельно решения о количестве уроков в день. Например, по договоренности с коллегой – 1 раз в 2 недели, тот или иной учитель может провести

7–8 уроков одного и того же предмета. Польза от такого учебного дня очевидна: каждый ученик получит столько внимания учителя, сколько ему будет нужно. Вот реальный способ индивидуализации и дифференциации обучения без увеличения нагрузки на ученика.

2. Школьная библиотека. Нас познакомили с библиотекой для учащихся начальных классов. Поражает прежде всего то, что статус библиотеки как центра знаний для учеников и учителей в школе описан в документах о школьном образовании. В реальности это – просторное многофункциональное помещение, снабжённое всей необходимой цифровой техникой. В нём есть место для работы целому классу за столами, есть территория уединения с книгой (отдельная лестница на небольшую площадку под потолком) и огромная защищённая от ветра веранда, на которой в тёплое время года можно заниматься ручным трудом, читать, обсуждать, играть, любоваться природой.

3. Неформальная обстановка на уроке. Притом что в целом образовательной системе Дании и многих зарубежных стран характерна неформальная атмосфера на уроках (особенно в начальной школе), новая реформа обращает пристальное внимание на создание благотворной среды обучения, включая в понятие дружелюбие во взаимоотношениях, спокойную обстановку в классе, управление классом на уроке.

4. Учитель имеет право работать без учебника, самостоятельно по своему выбору предлагая учащимся ознакомиться с отобранными по теме урока различными источниками информации в сети, созданными учителями файлами и размещёнными в хранилище файлов. В программе по предмету есть название темы, перечень вопросов, необходимых для изучения, но отсутствует ссылка на учебник, что в свою очередь повышает уровень требований к профессиональным знаниям учителя.

5. Нацеленность учащихся на учёбу. На всех уроках, которые мы посетили, ученики были заняты делом, использовали цифровую технику только в целях обучения. Нам не встретился ни один ученик, занятый на уроке или на перемене отсылкой текстовых сообщений, поглощённый игрой, использующий Сеть для развлечения и бесцельного времяпрепровождения.

Что взять на вооружение? В настоящее время в школах Копенгагена стал обязательным принцип визуализации обучения (visible learning), что связано с активным использованием ИКТ. Учащиеся разных классов с помощью разных средств визуализации в зависимости от возраста учеников «видят цели» урока, подводят итоги – чему научились, что умеют делать (рефлексия) и самое главное проводят самооценку, определяют сроки овладения теми или иными умениями и навыками (особенно характерно для учащихся начальных классов).

Российский учитель не столь свободен в своих действиях, как учитель Дании, но, тем не менее, мы можем перенять опыт своих датских коллег в отношении приобщения к чтению для удовольствия или досуговому чтению. Например, каждый раз, когда учитель начальной школы имеет в расписании сдвоенные уроки чтения (а учитель вправе сам объединять уроки и решать, когда это удобнее сделать), 20 минут таких уроков отводятся на чтение своей книги. Примечательно, что книгу выбирает ребёнок по своему желанию самостоятельно в школьной библиотеке для учеников начальных классов. При этом учитель не вмешивается в выбор ученика, но только проверяет, подходит ли книга, выбранная ребёнком, ему по уровню сложности. Для этого достаточно попросить ребёнка прочитать вслух несколько предложений в начале книги. Если в первых строках встречается 4-5 или более не знакомых ребёнку слов, учитель предлагает заменить книгу. Войдя в классную комнату во время такой 20-минутки, мы были приятно удивлены тому, с каким интересом большая часть детей класса читала книги: внимательно, не отрывая глаз от страницы книги, не обращая внимания на вошедших гостей. Во время чтения, как и во время уроков, неформальная обстановка располагает к общению с книгой, учителем. Дети с книгой в руках могут лежать на полу, подложив под голову подушку, могут выбрать широкий и длинный подоконник, сидеть за столиком в компании друзей или уединиться. Учитель даёт возможность всем вчитаться, войти в повествование, и по своему усмотрению (в зависимости от того, сколько прочитано) подходить к ученикам и просить либо прочитать вслух (проверить технику чтения), либо задать вопросы по содержанию прочитанного, либо попросить описать картинки. Отметим и вклад книгоиздателей — обилие серий книг для чтения в школьной библиотеке.

Что можно позаимствовать? Использование ИКТ в процессе обучения давно стало реальностью в школах Дании. В отчётах о применении ИКТ в школе уже за 2005 год указывалось, что 63% учителей имеют дома компьютер, приобретённый за счет средств школы; 87% используют интернет-ресурсы при подготовке к уроку; 84% учителей позволяют пользоваться источниками Интернета ученикам на уроках; 69% учителей каждую неделю используют ИКТ для общения с учениками и коллегами; 80% учеников выполняют с помощью ИКТ письменные работы [3]. С 2006 года любая письменная работа ученика старших классов может быть исполнена в мультимедийном формате. На экзаменах разрешается использование ИКТ на устном и письменном экзамене с единственным ограничением — не для общения и выхода в Интернет. Цифровые устройства сегодня в современной датской школе продолжают активно вытеснять бумажные работы, расширяют возможности совместного выполнения творческих и проектных работ. Для этих целей подходит, например, централизованное бесплатное интер-

нет-хранилище OneDrive. Его отличительная особенность – возможность применения на всех видах электронных устройств. Учитель использует разнообразные платформы для передачи информации, общения в учебных целях с учениками, подготовки домашних заданий, осуществления дистанционного обучения.

Очевидно, что внедрение реформы потребует не один год совместных усилий всех участников образовательного процесса. В дальнейшем интересно будет познакомиться с более отдалёнными результатами нововведений школьной реформы Дании.

1. Denmark spends most on education: OECD URL: <http://www.thelocal.dk/20140909/denmark-spends-the-most-on-education-oecd-report>

2. Improving the Public School – overview of reform of standards in the Danish public school (primary and lower secondary education). – URL: <http://eng.uvm.dk/~media/UVM/Filer/English/PDF/140708%20Improving%20the%20Public%20School.pdf>

3. Information and Communication Technologies in Upper Secondary Education. – URL: <http://eng.uvm.dk/Fact-Sheets/Upper-secondary-education/Information-and-Communication-Technologies-ICT-in-Upper-Secondary-Education>

4. Summary of the Danish PISA PIAAC survey. – URL: <http://eng.uvm.dk/~media/UVM/Filer/English/PDF/140626%20PISA-PIAAC%20engelsk%20sammenfatning.pdf>

5. The Denmark's public schools enter a new era. – URL: <http://www.thelocal.dk/20140811/denmarks-public-schoolchildren-enter-a-new-era>

6. *Wandall J.* Lockout and reform: A turbulent year for schools in Denmark. – URL: <http://internationalednews.com/2013/08/13/lockout-and-reform-a-turbulent-year-for-schools-in-denmark/>

Е.Л. Рудик,

заместитель директора по НМР
ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

На начальном этапе создания методической системы в условиях подготовки к введению ФГОС ООО было проанализировано проблемное поле на основе методики «Зеркало инновационных преобразований», которая помогает структурировать работу над

любим проектом, позволяет легко планировать решение профессиональных проблем и задач, возникающих в практике педагогов в условиях внедрения ФГОС.

Проблемное поле:

– принципиальная новизна вопросов инструментально-методического обеспечения достижения и оценки планируемых результатов;

– упрощённое понимание сущности и технологии реализации системно-деятельностного подхода;

– неполная готовность педагогов к планированию и организации образовательного процесса в образовательном учреждении в соответствии с требованиями ФГОС.

Исходя из этих положений, были сформулированы цель и задачи методической работы по сопровождению педагогов в условиях перехода к ФГОС ООО.

Цель: создание условий для формирования готовности педагогических кадров к работе в условиях ФГОС общего образования.

Задачи:

– информирование педагогов об основных направлениях обновления содержания образования;

– систематизация представлений о реализации компетентностного подхода;

– ознакомление с современными технологиями и методиками обучения;

– содействие развитию у педагогов навыков рефлексии собственной педагогической позиции;

– формирование мотивации учителей к профессиональному росту, творческой деятельности.

Для решения обозначенных задач разработана система мероприятий по методическому сопровождению введения ФГОС:

1. Организационная поддержка.

2. Информационная поддержка.

3. Научно-методическая поддержка.

4. Поддержка формирования и развития кадрового потенциала.

5. Нормативно-правовая поддержка.

6. Экспертно-аналитическая деятельность.

Эти 6 блоков – основа созданного нами методического сайта, который позволяет систематизировать проводимую методическую работу, а также в дистанционном взаимодействии мобильно объединять педагогов школы по реализации системно-деятельностного подхода.

На каждом из этапов запланирована система мероприятий.

Организационная поддержка:

1. Мониторинг педагогических затруднений педагогов в организации деятельности в соответствии с ФГОС.

2. Организация экспериментальной работы по теме «Реализация программы “Школа, где процветает грамотность”» как одной из форм реализации системно-деятельностного подхода». (Опыт представлен в электронном пособии «Особенности организации внеурочной деятельности в школе. Оптимизационная и инновационно-образовательная модели». Новороссийск: Издательство «Учитель», 2014.)

3. Организация и проведение методических совещаний и семинаров (разработки семинаров представлены на сайте www.methodichnost.ru):

- Теоретические семинары «Факультатив педагога» по темам:
 - Создание развивающей среды – базовая компетентность учителя.
 - Компетентностная модель современного учителя.
 - Оценка деятельности учителя по формированию универсальных инновационных процессов.
- Семинары-практикумы по темам:
 - Приёмы создания проблемной ситуации на уроке.
 - Технологии организации работы в группах: «зигзиг», «шесть шляп».
 - Приёмы организации учебных дискуссий. «Дебаты». Технология «Аквариум».
 - Технологии работы с текстом:
 - «исследовательская карточка»;
 - «пирамида фактов»;
 - «карта понятий»;
 - «межпредметные связи».
- Технологии работы с проблемными текстами: «Идеал».

4. Организация фестиваля методических идей по теме «Опыт работы по ФГОС: проблемы и перспективы».

5. Организация участия педагогов в работе педагогических советов, посвящённых вопросам введения ФГОС.

На начальном этапе методической поддержки проведённый нами мониторинг готовности педагогов к реализации системно-деятельностного подхода позволил выявить профессиональные затруднения педагогов в организации деятельности согласно ФГОС и соответственно спланировать педагогические советы и методические семинары.

Проведённые в интерактивном режиме педагогические советы в 2012/2013 году («Системно-деятельностный подход в планировании урока как механизм реализации ФГОС нового поколения», «Формирующее оценивание», «Структура урока в системно-деятельностной парадигме. Универсальные учебные действия как предмет педагогического проектирования и оценки») способствовали развитию инновационных компетентностей педагогов школы

(разработки педсоветов представлены на сайте www.metod-lichnost.ru).

