

РУССКАЯ АССОЦИАЦИЯ ЧТЕНИЯ

ЧЕЛОВЕК ЧИТАЮЩИЙ

Homo legens – 6

Научный сборник статей по материалам
Третьей международной
научно-практической конференции
«Чтение и грамотность в образовании и культуре»

Москва 2013

ББК 76.01 76.01 78

ЧЗ9

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

*Книга издана при финансовой поддержке
Федерального агентства
по печати и массовым коммуникациям*

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.

ISBN 978-5-88373-381-8

В научный сборник вошли материалы Третьей международной научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре» (июнь 2013 года, Москва), посвященной представлению и обсуждению результатов исследования «Чтение, которое нас объединяет», проведенного Русской ассоциацией чтения в 2013 году. Первый раздел сборника включает пленарные доклады, обобщающие теоретические, методологические и аналитические разработки ведущих экспертов Ассоциации. Во втором разделе собраны материалы «Круглых столов», посвященных обсуждению итогов исследования чтения школьников, студентов и взрослых, а также практических аспектов использования результатов исследования в образовании и библиотечной деятельности.

Сборник адресован широкому кругу специалистов, занимающихся проблемами изучения и продвижения чтения и грамотности, профессиональным сообществам педагогов, библиотекарей, книгоиздателей и книгораспространителей.

ISBN 978-5-88373-381-8

© Коллектив авторов, 2013

© Русская ассоциация чтения, 2013

© «Канон+» РООИ «Реабилитация»,
2013

© Яковлев В.Ю., оформление, 2013

Содержание

Материалы Третьей международной научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре» 20 июня 2013 года, Москва

Приветствие участникам конференции Президента Русской ассоциации чтения, профессора <i>Н.Н. Сметанниковой</i>	6
Приветствие участникам конференции Председателя Правления Европейского комитета Международной ассоциации чтения <i>М. Пандис</i> (на англ. и в переводе С.К. Павликовой «Слова-фотоснимки»)	10
Пленарные доклады по материалам исследования «Чтение, которое нас объединяет»	
<i>Н.Н. Сметанникова</i> Цели, задачи, контекст и результаты проекта «Чтение, которое нас объединяет»	16
<i>Е.Л. Рудик</i> «Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века». Результаты чтения школьников	32
<i>Е.С. Романичева</i> «Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века». Результаты чтения студентов	48
<i>М.В. Белоколенко</i> «Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века». Результаты чтения взрослых	62
<i>Н.П. Терентьева</i> «Нужные книги» в представлении современных читателей-старшеклассников (по результатам опросов 2009 и 2013 годов)	79
Пленарные доклады по общим проблемам теории и практики чтения	
<i>Ю.П. Мелентьева</i> Общая теория чтения: намечающиеся контуры	87

А.Н. Воропаев

Отражение развития и поддержки мотивации к чтению в новых инициативах Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям 101

**Материалы обсуждения результатов исследования
«Чтение, которое нас объединяет»**

М.Н. Ананьева

Результаты исследования чтения студентов-политологов в МГИМО (У) МИД РФ 105

М.В. Белоколенко

К разработке проекта «Новая библиотека: Приоритеты. Технологии. Дизайн» 108

Н.А. Борисенко

Чтение профессионального и непрофессионального сообщества: есть ли точки соприкосновения? 117

И.А. Ваганова

Социально-психологические факторы чтения взрослых, их влияние на восприятие и понимание информационного текста 130

Е.А. Вострикова, Т.Л. Тазиева

Что и как читают и не читают наши дети 137

Е.О. Галицких

Чтение современной литературы для детей и о детях в контексте образовательных стратегий нового века 144

В.А. Ермоленко

Роль функционального чтения в современном обществе..... 149

Г.А. Иванкина

Предпочтения в чтении студентов МГПУ и МГЛУ 152

Н.Б. Киселева

Результаты анкетирования учащихся 1–11 классов школы «Надежда» 157

Н.М. Курикалова

Что читает и не читает современный учитель/родитель 162

Н.Е. Кутейникова

К проблеме руководства чтением современных подростков в контексте школьного обучения 177