Проводимые в интерактивном режиме педсоветы по разработанному нами методикам сразу же включили учителей в продуктивную деятельность по знакомству с понятиями «компетентностный подход», «деятельностный урок, его этапы», «формирующее оценивание». Семинары активизируют творческую деятельность учителей, поддерживают и развивают мотивационную заинтересованность работать в инновационной парадигме.

Семинары-практикумы по знакомству с конструкторами и приёмами педагогической техники, формирующими УУД, проходят в форме таких активных методов обучения, как мастер-классы, кейс-метод, организационно-деятельностная игра. Данные формы проведения семинаров позволяют не только включать педагогов в активную деятельность, но и демонстрировать применение данных методов на практике, что также мотивирует педагогов проводить уроки в деятельностном ключе.

Результатом проведения фестивалей методических идей является создаваемый в электронном виде на локальном сайте банк лучших уроков в системно-деятельностном аспекте. Эти уроки систематизированы по используемым учителями приёмам системно-деятельностного подхода.

Информационная поддержка:

1. Реализация проекта «Дистанционное взаимодействие» (методический модуль по книге А. Жвалевского и Е. Пастернак «Я хочу в школу», модуль «От понятия к тексту»). В рамках проекта на основе технологии «веб-квест» проведён педагогический совет «Инновационные технологии в деятельности педагогов школы “Личность” в аспекте перехода к ФГОС нового поколения».

2. Участие в вебинарах, посвящённых вопросам введения ФГОС.

3. Создание и регулярное пополнение на сайте www.metod-lichnost.ru электронной базы уроков учителей школы в деятельностной парадигме.

Поддержка формирования и развития кадрового потенциала – создание условий для прохождения курсов повышения квалификации учителей.

Научно-методическая поддержка:

1. Участие учителей в постоянно действующих семинарах-практикумах:

– Конструкторы и приёмы организации продуктивной деятельности на уроке.

– Организация заключительного этапа урока-рефлексии деятельности. Формирующее оценивание.

2. Проведение мастер-классов по теме:
 - Развитие воссоздающего воображения в урочной и внеурочной деятельности.
 - Подготовка презентации к деятельностному уроку. Новые приёмы.
3. Подготовка, обобщение и распространение опыта ОУ по реализации ФГОС.

Нормативно-правовая поддержка:

1. Разработка основной образовательной программы на 2015–2016 гг.

2. Разработка методических рекомендаций (электронный методический сборник) «Организация образовательной среды в условиях реализации ФГОС общего образования. Инновации в программе «Школа, где процветает грамотность».

Экспертно-аналитическая деятельность – важна на этапе планирования дальнейших действий по подготовке педагогов к работе в условиях ФГОС и деятельностного подхода.

С.А. Сторожева,

учитель физики, координатор по ИКТ
ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РАБОТУ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ УЧИТЕЛЕМ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА

Чтение лежит в основе формирования современных компетентностей всех субъектов образовательного процесса. Организуя системную работу в школе по формированию значимой роли книги в учебно-воспитательном процессе, мы позиционируем чтение ещё и как важнейшее средство духовного развития личности.

В данной работе представляется опыт создания проекта «Страна Чтения», а также этапы организации работы по развитию исследовательских компетентностей через использование технологии веб-квеста учителем естественно-научного цикла (физики) на примере работы с литературным произведением как неисчерпаемым источником развития метапредметных связей.

Учащиеся в результате эвристической и исследовательской деятельности выступают от имени персонажей, так, например, персонажей естественно-научного цикла: астронома, физика,

физика-инженера, инженера-технолога, инженера-энергетика, метеоролога, натуралиста.

Цель проекта: используя образовательный потенциал художественной литературы, посредством возможностей информационных и дистанционных образовательных технологий организовать сетевой проект для развития коммуникативных, социальных, нравственных и исследовательских компетенций обучающихся.

Этапы организации работы:

1. Создать сайт проекта «Страна чтения»;
2. Разработать веб-квест «Таинственный остров» (на основе произведения Жюль Верна «Таинственный остров»);
3. Организовать проектно-исследовательскую деятельность учащихся на основе веб-квеста;
4. Провести литературную естественно-научную конференцию учащихся.

Технические средства обеспечения проекта: компьютер учителя, домашний компьютер ученика, сетевой класс с экраном и проектором.

Структура веб-проекта:

1. Начальный этап – это «запуск проекта» – чтение произведения, знакомство с квестом и выбор ролей.
2. Ролевой этап – выполнение заданий веб-квеста «Таинственный остров», с которым работают учащиеся.
3. Заключительный этап – презентация и защита работ на литературной конференции.

Примеры заданий:

Инженер-энергетик: какие возобновляемые источники энергии (ВИЭ) использовались на острове колонистами и какие ВИЭ можно было бы использовать, имея современные технологии?

Физик-инженер: выяснить преимущества и недостатки аэростатов и дирижаблей перед другими видами транспорта. Постарайтесь в своей работе выполнить следующие задания:

- Рассмотреть историю изобретения аэростатов и виды воздухоплавательных средств.
- Условия воздухоплавания.
- Современное состояние воздухоплавания.

Физик: исследовать, на каких физических явлениях основаны способы добычания огня, упомянутые в произведении.

Астроном: исследовать способ определения долготы и широты нахождения острова. Выяснить, как определяется долгота и широта, а также способы определения расстояний до тел и размеров тел на расстоянии.

Задачи для учащегося:

1. Выбрать роль;
2. Составить план поиска ресурсов;

3. Исследовать информационные ресурсы сайта;
4. Подготовить материал и оформить результат в виде:
 - презентации PowerPoint,
 - доклада с иллюстративным материалом,
 - творческой работы или используя другие технологии.

Учитель организует работу веб-проекта, курирует исследовательскую деятельность учащихся, помогает подготовить лучшие работы для презентации на итоговой конференции.

Использование данного инновационного приёма даёт учащимся возможность мыслить не только в области естественно-научных дисциплин, но и в аспекте синтеза художественного произведения и исследовательских задач, решаемых на предметах физики, химии, биологии, географии, развивать личные УУД и метапредметные связи.

Эта работа позволяет учителю естественно-научного цикла организовать проектно-исследовательскую деятельность учащихся через чтение научно-фантастических произведений, поддерживать и развивать важную роль книги в жизни учащихся, развивать творческие и исследовательские компетентности учащихся, активно используя возможности внеурочной деятельности.

Н.В. Стругова,

учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия № 2»
(Сургут, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «УСПЕШНОЕ ЧТЕНИЕ»

*«Привить ребёнку вкус к чтению – лучший подарок,
который мы можем ему сделать».*

Сесиль Лупан

Читательская компетентность учащихся начальной школы – это сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книги.

Цель моей работы: формирование читательской компетентности у младших школьников.

Достичь поставленную цель мне помогает проект «Успешное чтение».

С первых занятий дети овладевают системой действий, умений и навыков работы с произведением. У них формируются читательские умения, усложняющиеся по мере взросления ребенка.

Проект разработан российскими специалистами и реализуется при научной поддержке и сопровождении учёных Санкт-Петербургского государственного университета и Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Цель проекта: создание в образовательных учреждениях условий для развития читательской культуры школьников.

Задачи проекта:

1. Помочь образовательным учреждениям спроектировать среду приобщения школьников к чтению.
2. Создать всероссийскую профессиональную сеть поддержки и развития детского чтения.
3. Подготовить группу специалистов по развитию детского чтения.

За один год участия в программе дети:

- больше читают;
- осваивают базовые технологии успешного чтения;
- обретают дополнительное пространство для самореализации;
- принимают участие в нескольких увлекательных массовых детских проектах, включающих игры, творческие конкурсы;
- получают дополнительные образовательные возможности.

В рамках реализации проекта «Успешное чтение» в гимназии апробированы методики приобщения к чтению, освоены новые технологии приобщения к чтению с учётом возрастных особенностей и обучения компетентному чтению в школе, используются различные диагностические методики для оценки эффективности проекта.

Каждому участнику проекта выдаётся «Портфель читателя», в который входит перечень книг, необходимый для чтения и задания по данным книгам. Для оценивания деятельности участникам выдаются специальные знаки – «буки», которые приклеиваются на странички «Портфеля читателя», грамоты и дипломы для награждения участников проекта, итоги интеллектуально-творческих соревнований отражаются на «Экране читателя».

Ежегодно старт проекта «Успешное чтение» начинается с театрального представления, где у детей формируется умение вступать в диалог, работать в группах, убеждать и уступать, договариваться, находить общее решение, умение контролировать свои действия и поведение партнёра по деятельности. Ученики формируют способность адекватно использовать речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач, учатся взаимо-

помощи. Участники, ранее вступившие в проект, получают новые задания, а новички проекта – свой первый «Портфель читателя».

Закрытие проекта «Успешное чтение» проходит в конце учебного года, где победителям вручаются памятные призы. Активное участие в театрализованных постановках принимают родители учеников, от которых в немалой степени зависит успех развития читательского интереса у детей, так как формирующимся читателям требуется «читающая» среда, книжное окружение. Только на этой основе возникает желание читать, перерастающее в глубокую духовную потребность. «Читающая» среда должна быть создана прежде всего в семье.

Своевременный и тесный контакт с родителями учащихся позволяет обрести в их лице необходимых и надежных помощников, углубляющих у детей интерес к чтению. Использую следующие формы работы с родителями:

- коллективная (родительское собрание, беседа, дискуссия, лекция, «круглый стол», литературный праздник);
- групповая (тематическая консультация);
- индивидуальная (консультация).

Гимназисты с большим интересом участвуют в данном проекте. Заметно повысился их интерес к чтению. Двери школьной библиотеки всё чаще и чаще стали открываться для новых читателей. Взаимодействие учителя и библиотекаря трудно переоценить. Совместно с библиотекой разработаны библиотечные уроки, проводятся многочисленные конкурсы, совместные утренники, викторины. С уверенностью можно сказать, что библиотека – наша вторая классная комната. Дети с удовольствием после уроков бегут за помощью в подготовке к урокам, викторинам, проектам. Ученики класса занимают призовые места в гимназических конкурсах чтецов, в олимпиадах по литературному чтению.

С помощью активного взаимодействия школы, библиотеки и семьи создаётся такое пространство (среда) гимназии, в котором представлена совокупность педагогических, психологических факторов (отношений, средств и т.д.), что обеспечивает учителю возможность организовать совместную творческую деятельность родителей, сотрудников библиотек и детей с целью становления личности, формирования читательской самостоятельности школьников и гармонизации межличностных отношений во всех сферах этого взаимодействия. На этой основе и создаются условия для приобщённости школьников к чтению, которая будет способствовать сохранению и развитию культуры чтения как гуманитарной ценности, формированию читательской компетентности.

Для полноценного нравственно-эстетического развития личности и формирования читательской культуры мало использовать педагогический потенциал литературы как предмета, его необхо-

димо применять в единстве с различными формами внеурочной работы, внеклассными занятиями в условиях школьных библиотек, в учреждениях дополнительного образования и культуры, в работе с семьями учащихся. Школа, интегрируя воспитательные возможности библиотеки, заинтересованность родителей, используя специальные формы и методы работы, способна инициировать у школьников интерес к самостоятельной читательской деятельности, создать атмосферу творческой заинтересованности чтением.

В своей практике я использую следующие формы работы с учреждениями культуры: экскурсии в музеи, посещение выставок, посещение театра, киноцентра, конкурсы чтецов, библиотечные часы в городских библиотеках. Главное – организовать процесс так, чтобы чтение способствовало развитию личности, а развитая личность испытывает потребность в чтении как в источнике дальнейшего развития.

Е. В. Сулимова,

заместитель директора по УВР
МБОУ «СОШ № 108»
(г. Трёхгорный, Россия)

РАЗДВИГАЯ ГОРИЗОНТЫ
(Из опыта работы МБОУ «СОШ № 108»
г. Трёхгорного Челябинской области)

МБОУ «СОШ № 108» является членом Русской ассоциации чтения с 2011 года и реализует проект «Школа, где процветает грамотность». Данный выбор не случаен, ведь ключевой особенностью школы, где процветает грамотность, является построение процессов обучения, воспитания, образования вокруг чтения и книги. Основная задача проекта – формирование функционально грамотного человека – соответствует цели, обозначенной в Программе развития школы на период до 2015 года: «Формирование конкурентоспособного ученика конкурентоспособным учителем в комфортной среде». Как известно, функциональная грамотность – одна из составляющих характеристики конкурентоспособного выпускника.

В рамках данной работы мы выделяем следующие направления:

- 1) организационное;
- 2) методическое;
- 3) просветительское;
- 4) практико-ориентированное.

Организационные мероприятия позволили обеспечить единство подхода всех участников образовательного пространства к решению выявленных проблем. Это:

- рабочее совещание педагогического коллектива, на котором было принято решение о работе над проектом «Школа, где процветает грамотность»;

- заседание Совета школы, поддержавшего решение педагогического коллектива;

- создание творческой группы, являющейся координационным центром работы по проекту;

- представление работы по проекту на сайте школы (www.sch108.trg.ru).

Методическая работа педагогического коллектива прежде всего нацелена на:

- освоение стратегий чтения на теоретическом и практическом уровнях;

- обеспечение положительной динамики развития техники чтения и качеств грамотного читателя;

- приобретение и распространение опыта работы по продвижению чтения, что потребовало просветительской деятельности среди всех участников образовательного процесса;

- организация работы с одаренными учащимися в рамках «Школы олимпиадника».

Эта работа для нашей школы актуальна ещё и потому, что учреждение является общеобразовательным, находится не в самом престижном районе города, что дополнительно, кроме общеизвестных причин, объясняет невысокий уровень техники чтения большинства учащихся.

В рамках методической работы школа провела открытый методический день для педагогов города и участвовала в ряде крупных мероприятий, таких как: Вторая Международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре»; отчётная конференция Русской ассоциации чтения; Международный форум «Чтение на Евразийском перекрестке»; городская педагогическая конференция и др.

Используя опыт коллег, третий год подряд за основу воспитательной работы школа берёт произведения известного автора:

- 2012/2013 учебный год – «Маленький принц» А. Экзюпери;

- 2013/2014 учебный год – произведения В.П. Крапивина;

- 2014/2015 учебный год – произведения А.П. Гайдара.

Подобный подход даёт возможность создавать в школе единое образовательное пространство, обогащать формы и методы работы с учащимися и их родителями, переходить к активной социально ориентированной деятельности, что в конечном итоге обеспечивает

реализацию целей ФГОС и формирует у школьников, педагогов и родителей позицию активного читателя.

Так, в практике работы школы прочное место заняли

– акция «Мы лето с книгой проведем»;

– 8 сентября – «От дня знаний к неделе грамотности»;

– День Наума Грамотника;

– Музеи проживания;

– игры в Клубе «Эрудит» на основе читаемых произведений;

– школьные выставочные залы;

– Крапивинский штаб «Легион Крапивы», выпускающий газету «Штабные вести» и др.

Но самое главное – идеи книг рождают социальную практику учащихся, которая ориентирована на развитие волонтерского движения; шефской помощи; гражданско-патриотическое воспитание. Именно сочетание учебной и внеучебной деятельности на основе книги обеспечивает развитие интереса к чтению и таким образом помогает влиять на итоги образовательного процесса.

Следует отметить также, что разнообразные формы работы с книгой, идеи проекта «Школа, где процветает грамотность» положены в основу воспитательной системы как школы в целом, так и классных руководителей. Они обеспечили создание в школе Клуба «Круг чтения», библиотечного актива, детского театра книги «Лири», военно-исторического Клуба «ВИКТОРИЯ», который стал центром патриотического воспитания в городском масштабе. Кроме того, МБОУ «СОШ № 108» активно сотрудничает с Центральной городской библиотекой, с городской детской библиотекой им. С.Т. Аксакова, литературным городским объединением «Исток».

Школа открыта для сотрудничества, взаимодействия с образовательными учреждениями не только города, но и страны в целом, так как подобное взаимодействие расширяет возможности учреждения в достижении поставленных перед ним целей.

Н.О. Хидирова,

студентка Московского государственного
педагогического университета
(Москва, Россия)

ЧТЕНИЕ УЧЕБНИКА КАК ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА

Обучение детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – задача чрезвычайно актуальная для современного образования, поскольку именно в процессе овладения читатель-

скими умениями формируются необходимые учебные компетенции, применяемые для освоения всех учебных предметов, во всех случаях внеклассной и внешкольной жизни. В условиях гуманизации образования, когда личность растущего человека помещается в центр образовательной и воспитательной деятельности, в условиях информатизации общества необходим поиск новых эффективных приёмов и методов обучения чтению, в том числе с точки зрения получения информации и её обработки для обретения знания.

В процессе чтения – сложного психофизиологического процесса – принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы в терминах кодирования и декодирования. Под *кодированием* понимают процесс, посредством которого люди выбирают, сознательно или бессознательно, определённую модальность и метод, при помощи которых можно создать и послать сообщение кому-то (например, при помощи графических знаков). *Декодирование* – процесс, посредством которого человек принимает сигналы от кодирующего и переводит эти сигналы в смысловые сообщения (воссоздаёт с помощью условно принятой знаковой системы исходное сообщение). Подобно тому как «адекватное» кодирование зависит от понимания и использования правил вербального и невербального поведения, «адекватное» декодирование зависит от этих же правил, с тем чтобы сообщения были проинтерпретированы в таком ключе, в каком их предполагалось передать. Это значит, что в процессе чтения информация обрабатывается на основе взаимодействия анализаторных систем и только потом принимает вид абстрактного знания.

Усложнение информационной среды влечёт модернизацию информационных носителей: большие потоки информации уже не укладываются в монокодовые (языковые) тексты; на фоне экономии ресурсов поликодовые тексты становятся более предпочтительными.

С поликодовыми текстами ребёнок встречается довольно часто. Но самостоятельными приёмами работы с поликодовым текстом он начинает овладевать в начальной школе, когда знакомится с учебником.

Учебник – гипертекст поликодовой природы. Как и все поликодовые тексты, он полифункционален: 1) содержит учебную информацию; 2) является носителем общих и профессиональных знаний, культуры, элементов сознания; 3) содержит способы и методы овладения учебной информацией и культурными ценностями. Кроме того, посредством специальной организации учебного текста можно воздействовать на ум, чувства, эмоции и сознание обучаемых, формировать их общую и информационную культуру.

На учебных занятиях поликодовые тексты часто используют в роли средств зрительной, слуховой или зрительно-слуховой

наглядности (при обязательном условии наличия комментария). Они позволяют ребёнку опираться при восприятии и понимании учебного материала не только на конкретные предметы и их изображение, но и на модели, то есть условный образ (изображение, таблица-схема, описание и т.п.) какого-либо объекта (или системы объектов). Предметный или ситуативный рисунок в учебнике служит для комментирования лексического значения слова и фразеологизмов, облегчает самостоятельное употребление новых для учащегося языковых единиц в контексте, предупреждает речевые ошибки, стимулирует порождение нового текста на базе поликодового.

На разных возрастных этапах можно по-разному использовать поликодовые тексты в работе с детьми. Например, в дидактических тетрадах (возрастной аналог учебника) для развития речи в ДОУ бóльший акцент делается на изобразительный материал, сопровождающий устные сообщения. В школьном учебнике значимы разные комбинации: основной вербальный текст + изображение; изображение + надпись / подпись; изображение без подписи / надписи; серия изображений + комментарии.

Учитывая все особенности учебника, можно утверждать, что чтение учебника как поликодового текста отличается от чтения традиционного языкового текста. На это указывает особая структура учебника. Она, несомненно, имеет особую информативную «насыщенность» (по сравнению с текстом монокодовым), а значит, требует от ребёнка бóльших интеллектуальных усилий во время чтения. В то же время, как отмечают некоторые исследователи, усиление связей между компонентами концепта в концептуальной системе поликода (на основе которых выстраивается ментальная репрезентация содержания) при объединении разных семиотических систем для представления их общего содержания уменьшает количество возможных вариантов интерпретаций текста, тем самым способствуя более быстрому и продуктивному пониманию.

Очевидны и психологические особенности результатов чтения учебника. Ментальные репрезентации, создаваемые на основе чтения учебника как поликодового текста, представляются более стабильными, чем репрезентация содержания вербального текста, поскольку использование двух и более семиотических систем создаёт глубину обработки текстовой информации. При вспоминании такого текста поиск информации с помощью долгосрочной памяти определяется содержанием одновременно нескольких составляющих.

Наконец, работу с учебником можно квалифицировать как категориальный признак универсальных предметных действий, «коммуникативная универсалия». Сам учебник учит школьника учиться.

Но, несмотря на все преимущества учебника как поликодового текста, в современной образовательной практике мало внимания уделяют обучению ребенка самостоятельной работе с этой «умной» книгой, особенно на начальных этапах обучения. В работе с учебником педагог движется по собственному «маршруту», известному одному ему, не знакомя детей с самой «тканью» учебного (поликодового) текста, его структурой, особенностями системной организации учебника, его функциональных единиц в их «взаимодействующем» единстве. В то время как понимание этих, без сомнения, важных принципов «существования» учебного текста, знание алгоритмов работы с поликодовым текстом, умение видеть и вычленять его структурные компоненты и организовывать самостоятельную работу с ними в соответствии с намеченными учителем «навигационными маршрутами» позволяет обеспечить эффективность и качество учебного процесса. Технологии расшифровки поликодового текста часто скрыты от младших школьников за активной позицией учителя или помощью родителей.

Занимаясь проблемой оптимизации чтения учебника детьми младшего школьного возраста, мы предприняли попытку изучить специфику «чтения» поликодовых текстов старшими дошкольниками. Мы сравнили, как дети понимают и запоминают разномодальные тексты. По нашему мнению, полученные экспериментальные данные могут послужить основой для оценки готовности старших дошкольников к чтению учебника в младшем школьном возрасте. В группу испытуемых мы включили дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) и нормальным речевым развитием.

В качестве речевого (текстового) материала были выбраны сказки В. Сутеева. Содержание сказок и формы представления подбирались в соответствии с возрастом детей и выраженностью их речевого нарушения.

Полученные в ходе исследования экспериментальные данные позволили сделать вывод о том, что имеет место несомненное влияние модальности текста на его понимание старшими дошкольниками.

Говоря о специфике понимания разномодальных текстов в группе дошкольников с ОНР, подчеркнём лучшее понимание и запоминание поликодового текста-сказки по сравнению с аналогичным монокодовым текстом (представленным только вербально).

Данные о процессе понимания разномодальных текстов в группе детей с ОНР систематизированы и обоснованы, показана специфика понимания этими детьми поликодовых текстов, а также смоделированы пути применения поликодовых текстов в их специальном обучении.

Е. В. Хилькевич,
учитель биологии ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Современная школа требует компетентностного подхода в обучении, который может быть реализован через современные образовательные технологии. Именно они могут создать качественные изменения в процессе обучения и во взаимоотношениях «учитель – ученик», а также решить основную проблему формирования языковой, когнитивной, коммуникативной и исследовательской компетенций школьников.

Поэтому на уроках биологии применяю системно-деятельностный подход, при котором акценты смещены с предоставления учащимся готовых знаний на создание условий для приобретения ими опыта самостоятельного познания.

Сделать учащихся активными участниками учебного процесса помогают технологии лично ориентированного и развивающего характера: метод проектов, исследовательский метод, технология «перевёрнутый класс», технология критического мышления, информационно-коммуникационные технологии.

Очень часто учащиеся испытывают большие сложности при работе с текстом, не могут из определённого объёма информации выбирать важное, приоритетное. Работа по развитию функциональной грамотности важна на уроках биологии. Активно использую технологию «Критического мышления» со стратегиями текстовой деятельности, которые способствуют формированию умений овладения информацией, её критического оценивания, осмысления и применения.

Для создания мотивационной заинтересованности на начальном этапе урока используются верные и неверные утверждения; перепутанные логические цепочки; рассматривание иллюстраций, мозговой штурм.

На стадии осмысления актуальны такие приёмы, как чтение текста с маркировкой по методу «insert», построение концептуальных и сводных таблиц и схем, выделение ключевых слов; графическая систематизация материала в кластеры. Результаты: систематизированное новое знание, укрепление целей, заявленных на стадии вызова.

Приёмы «Сводная таблица», «Концептуальная таблица» помогают систематизировать информацию, проводить параллели меж-

ду явлениями, событиями или фактами. Удобно использовать этот приём при изучении систем органов у животных, сравнении особенностей строения животных разных типов и классов, а также при повторении эволюции систем органов при подготовке к олимпиадам и ЕГЭ по биологии. Очень эффективен этот приём при изучении и повторении строения спорофита и гаметофита у различных групп растений, при сравнении митоза и мейоза, различных форм естественного отбора и многих других тем.

Метод «интеллект-карта» позволяет эффективно структурировать и обрабатывать информацию в виде схем. Применяю при изучении нового материала и при обобщении изученных тем.

Стратегия «компрессии текста» вырабатывает умение составлять аннотацию. Давать краткий и полный пересказ текста, помогает учащимся при написании проектов и исследовательских работ.

Приём «Кластер» («гроздь») – это выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определённом порядке в виде грозди, что делает текст более понятным. Этот приём использую и на стадии актуализации знаний, и при изучении нового материала.

Часто на разных этапах урока и при подготовке к ЕГЭ применяю стратегию «Кольца Венна», которая актуализирует предшествующие знания, умения, опыт, помогает сравнивать живые организмы, находить черты сходства и отличия.

На стадии рефлексии основными являются целостное осмысление, обобщение полученной информации; присвоение нового знания; расширение предметного поля; формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.

На данном этапе использую возвращение к кластеру или верным и неверным утверждениям.

Активно внедряю в учебный процесс технологию обучения «Перевернутый Класс». Это смешение традиционной классно-урочной системы и современного цифрового образования. Ученики получают в качестве домашнего задания кроме текста учебника электронный образовательный ресурс для изучения нового материала, который сопровождается чёткими учебными целями и поэтапной инструкцией. Учащиеся выполняют работу, используя различные стратегии работы с текстом.

Наличие навыков осмысленного чтения повышает интеллектуальный уровень школьников и качество обучения.

Л.А. Чернявская,
библиотекарь ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАБОТА ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ В ПРОЕКТЕ «ШКОЛА, ГДЕ ПРОЦВЕТАЕТ ГРАМОТНОСТЬ»

Наша школа включилась в реализацию проекта «Школа, где процветает грамотность». Почему мы выбрали этот проект? Чтение лежит в основе формирования всех инноваций. Поэтому, продумывая стратегию развития школы, мы посчитали необходимым включиться в проект по развитию читательской грамотности всех участников образовательного процесса.

В программе развития определена миссия школы: через формирование читательской компетентности к формированию успешной личности. Библиотека играет важную роль в приобщении подростков к чтению. Организация деятельности в этом направлении потребовала от нас изменений во всем пространстве библиотеки и школы, создания уголков чтения, формирования рекламного имиджевого пространства библиотеки. По телевизорам, расположенным в школьных коридорах, транслируется рекламный ролик с презентациями новых книг, поступивших в библиотеку «Встречайте день с новыми книгами!». Книга, представленная на экране с краткой аннотацией и интригой в сюжете, находит своего читателя.

Использование PR-технологий помогает создать позитивный имидж библиотеки для родителей и педагогического коллектива и в целом работает на продвижение чтения, библиотечных ресурсов и услуг.

В школе организована системная работа по продвижению чтения. Проект «Школа, где процветает грамотность» берёт своё начало у самых маленьких наших воспитанников в группе дошколят «Монтессори». При чтении книг с малышами успешно применяются инновационные технологии работы с текстом «Чтение с остановками», «Паутинка ассоциаций», «Дерево вопросов». Интересные встречи с книгой организуются для детей в «Малой литературной гостиной»: «В гостях у дедушки Корнея», «Игры с Агнией Барто».

Со школьниками нами накоплен большой опыт проведения проектных недель чтения по разработанным сценариям по произведениям «Синяя птица», «Маленький принц», «Робинзон Крузо». В 2014 году в рамках проведения Недели чтения мы запустили дистанционный веб-проект «Страна Чтения» по роману «Таинственный остров» Ж. Верна. Очень интересно прошёл квест по роману Каверина «Два капитана». Веб-квесты позволили нам не

только организовать читательскую деятельность, но и творческую, исследовательскую деятельность; выйти на межпредметные связи, которые активизируют совместную деятельность учащихся и учителей.

В результате реализации веб-проекта «Книжный анонс» учащиеся создают электронные презентации книг из списка «100+» для размещения в Интернете.

Второй год мы участвуем во Всероссийском проекте – конкурсе «Книгу года выбирают дети», где ребята оценивают по разработанным ими критериям новинки ведущих издательств.

В школе традиционным стало проведение встреч для совместного чтения родителей и детей. И это не разовые мероприятия, а система работы библиотекаря и классных руководителей. Основная задача клуба «Семейное чтение» – привлечение родителей к совместному чтению художественной литературы и обсуждению прочитанного. Форма проведения: работа в смешанных группах родителей и учеников. Основная технология проведения – французская мастерская. Заседание клуба проводится по выбранной книге. В 2015 году мы планируем проводить семейные клубы «Любимые книги детства родителей».

Интересен реализуемый нами проект «Читающая мама». В класс приходят мамы детей, читают отрывки из любимых произведений, рассказывают о своих книгах детства, о современных книгах, прочитанных вместе с ребёнком.

Проектные дни, проводимые в школе, посвящены памятным датам, юбилеям писателей и предполагают полное погружение в изучаемый объект. Целый день все уроки и мероприятия проходят в одной смысловой парадигме. Таким стал день, посвящённый 200-летию Царскосельского лицея. Чтобы стать участником этого проекта, детям пришлось учиться нормам поведения в обществе: пригласить «даму», посадить за стол, танцевать вальс... Как такого красивого поведения не хватает в современной жизни!

Надолго старшеклассникам и учителям запомнился пронзительный по остроте переживаний юбилейный вечер «Виват, Марина!», посвящённый юбилею Марины Цветаевой в рамках проекта Дня русской словесности. Очень насыщенной была проектная неделя, посвящённая юбилею М.Ю. Лермонтова.

Работа библиотеки в инновационном контексте создаёт в школе особую читательскую ауру. В конце августа представляют прочитанные книги наши педагоги. Два раза в год выявляются разносторонние читательские интересы многих детей на читательских конференциях, определяются «Золотые полки» классов.

Инновационные технологии используются и при проведении традиционных читательских конференций. Учащиеся – активные участники, включаются в продуктивную деятельность, демонстри-

руют яркие, интересные презентации по недавно прочитанным книгам, выступают с ними на конференциях других классов.

Организация чтения детей в свободное время по свободному выбору – одна из наиболее сложных задач. «Час поддерживающего чтения» проводится в библиотеке уже несколько лет.

Нами накоплен опыт проведения читательских дискуссионных клубов с использованием инновационных технологий работы с текстом произведений: стратегий «6 лепестков Ромашки Блума», «Плюс, минус, интересно», «Кластер». Прошли заседания по произведениям: «Кто поцеловал меня в Рождество» Э. Анашкина, «Чучело» Вл. Железникова, «Параня» Вл. Тендрякова, «Солнечное затмение» А. Лиханова, «Сердце матери» В. Шукшина.

Работает «Школа лидеров чтения». Дети, ставшие лидерами чтения, участвуют в про-акции по продвижению чтения и привлечению внимания к библиотеке. На читательских конференциях лидеры чтения распространяют опросник, организуют книжный флешмоб со слоганами, популяризирующими книжное чтение. Вместе с родителями и учителями работали в проекте «Мы с улицы Гайдара». В завершение были проведены «Дебаты» по новой технологии со спикерами – лидерами чтения старших классов на тему «Гайдар. Время. Его книги». Лидеры чтения приглашают гостей – литераторов Новороссийска на «Книжные посиделки». В таких встречах участвуют не только наши земляки – члены Союза писателей России, но и наши талантливые педагоги школы, печатающие свои стихи в журналах и газетах.

Лидеры чтения работали над созданием «Лаборатории научной фантастики А. Беляева». Дети провели интересные исследования о том, какие гипотезы писателя воплотились в наши дни. Помогают в оформлении школьного «Журналистского клуба».

Результативно взаимодействуем с другими библиотеками города и России. Сотрудничество носит не разовый характер. Это планомерно развивающаяся совместная деятельность по воспитанию читателя-школьника.

Создание условий для активного формирования читательской компетентности в качестве механизма преобразования образовательной среды изменяет мотивационные, эмоциональные, интеллектуальные и личностные особенности субъектов образовательного процесса.

ЧТЕНИЕ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ

Н.Е. Гавря,

учитель английского языка ГБОУ «Гимназия № 1531»
(Москва, Россия)

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ КОНФЕРЕНЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И КОМПЕТЕНТНОСТИ

В условиях активного использования всё новых и новых медийных средств в обучении возрастает роль и значение чтения как одной из базовых компетенций. В этой связи Гимназия № 1531, являясь членом IRA (Международной Ассоциации Чтения), в течение 20 лет участвует в европейском проекте «Школа, где процветает грамотность», в рамках которого помогает своим учащимся приобрести умения грамотного читателя, способного читать разные тексты по-разному, — как для работы (учёбы), так и для отдыха.

В гимназии функционирует несколько программ чтения, одной из которых являются читательские конференции на английском языке, проводимые один раз в месяц по итогам чтения книг дома по индивидуальному выбору.

Начиная программу несколько лет назад, мы столкнулись с определёнными трудностями. Проанализировав причины, проведя анкетирование среди родителей и детей, мы пришли к выводу, что без родительской поддержки программу сложно организовать.

Следующей причиной являлось неумение части пятиклассников представить аргументированное высказывание с целью продвижения прочитанной книги. Для решения этой проблемы были использованы стратегии Reading Conference Scheme и Telling about Books.

Трудность в выборе книги для чтения преодолевалась с помощью стратегий A Book Choice (Pre-reading Strategy).

Чтение разножанровой литературы требовало владения различными умениями чтения, основанными на разных видах и скорости чтения, например просмотром (для чтения нехудожественной литературы в программе поддерживающего чтения).

В нашей школе ученики читали в основном адаптированную художественную литературу соответствующего уровня серии OUP

Bookworms. *Однако со временем всё чаще и чаще стали прочитывать оригинальные книги из детской зарубежной художественной литературы.*

С целью получения обратной связи учителя регулярно проводят анкетирования учащихся 5–9 классов «Хороший ли я читатель?», которые помогают понять и проанализировать трудности и недостатки.

Таким образом, на протяжении нескольких лет, развивая и совершенствуя программу поддерживающего чтения, педагогический коллектив школы рассматривает её как базу, как средство развития читательской компетентности, как инструмент и стимул общего успешного развития школьника, что вносит свою лепту в осуществление государственной программы «Год литературы» в аспекте создания позитивного имиджа читателя и престижности чтения.

Ю.С. Локоть,

учитель английского языка ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Школа работает в экспериментальном режиме по формированию у учащихся навыков устной речи на иностранных языках и имеет цель помочь учащимся преодолеть языковой барьер. Для осуществления данного проекта используются следующие методы работы: традиционные, но важные аспекты постановки произношения и формирования грамматической базы, ликвидации психологического и языкового барьера, препятствующих общению; проведение интегрированных уроков и уроков с использованием различных стратегий чтения, подготовка к ЕГЭ и ГИА. Внеурочная деятельность является логическим продолжением урочной и неотъемлемой частью учебного процесса. Здесь проходят читательские конференции на английском языке, проводятся мероприятия, посвящённые традициям и обычаям стран, изучаемым языкам, прочитанным книгам. Проводится телемост и игры на английском языке. Учащиеся принимают участие в проектной деятельности и олимпиадах. Ведётся кружок «Театр на английском языке» и, конечно, организуется непосредственное погружение в языковую среду, то есть обучение за рубежом.

Цель: реализация деятельностного подхода в развитии языковой компетентности учащихся через внедрение проекта «Развитие языкового пространства школы».

Задачи:

1. Повышение качества обучения в английском языке.
2. Создание условий для успешного обучения детей с разными образовательными возможностями посредством дифференцированного подхода.

3. Развитие исследовательских компетентностей через работу школьного научного общества учеников, систему факультативов, кружков, предметных олимпиад, занятий внеурочной деятельности, исследовательских работ.

4. Развитие коммуникативных компетентностей через использование инновационных технологий.

В соответствии с требованиями системно-деятельностного подхода, лежащего в основе методологии новых образовательных стандартов, метапредметная и воспитательная направленности проекта лежат в основе урочной и внеурочной деятельности.

Работа по развитию языкового пространства ведётся по двум основным направлениям:

Через *урочную деятельность*, где реализуется системно-деятельностный подход по развитию языковых компетентностей учащихся. Здесь значимую роль играет использование:

– Современных образовательных технологий (проблемная технология, проектная технология, технология критического мышления, ТРИЗ).

– Стратегического подхода в обучении работе с текстом.

– Интегрированных уроков.

Через *внеурочную деятельность*:

– Проведение читательских конференций на английском языке.

– Участие в проектной и исследовательской деятельности.

– Участие в олимпиадах.

– Проведение мероприятий, посвящённых традициям и обычаям стран изучаемых языков через чтение книг на английском языке.

– Организация телемостов (интерактивное общение).

– Игры на английском языке.

– Театральный кружок на английском языке.

– Летние практики в стране изучаемого языка.

В урочной деятельности важным является строить урок так, чтобы осознанно осуществлять формирование планируемых результатов обучения, продуктивно организовывать деятельность учащихся на уроке.

В этом аспекте значимая роль отводится использованию на различных этапах уроков современных образовательных технологий

(проблемная технология, проектная технология, технология критического мышления, ТРИЗ), а также педагогических приёмов, позволяющих формировать универсальные учебные действия.

Этап актуализации	Этап проблематизации	Основные этапы урока	Рефлексия
Пирамида фактов, Паутинка ассоциаций, Понятие и его определение.	Чтение с пометками, Дерево предсказаний, Верите ли вы.	Кольца Венна, Фишбоун, Идеал, Толстые и тонкие вопросы, интеллект-карта.	Технологии критического мышления (шесть шляп, написание синквейна, кластер).

Значимая роль на этапе контроля отводится критериальному оцениванию, которое позволяет установить обратную связь между учащимся и степенью успешности достижения им цели. Для уроков английского языка разработаны листы самооценивания различного вида деятельности учащихся (карта оценивания чтения, аудирования, эссе).

Значимую роль в формировании и развитии у учащихся коммуникативных компетентностей играет организованная семестровая система контроля. Учащиеся (начиная со второго класса) сдают экзамен по всем видам деятельности (аудирование, чтение, грамматика и словообразование, письмо и устная речь). В ходе контроля не только учитель получает представление об уровне обученности учащихся, но и каждый ученик получает возможность сознательно корректировать собственную речевую деятельность.

Опыт проведения интегрированных уроков показывает, что такие уроки являются продуктивной формой организации деятельности учащихся по освоению ими универсальных учебных действий, так же и по обучению в контексте решения жизненных задач.

О результативности урочной деятельности в аспекте реализации представленного проекта свидетельствует ежегодная позитивная динамика качества знаний и положительная динамика сдачи ГИА и ЕГЭ (средний балл результатов выпускников школы «Личность» выше среднего краевого результата).

Организованная работа по реализации проекта представляет собой целостное единство как урочной, так и внеурочной деятельности.

Во внеурочной работе активно используется деятельностный подход. Поскольку в среднем звене происходит снижение интереса к чтению, очень важно поддерживать его чтением на английском языке. В проекте «Языковое пространство школы» значимая роль отводится

читательским конференциям по обсуждению прочитанного на английском языке. Проводимые в системе читательские конференции развивают мотивационную заинтересованность учащихся, формируют читательские компетентности. Ценным является то, что книги не навязываются учителем, а дети выбирают их самостоятельно, ранжируют по принципу «прочитаю в первую очередь». Результатом проведения читательской конференции является выбранная учащимися «золотая полка» книг, которые будут читаться.

Технология организации и проведения читательской конференции:

Подготовительный этап: выбор книги (учащиеся дома читают книги на английском языке).

Проведение читательской конференции:

1. Учащиеся распределяются по группам и друг другу делают презентацию своей книги.

2. Каждая группа голосует и выбирает 3 наиболее понравившиеся книги.

3. Ученик, который не читал данную книгу, представляет её всему залу.

4. Все участники конференции голосуют и выбирают так называемую «Золотую полку», в которую входят лучшие книги, представленные на конференции.

Рефлексия. Обсуждение хода и итогов читательской конференции.

Результатом проведения промежуточной диагностики качества чтения позволяет говорить о положительной динамике сформированности у учащихся таких качеств, как понимание текста, самостоятельный поиск информации в различных источниках, грамотный пересказ. Система использования стратегий чтения в урочной и внеурочной деятельности, безусловно, способствует развитию читательской компетентности.

Читательская грамотность также развивает языковую среду через проведение массовых мероприятий, которые вовлекают в сотворчество учителей и учеников. Это создает положительный настрой по отношению к читаемой книге на английском языке.

Традиционные мероприятия, посвящённые изучению культур стран, изучаемого языка, такие как День благодарения, Рождество, День Святого Николауса (немецкий язык) проводятся в системе с целью развития языковых способностей и творческой активности учащихся. В основе сценария проведения таких мероприятий лежит прочитанная учащимися книга на английском языке.

Игры также являются неотъемлемой частью изучения языков. Такие игры, как «Поле Чудес» и Брейн-ринг, используемые во внеклассной работе, позволяют развивать творческие способности учащихся, формируют коммуникативные, познавательные, личностные Универсальные Учебные Действия.

Важную роль в аспекте реализации методической системы играют театральные постановки на английском языке.

Театрально-языковой кружок является логическим продолжением работы по развитию у учащихся коммуникативных компетентностей во внеурочное время. Успешно были осуществлены следующие театральные постановки «Алиса в стране Чудес», «Красавица и Чудовище», «Золушка».

Важным направлением данного проекта является работа с одарёнными детьми, в том числе организация их участия в конкурсах проектных и исследовательских работ, в очно-заочных турах краевого литературного конкурса на английском языке «Bookworm».

Одна из форм работы по развитию у учащихся когнитивных и коммуникативных компетентностей во внеурочной деятельности проходит через участие в олимпиадах. Системная подготовка к олимпиадам начинается в начальной школе через факультативные и индивидуальные занятия. За последние 3 года наблюдается положительная динамика участия в олимпиадах различных уровней, что также свидетельствует об эффективности представленной собственной методической системы.

В практике работы школы активно используется такая форма коммуникационного взаимодействия учащихся с носителями языка, как телемост. Данная форма работы позволяет ученикам на уроках общаться со своими сверстниками в прямом эфире, а также погрузиться в изучение обычаев, культуры страны изучаемого языка.

Погружение учащихся в языковую среду – действенный метод формирования коммуникативных, языковых компетентностей учащихся. Поездки в Англию, Мальту, Швейцарию способствуют всестороннему развитию учащихся в аспекте общения со сверстниками из стран изучаемого языка.

Таким образом, создание развивающей языковой среды как способа системной организации совместной деятельности учителя и учащихся в аспекте развития коммуникативных и когнитивных компетентностей лежит в основе концепции данного проекта и, несомненно, способствует развитию учащихся, как субъектов учебной деятельности, как субъектов исследовательской деятельности, как субъектов саморазвития.

Е.А. Лукьянович,
кандидат филологических наук,
заместитель директора по НМР ЧОУ СОШ «Альтернатива»
(Краснодар, Россия)

**КОНКУРС «BOOKWORM»
КАК СРЕДСТВО ДИАГНОСТИКИ
И ПРОДВИЖЕНИЯ ЧТЕНИЯ**

*«Глагол – читать – не терпит повелительного наклонения,
он делит это отвержение к императиву с глаголом – любить».*

Д. Пеннак

Известно, что импульсом к созданию знаменитой «Лысой певички» Э. Ионеско послужил англо-французский разговорник. «Автоматические» банальные фразы учебного «текста» способствовали впоследствии появлению продолжения: в 1969 году Ионеско написал пьесу «Упражнения в устной речи и французском произношении для американских студентов». Абсурдность высказываний героев Ионеско, безусловно, в первую очередь подчёркивала иррациональность и алогичность бытия, языковую иллюзорность. Однако очень ёмко и выразительно, как это свойственно художественному тексту, фиксировала актуальную и сегодня проблему эффективного обучения иностранному языку.

В этом аспекте вопрос о месте и роли чтения является тем контрапунктом, где представлен целый комплекс задач: чтение – один из важнейших аспектов обучения, чтение – одно из средств обучения: источник поступления новой интеллектуальной и эстетической информации, источник пополнения словарного запаса обучающихся и отправная точка для проявления разнообразных коммуникативных компетенций, чтение – лично образующий потенциал. Характерно, что модель ЕГЭ по иностранным языкам, включающая систему заданий по чтению, целью которых является проверка сформированных у учащихся умений – понимание основного содержания текста, извлечение необходимой информации из текста, полное и точное понимание, – дополнена устной частью. Коммуникативная ситуация в разделе «устная речь» строится и в этом случае на основе взаимодействия с текстом.

Выявленное в ходе работы педагогов школы в рамках реализующегося проекта «Чтение и грамотность в системе образования ЧОУ СОШ «Альтернатива» преимущество художественных текстов

в ряду других аутентичных позволяет поставить вопрос о большей целесообразности их использования. «Художественный текст является трижды культурным объектом. Во-первых, в художественной литературе отражена вся жизнь народа, в том числе и культура как важнейшая ее составляющая. Во-вторых, язык — материал, из которого изготовлен художественный текст, — это один из важнейших культурных феноменов. Наконец, в-третьих, художественный текст как произведение искусства сам является артефактом культуры», — справедливо отмечает профессор Н.В. Кулибина.

Основной проблемой чтения таких материалов во время урока является их сложность как лингвистическая, так и культурологическая, требуется повышенное внимание и больше времени на работу с текстом, который, как правило, отличается «избыточностью», превосходит уровень знаний учеников.

Учитывая данные препятствия, мы попытались создать такие условия, которые позволили обеспечить достижение высокого уровня восприятия и понимания художественных текстов на иностранном языке, с последующим их воспроизведением и свободным использованием новых речевых средств. Причём для этого созданы соответствующие предпосылки, а именно: изучение русской литературы в поликультурном контексте, цикл внеклассных мероприятий на русском и английском языках «По страницам мировой литературы», доступность книг на иностранном языке (библиотечный фонд, книжная полка в классе), участие в конкурсе «British Bulldog», летний языковой лагерь, участие в проектах «Ассоциированные школы ЮНЕСКО» и др.

Органично развивая и углубляя содержание и направленность работы по чтению аутентичных художественных текстов, был организован краевой конкурс «Bookworm», который проводится СОШ «Альтернатива» ежегодно с привлечением Ассоциации частных общеобразовательных учреждений Кубани, романо-германского факультета Кубанского государственного университета, кафедры иностранных языков Краснодарского краевого института дополнительного профессионального педагогического образования для учащихся 6–11 классов в 2 тура по номинациям: «Книголюб», «Проба пера: прозаический перевод», «Проба пера: поэтический перевод». Конкурс направлен как на комплексное совершенствование умений чтения, устной и письменной речи, так и на развитие специфических умений творческого переосмысления текста.

Так, согласно условиям первого тура конкурса, участникам предлагается:

— прочесть книгу (*original, intermediate, advanced, elementary*) на английском языке, дать обзор прочитанного в письменной форме — номинация «Книголюб»;

– представить письменный перевод текста (поэтического, либо прозаического) с английского на русский язык, представить собственное художественное сочинение на английском языке (поэтическое, либо прозаическое) – номинация «Проба пера».

Предлагаемые задания мотивируют на работу с художественным произведением, стимулируют взаимодействие с текстом, они основаны на операциях, которые совершаются во внеучебной среде при работе с источниками информации (лингвострановедческое, культуроведческое погружение), с использованием разных видов чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее), через межпредметное взаимодействие.

Задания второго, очного, тура преимущественно направлены на развитие навыков устной речи, знание и понимание текста, адекватности литературного перевода: конкурсанты представляют содержание прочитанного ранее аутентичного текста *сквозь призму сознания, общения и деятельности*. В число конкурсных испытаний на этом этапе входит публичное изложение и обсуждение прочитанного (форма представления свободная, возможно использование мультимедийной техники), выразительное чтение оригинального текста собственного сочинения, перевод текстов с русского на английский и с английского на русский язык в рамках ограниченного времени. При этом между продуктивностью чтения и качеством переводов просматривается высоко значимая корреляция: *как читаем, так и переводим*. Предметные знания определяются на основе читательского развития.

Таким образом проявляется диагностическая сущность конкурса. Работы участников конкурса репрезентативны в отношении как круга, так и качества чтения.

Основа измерения продуктивности чтения – уровень выбранной книги (original, intermediate, advanced, elementary), библиотечно-библиографическая (в том числе работа со словарями) и оценочно-рефлексивная грамотность. В зависимости от уровня книги и выбора номинации определяется индивидуальный маршрут читательского развития. Креативная ступень является наиболее важной для реализации развивающей цели обучения, поскольку на этом этапе поиск продуктивных решений идёт на основе лично-значимых категорий, аккумуляции знаний, сформированных компетентностей. Важно при этом и то, что ученик, создающий новый текст, меняет позицию потребителя культуры на позицию создателя культурных ценностей, пусть пока не очень значимых для культуры, но лично значимых для ученика.

Нам представляется, что именно участие в конкурсе и анализ работ конкурсантов во многом могут способствовать оптимизации методического мышления учителя.

М.А. Нестратова,

учитель английского языка ЧОУ «СОШ «Личность»
(Новороссийск, Россия)

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В АСПЕКТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Современное состояние педагогической деятельности характеризуется переходом к работе по федеральным государственным образовательным стандартам, которые выдвигают новые социальные требования к системе школьного обучения. Решению данных проблем способствует использование системно-деятельностного подхода в обучении английскому языку, лежащего в основе Стандартов нового поколения. В логике деятельностного урока я активно использую методические приёмы, которые позволяют активизировать совместную деятельность учителя и учащихся. Опираясь на структурные элементы деятельностного урока, методы и приёмы можно представить в соответствии с этапами урока, на которых целесообразно их применять.

На этапе проблематизации в своей педагогической практике активно использую такой результативный метод, как «Паутинка ассоциаций». В начале урока учащимся предлагается слово, которое тесно соотносится с темой урока. Они называют свои ассоциации к нему, учитель записывает их на доске. Этот метод активизирует деятельность учащихся на уроке, подготавливает их к дальнейшей работе.

На этапе актуализации знаний результативным является приём «Верите ли Вы, что...». Учитель предлагает учащимся несколько утверждений, а учащиеся должны отметить, правильны ли эти утверждения (Is it true or false), основываясь на своем личном опыте и уже имеющихся знаниях. А затем, в основной части урока, после знакомства с темой или прочтения текста нужно вернуться к данным утверждениям и попросить учащихся оценить их достоверность, используя полученные новые знания.

На этапе целеполагания использую такой метод, как «Выяснение ожиданий и опасений». На большом листе рисуется дерево, а на его листиках ученики пишут свои ожидания от урока и свои опасения. Из ожиданий учащиеся в совместной деятельности с учителем ставят цели урока. В конце урока к дереву нужно обязательно вернуться ещё раз и тогда работа с ним послужит графичес-

ким приёмом рефлексии. Все сбывшиеся ожидания и несбывшиеся опасения закрашиваются зелёным цветом (это хорошо, когда ожидания сбылись, а то, чего боялись, не случилось), а несбывшиеся ожидания и сбывшиеся опасения – жёлтым. По дереву можно судить, насколько получилось достигнуть целей урока: если дерево зеленеет – ждём плодов, а если пожелтело и завяло, значит, что-то мы сделали не так. Приём хорош тем, что воздействует на эмоции учащихся и наглядно учит их приёмам рефлексии. Что я ожидал, сбылось ли это, почему.

На этапе работы с новым материалом хорошо зарекомендовала себя стратегия «Кольца Венна». Она прекрасно подходит для наглядного сравнения двух явлений, например, двух грамматических времен. Работая с данной стратегией, ребята обобщают и систематизируют имеющуюся информацию, дифференцируют понятия. В пересечение колец мы записываем общее для этих времен. А в кольца по пунктам записываем различия между временами.

Работа с текстом сейчас очень важна, особенно в аспекте подготовки к промежуточной и итоговой аттестации учащихся. В связи с этим в основной части деятельностного урока активно использую такой приём, как компрессия текста, который называется «G-S-R» (Аннотация – Краткий пересказ – Пересказ). Название стратегии обозначено латинскими буквами, где G – это Gist – аннотация текста, S – Summary – суммация содержания текста, которая может быть и рефератом текста и его кратким пересказом, R – Retelling – пересказ текста.

Умение составлять аннотацию, давать краткий и полный пересказ текста является одной из наиболее востребованных читательских компетентностей. Данная стратегия может быть использована на тексте любого типа. Она носит пошаговый характер, интегрирует умения чтения и ведения записей, учит всем трём видам пересказа текста одновременно, демонстрируя разницу между ними. Её освоение требует совместной работы учащихся и учителя. Цель данной стратегии – научить свёртывать информацию текста и представлять её с разной степенью свёрнутости и развёрнутости. Ход работы:

1. Бегло прочитайте текст и разделите его на смысловые отрывки.

2. Поставьте 1-2 обобщающих вопроса к каждому абзацу.

3. Подготовьте таблицу из трёх колонок и дайте им названия. В первую колонку надо записывать обобщающие вопросы, во вторую – ключевые слова из текста, в третью – индивидуальные слова, необходимые каждому для полного ответа на вопрос из первой колонки.

4. Заполните таблицу.

Обобщённый вопрос — это вопрос ко всему абзацу. Ключевое слово — это слово из текста, необходимое для ответа на поставленный вопрос. Таких слов бывает немного — 3–5. Ключевыми обычно являются существительные и глаголы.

Колонка индивидуальных слов, определяющих детали содержания текста, заполняется каждым человеком индивидуально. Каждый обучающийся знает то, что ему трудно запомнить — имена, цифры, прилагательные.

Если соединить слова из второй и третьей колонки, получится содержание полного пересказа текста. Ключевых слов только из второй колонки достаточно для составления краткого пересказа (реферата текста), который отвечает на вопрос «Что случилось с персонажами текста в описываемой ситуации?».

Аннотация готовится на основе материала из первой колонки, в которой план содержания текста записан в форме обобщённых вопросов. Подчеркните существительные и глаголы в каждом из них, а потом составьте из этих слов ответ на вопрос «О чём текст?».

На этапе осмысления темы или текста можно использовать такую стратегию, как таблица «Толстых» и «Тонких» вопросов. Это способ активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания. «Тонкие вопросы» — это те, на которые можно дать однозначный ответ. А «толстые вопросы» — это те, на которые ответить столь определённо не возможно. Толстые вопросы — это проблемные вопросы, предполагающие неоднозначные ответы. В английском языке применение данной стратегии особенно актуально потому, что ребятам нужно правильно задать вопросы по смыслу текста, но и построить вопрос грамматически верно, используя нужный вспомогательный глагол, поставив слова в правильном порядке. Даже задание части С в ЕГЭ предполагает написание трёх вопросов другу, а также полные и развёрнутые ответы на его вопросы. Сначала ребята учатся задавать тонкие вопросы, начинающиеся со слов «кто?», «что?», «где?», «когда?» и отвечать на них, опираясь на текст. А затем, в более старшем возрасте, ребята записывают и задают друг другу толстые вопросы, которые начинаются со слов: «почему?», «а что было бы, если...?», «почему вы считаете, что...?», «сравните...». Эти вопросы являются проблемными и часто не имеют однозначного ответа, но зато учат рассуждать и обосновывать своё мнение, что немаловажно.

На этапе рефлексии хорошо проходят игровые методы, методы, имеющие графическое выражение. Один из игровых методов рефлексии — метод «Ресторан».

В аспекте деятельностного подхода значимую роль имеет формирующее оценивание, которое оценивает не эмоциональное состояние учащихся на уроке, а позволяет выявить возникшие

проблемы и наметить пути их решения в самостоятельной деятельности учащихся дома или на следующем уроке. Метод «Всё у меня в руках» позволяет учащимся самостоятельно проводить формирующее оценивание. Участники обводят на листе свою руку и отвечают на вопросы, записывая ответы в контурах пальцев.

Большой палец – над этой темой я хотел бы ещё поработать (большой – хочется больше знать).

Указательный – здесь мне были даны конкретные указания (то есть всё понял).

Средний – мне здесь не совсем понравилось (то есть было средненько).

Безмянный – психологическая атмосфера на уроке.

Мизинец – мне здесь не хватило (самый маленький палец – мне было мало...).

Таким образом, ученики выявляют возникшие сложности, оценивают свою деятельность на уроке.

Данные методы и приемы, используемые на уроках английского языка, позволяют осуществлять системно-деятельностный подход и активизируют совместную деятельность учителя и учащихся на уроке.

1. *Заир-Бек С.* Технология развития критического мышления посредством чтения и письма // Библиотека школы. 2001. № 12. С. 10–15.

2. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

3. Копилочка активных методов обучения. Мой университет. URL: <http://moi-universitet.ru/>

4. Приёмы смыслового чтения. – URL: <https://sites.google.com/site/ucitelamv/home/klassifikacia-priemov-smyslovogo-ctenia>

М.Д. Сибирёва,

учитель английского языка Первой Московской гимназии
(Москва, Россия)

РОЛЬ ЧТЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ НАПИСАНИЮ ЭССЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

«Вначале было слово» в контексте задач обучения чтению и письму в XXI веке можно интерпретировать как социальная потребность в хорошем тексте, что также выражено в поговорке «All Roads Lead to Text».

Сегодня наша школа осознаёт, что мотивировать современного старшеклассника хорошо читать и писать становится большой проблемой в обучении. Ни введение новых стандартов обучения, никакие другие хитроумные попытки не являются достаточно эффективными. Поэтому научиться писать хорошо, читая правильно, может рассматриваться как ещё один практический шаг в обучении письменной коммуникации, а именно – написанию эссе. Основной проблемой в обучении написанию эссе является неумение учащихся обобщать и аргументировать собственный опыт по отношению к проблеме, заявленной в теме. Поэтому чёткое определение подходов и последовательности этапов обучения помогает учителю решить данную педагогическую задачу.

Стратегия написания эссе с выражением собственного мнения включала четыре этапа работы. Первый важный этап – интенсивное чтение и обсуждение информационных аутентичных текстов и статей по теме, перекликающейся с темой эссе. Именно интенсивное чтение с глубоким осмыслением и детальное обсуждение проблемы после чтения помогают учащимся сформировать собственное мнение. Этот этап работы назван «Digging Deeper». Он подразумевает хорошо разработанные задания, направленные на высокий уровень понимания. Необходимо выделить работу с лексикой, так как использование текстовой лексики и дополнительного лексического материала способствует развитию и обогащению словаря, необходимого для обсуждения проблемы. Только детальное и глубокое обсуждение с полной вовлеченностью учащихся (иногда в разных форматах) помогают им в формировании собственного мнения с четкой аргументацией своей позиции. К сожалению, ученики часто подменяют аргументы своим мнением, что является одной из основных проблем в обучении письменной коммуникации. Чем раньше мы начинаем работать над аргументированным высказыванием в структурированной форме, тем продуктивнее рефлексия. Несколько лет тому назад обучение на-

писанию эссе начиналось в старших (9-10) классах средней школы, а в настоящее время обучение этому форматному, но креативному письму можно было бы начинать с седьмого класса.

Следующим этапом является планирование, которое может быть, как индивидуальной, так и групповой работой. Оно предполагает совместную работу учащихся, с тем чтобы включить в совместную деятельность тех, кто испытывает трудности в генерировании идей, записи ключевых предложений и составлении аргументов. После этапа планирования учащиеся приступают к созданию своего текста согласно разработанному плану. Текст записывается по абзацам, которые отражают его содержательную и логическую структуру. Поддержка учителя на этом этапе возможна, но она незначительна.

Заключительным этапом является проверка и редактирование текста, которые осуществляются по таким же критериям, как и его оценивание. Критериями оценки являются: содержание, организация текста и логика, лексико-грамматическое наполнение, орфография и пунктуация. Стратегия поэтапной работы с отслеживанием качества выполнения задания на каждом этапе эффективна в силу своей универсальности, и может быть использована при обучении написанию текстов других форматов. Она развивает умения и навыки креативного письма.

С.В. Ушакова,

заместитель директора

ГБОУ «Гимназия № 1531 «Лингвистическая»»

(Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ РАССКАЗА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В последнее время вопросам обучения письменной речи на иностранном (английском) языке придаётся всё большее значение. Это связано прежде всего с ростом письменной коммуникации в информационном обществе, с необходимостью читать и составлять письменные тексты на электронных носителях, в информационной мировой сети Интернет, с возросшими возможностями дистанционного межкультурного интерактивного взаимодействия и дистанционного обучения.

Предметом особого внимания на сегодняшний день при обучении письменной речи в старших классах стало обучение эссе,

поскольку эта форма письменной работы включена в итоговую аттестацию (ЕГЭ). Однако традиционная ориентация в обучении на продукт (текст) без учёта организации процесса его создания (перенос работы над текстом только на дом), пристальное внимание лишь к языковому оформлению текста, отсутствие работы над содержанием не позволяют учащимся достигать высоких результатов при создании эссе на английском языке.

Кроме того, высказывается мнение, что для достижения высокого уровня развития письменной речи необходимо обучать созданию разнообразных текстов разных типов, опирающихся на два конкурирующих между собой способа мышления: критический и творческий. Желательно, чтобы они находились в равновесии и периодически сменяли друг друга. При написании эссе на английском языке задействовано главным образом критическое мышление учащегося. Ограничиваясь только этим типом текста при обучении, мы сужаем возможности развития творческого мышления и как результат получаем недостаточно высокий уровень развития письменной речи на иностранном языке в целом. Для преодоления этой проблемы мы предлагаем включить в процесс обучения рассказ. Организованная целенаправленная работа по созданию рассказа способствует формированию основы для развития умений письменной речи и может способствовать развитию умений писать эссе, так как в ходе обучения написанию рассказа учащиеся получают возможность развивать идеи выстраивать логику повествования, предлагать решение поставленной проблемы. Этот формат наиболее близок учащимся, так как у них накоплен большой опыт чтения рассказов, что позволяет им использовать его при написании собственных текстов.

При обучении написанию рассказа учащиеся получают возможность работы с основными элементами рассказа (местом и временем действия, сюжетом, героями, проблемой, её решением). Знакомство с различными вариантами и особенностями элементов рассказа, работа по трансформации текстов с учётом различных элементов позволяет учащимся приобщиться к созданию своего письменного текста на английском языке, повышает мотивацию работы над текстом и его редактированием, развивает умения создавать содержание, смотреть на текст глазами читателя, закладывает основы для развития умений, необходимых для написания разных типов текстов, в том числе и эссе.

Подходы к обучению написания рассказа на английском языке апробировались в группе 10-классников ГБОУ «Гимназии № 1531 «Лингвистическая»» в 2013/2014, 2014/2015 учебных годах.

СПИСОК УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

1. Алексахина Ангелина Алексеевна Россия / Москва
2. Алексеева Марина Ивановна Россия / Москва
3. Алексеенко Наталья Николаевна Россия / Новороссийск
4. Алесина Ирина Михайловна Россия / Москва
5. Ананьева Мария Николаевна Россия / Москва
6. Андреева Наталия Михайловна Россия / Санкт-Петербург
7. Аникина Мария Евгеньевна Россия / Москва
8. Антипова Алла Михайловна Россия / Москва
9. Антонова Елена Николаевна Россия / Москва
10. Армадерова Евгения Анатольевна Россия / Москва
11. Барсукова Анна Владимировна Россия / Москва
12. Бедина Ирина Владимировна Россия / посёлок Боровой
13. Белик Елена Александровна Россия / Новороссийск
14. Белозёрова Елена Владимировна Россия / Москва
15. Белоколенко Мария Владимировна Россия / Москва
16. Белоусова Мария Павловна Россия / Москва
17. Белюшина Екатерина Анатольевна Россия / Москва
18. Беляшина Елена Анатольевна Россия / Москва
19. Бердникова Елена Викторовна Россия / Москва
20. Берёзко Мария Дмитриевна Россия / Москва
21. Бермус Александр Григорьевич Россия / Ростов-на-Дону
22. Билль Ирина Александровна Россия / Сургут
23. Богомолова Екатерина Анатольевна Россия / Москва
24. Борисенко Наталья Анатольевна Россия / Королёв
25. Бузина Елена Владимировна Россия / Омск
26. Булавина Татьяна Алексеевна Россия / ГО ЗАТО Свободный
27. Быклыкова Галина Владимировна Россия / посёлок Висим
28. Ваганова Ирина Адольфовна Россия / Ярославль
29. Веденяпина Мария Александровна Россия / Москва
30. Виноградова Елена Алексеевна Россия / Москва

31. Витько Вера Аркадьевна Россия / Москва
32. Власова Валентина Ивановна Россия / Москва
33. Воропаев Александр Николаевич Россия / Москва
34. Вострикова Елена Алексеевна Россия / Москва
35. Гавря Надежда Егоровна Россия / Москва
36. Галактионова Татьяна Гелиевна Россия / Санкт-Петербург
37. Галицких Елена Галицких Россия / Киров
38. Гатилова Светлана Александровна Россия / посёлок Висим
39. Говенько Татьяна Владимировна Россия / Москва
40. Голзицкая Алена Александровна Россия / Москва
41. Голышенков Владимир Сергеевич Россия / Москва
42. Гончарова Елена Львовна Россия / Москва
43. Громова Тамара Анатольевна Россия / Москва
44. Груздева Ирина Викторовна Россия / Пермь
45. Губанова Александра Юрьевна Россия / Москва
46. Губарь Надежда Константиновна Россия / Санкт-Петербург
47. Давыдова Ирина Сергеевна Россия / Москва
48. Дедик Павел Евгеньевич Россия / Москва
49. Доброхотова Людмила Александровна Россия / Новороссийск
50. Дрыжова Татьяна Юрьевна Россия / Москва
51. Евстратова Елена Юрьевна Россия / посёлок Висим
52. Ермоленко Валентина Андреевна Россия / Москва
53. Жучкова Ольга Николаевна Россия / Москва
54. Захарова Нина Ивановна Россия / ГО ЗАТО Свободный
55. Зверева Ольга Филипповна Россия / Екатеринбург
56. Зёмка Наталья Александровна Россия / Новороссийск
57. Капишниковна Елена Александровна Россия / Москва
58. Карпова Наталия Львовна Россия / Москва
59. Кириллова Ирина Владимировна Россия / Москва
60. Кириллова Регина Викторовна Россия / Москва
61. Киселёва Наталья Борисовна Россия / Москва
62. Китик Елена Евгеньевна Россия / Москва
63. Колоколова Ольга Андреевна Россия / Москва
64. Колосова Елена Андреевна Россия / Москва

65. Коновалова Людмила Ивановна Россия / Санкт-Петербург
66. Коняшкина Ольга Алексеевна Россия / Краснодар
67. Котова Елена Александровна Россия / Москва
68. Кругликова Анна Юрьевна Россия / Таганрог
69. Кузнецова Анастасия Сергеевна Россия / Санкт-Петербург
70. Кукушкина Ольга Ильинична Россия / Москва
71. Кулажская Лариса Александровна Россия / Москва
72. Курикалова Наталия Михайловна Россия / Люберцы
73. Кутейникова Наталья Евгеньевна Россия / Москва
74. Лазарева Людмила Мухединовна Россия / Астрахань
75. Ланкович Людмила Павловна Россия / Москва
76. Лаптева Марина Дмитриевна Россия / Москва
77. Левкова Лариса Георгиевна Россия / Москва
78. Ливергант Александр Яковлевич Россия / Москва
79. Лисова Лидия Петровна Россия / Москва
80. Литвинец Нина Сергеевна Россия / Москва
81. Лобикова Елена Валерьевна Россия / Москва
82. Локоть Юлия Сергеевна Россия / Новороссийск
83. Лукьянович Елена Александровна Россия / Краснодар
84. Мазаева Ирина Александровна Россия / Москва
85. Макарова Ирина Алексеевна Россия / Москва
86. Маркарова Тамара Сергеевна Россия / Москва
87. Мальцева Светлана Станиславовна Россия / Москва
88. Маханёк Вера Вячеславовна Россия / посёлок Висим
89. Мезенцева Ольга Петровна Россия / Москва
90. Мелентьева Юлия Петровна Россия / Москва
91. Морева Ольга Борисовна Россия / Москва
92. Недашковская Татьяна Анатольевна Россия / Москва
93. Немилостивая Виктория Евгеньевна Россия / Москва
94. Нестратова Марина Анатольевна Россия / Новороссийск
95. Нечаева Елена Николаевна Россия / Москва
96. Новикова Людмила Викторовна Россия / Москва
97. Овчинникова Елена Николаевна Россия / Москва
98. Павликова Светлана Кимовна Россия / Москва
99. Панкратова Раиса Николаевна Россия / Москва
100. Пермякова Ольга Евгеньевна Россия / Москва

101. Пилипчук Елена Дмитриевна Россия / Санкт-Петербург
102. Плохотник Татьяна Михайловна Россия / Саров
103. Пономарёва Лариса Владимировна Россия / Екатеринбург
104. Попова Екатерина Сергеевна Россия / Москва
105. Попова Елена Владиславовна Россия / Москва
106. Протопопова Надежда Евгеньевна Россия / Москва
107. Пряничникова Татьяна Михайловна Россия / Москва
108. Пюра Ирина Николаевна Россия / Москва
109. Райцева Евгения Владимировна Россия / Гатчина
110. Рамзаева Валентина Александровна Россия / Самара
111. Романичева Елена Станиславовна Россия / Москва
112. Рудик Елена Леонидовна Россия / Новороссийск
113. Сабанина Александра Владимировна Россия / Москва
114. Селезнёва Елена Васильевна Россия / Новороссийск
115. Серебрякова Галина Петровна Россия / Икша
116. Сибирёва Марина Дмитриевна Россия / Москва
117. Сивова Виктория Николаевна Россия / Волгоград
118. Сидорова Татьяна Алексеевна Россия / посёлок Боровой
119. Сильченкова Людмила Семеновна Россия / Москва
120. Сметанникова Наталья Николаевна Россия / Москва
121. Соколова Валентина Петровна Россия / Москва
122. Столяренко Татьяна Анатольевна Россия / Москва
123. Сторожева Светлана Адольфовна Россия / Новороссийск
124. Стрелкова Ольга Николаевна Россия / Москва
125. Стругова Наталия Вячеславовна Россия / Сургут
126. Суворова Валерия Михайловна Россия / Москва
127. Сударикова Галина Владимировна Россия / Москва
128. Сулимова Елена Владимировна Россия / г. Трёхгорный
129. Сурдуковская Светлана Витальевна Россия / Пермь
130. Сычева Елена Геннадьевна Россия / Новороссийск
131. Тазиева Татьяна Леонидовна Россия / Москва
132. Тихомирова Нина Викторовна Россия / Москва
133. Тищенко Ирина Анатольевна Россия / Москва
134. Ткаченко Антон Александрович Россия / Москва
135. Томашский Виктор Кириллович Россия / Москва
136. Тулякова Елена Ивановна Россия / Северск
137. Тюгаева Ирина Борисовна Россия / Москва
138. Ушакова Светлана Вячеславовна Россия / Москва

- | | |
|--|-----------------------|
| 139. Филина Елена Владимировна | Россия / Москва |
| 140. Харченко Наталья Андреевна | Россия / Москва |
| 141. Хафизов Дамир Михайлович | Россия / Челябинск |
| 142. Хидирова Нафида Оруджбековна | Россия / Москва |
| 143. Хилькевич Елена Валерьевна | Россия / Новороссийск |
| 144. Целикова Елена Ивановна | Россия / Саратов |
| 145. Чернявская Любовь Александровна | Россия / Новороссийск |
| 146. Чиркова Ирина Игоревна | Россия / Москва |
| 147. Чудинова Вера Петровна | Россия / Москва |
| 148. Чуносова Любовь Николаевна | Россия / Москва |
| 149. Шабаева Татьяна Николаевна | Россия / Москва |
| 150. Шамаева Александра Константиновна | Россия / Москва |
| 151. Шелудякова Людмила Николаевна | Россия / Москва |
| 152. Шибанова Екатерина Сергеевна | Россия / Москва |
| 153. Шитова Ирина Георгиевна | Россия / Москва |
| 154. Штыкова Ирина Андреевна | Россия / Москва |
| 155. Шумакова Юлия Игоревна | Россия / Курск |
| 156. Щедрова Светлана Васильевна | Россия / Москва |
| 157. Щербакова Ирина Федоровна | Россия / Москва |
| 158. Юрманова Светлана Валентиновна | Россия / Москва |
| 159. Gaszanova Jelena | Switzerland / Geneva |

IV Международная
научно-практическая конференция

**ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ
В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ:
НОВЫЕ ИМЕНА В НОВОМ ВЕКЕ**

**(Исследования молодых учёных
в области чтения и грамотности)**

Сборник материалов

Ответственная за выпуск: *Н.М. Мышковская*

Ответственный редактор *М.В. Белоколенко*

Корректор *Е.В. Игошина*

Технический редактор *Н.А. Кондрашова*

Компьютерная верстка *Н.В. Золотаревой*

Подписано в печать 15.03.2015

Формат 60×88¹/₁₆. Гарнитура Newton. Усл.-печ.л. 13,5

Тираж 300 экз. Тип. зак.

Оригинал-макет подготовлен в издательстве «Канон+»

111672, Москва, ул. Городецкая, д. 8, корп. 3

Тел./факс +7(495)702-04-57

E-mail: kanonplus@mail.ru

Сайт: iph.ras.ru/kanon или <http://journal.iph.ras.ru/verlag.html>

ISBN 978-5-88373-479-2



9 785883 734792