<i>И.А. Мазаева</i> Некоторые аспекты исследования профессионального чтения как компетентности	183
<i>Л.Е. Мишкина</i> Книжная полка: читательские интересы школьников	189
<i>Е.Н. Овчинникова</i> Чтение студентов Московского института лингвистики (МИЛ)	192
<i>Е.В. Попова</i> Читательские интересы учащихся	199
<i>Е.Л. Рудик</i> Результаты исследования чтения учащихся школы «Личность»	202
<i>И.Б. Тюгаева</i> Кто и как может влиять на выбор книг школьника начальных классов	207
Методология, исследования, разработки	
<i>Н.Н. Сметанникова</i> Стратегии обучения студентов чтению слов на английском языке в современном контексте	210
<i>Н.Л. Карпова</i> Современное чтение в контексте «библиологической психологии» Н.А. Рубакина	219
<i>Г.В. Степанова, Н.В. Волкова</i> Летний университет и воспитание активного читателя: уникальный опыт	223
Коротко об авторах	228

**Материалы Третьей международной
научно-практической конференции
«Чтение и грамотность
в образовании и культуре»
20 июня 2013 года, Москва**

**Приветствие участникам конференции
Президента Русской ассоциации чтения,
профессора Н.Н. Сметанниковой**

Уважаемые участники и гости конференции!

Дамы и господа!

Коллеги!

От имени Русской ассоциации чтения разрешите приветствовать всех собравшихся на Третьей международной научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре», посвященной итогам текущего проекта (2013 г.) «Чтение, которое нас объединяет». Концептуально настоящая конференция связана с итогами и перспективами «Десятилетия чтения и грамотности (2003–2012 гг.)», которое проводилось под эгидой ООН.

«Десятилетие» имело целью способствовать распространению чтения и грамотности во всем мире. В начале XXI века была мечта сделать к 2015 году молодое поколение всех стран читающим. Задача обучения чтению всех детей мира в информационном веке в условиях серьезного экономического кризиса оказалась более сложной и комплексной, чем представлялось ранее. Более того, во всем мире падает интерес к чтению. Молодое поколение читает меньше, из их читательской биографии уходят сложные формы, чтение перестает быть потребностью и образом жизни, что отрицательно сказывается на образованности и культуре населения. Падение интереса людей к чтению становится проблемой.

Сегодня мир осознает, что для ее решения требуются усилия специалистов разных сфер и областей знаний. Педагоги знают, как учить чтению и грамотности, библиотекари знают, как пропагандировать чтение и книгу, психологи знают, как мотивировать человека читать, а социологи – сколько мы читаем. Задачи приобщения к чтению, как детей, так и взрослых, нельзя решить без книгоиз-

дателей и книгораспространителей, без писателей и журналистов, работающих в печатных и электронных медиа.

Проведение «Десятилетия», несомненно, способствовало повышению интереса к проблемам чтения во всем мире, включая нашу страну, а также высветило основные проблемы, решению которых посвящаются различные научно-практические форумы, включая настоящую конференцию. Внимание к проблемам чтения и грамотности связано с несколькими факторами. Назовем некоторые.

Первым из них является выход на первое место каналов письменной коммуникации. Переход на общение в письменном виде сразу выявил проблемы дефицита понимания и языковых средств, указал на дисбаланс в образовании, который долгое время был сосредоточен на устных формах обучения и общения. *Вторым* фактором внимания к чтению является компьютеризация рабочего места, что означает переход на электронный носитель текста. Освоение экранного чтения приравнивается к «третьей революции», которая разворачивается на наших глазах. *Третьим* фактором является нахождение устойчивых связей между качеством чтения и качеством образования в национальных и международных обследованиях (PISA, PIRLS, ЕГЭ). Чтение всегда составляло основу, базу образовательного процесса, но только в последней трети XX века оно вошло в перечень предметов (чтение, математика, естествознание), определяющих качество обучения. Эта связь фиксируется как уровень грамотности учащейся молодежи и всего населения, понимаемой в широком социальном смысле термина. *Четвертым* фактором является происходящая на наших глазах смена модели чтения, что требует смены методик обучения ему. *Пятым* фактором, определяющим наш сегодняшний интерес к чтению, является расширение ролей чтения в образовании и жизнедеятельности человека и придание им интегративного, междисциплинарного и развивающего характера.

Обозначенные факторы определяют приоритеты Русской ассоциации чтения в области науки, образования, библиотечного дела, книгоиздания и книгораспространения. Собирая на наших конференциях экспертов из разных областей науки, культуры, образования, мы вносим свой вклад в постановку и решение проблем чтения и грамотности.

Социализация личности всегда была связана с социально-идеологической функцией чтения. Сегодня необходимо более активно влиять на чтение молодого человека, мотивируя его осваивать мо-

рально-этические ценности общества, зафиксированные в литературных произведениях, что связано с формированием гражданина своей страны.

Подводя итоги прошлой конференции (2012 г.), мы говорили о том, что нужно сделать, чтобы и ребенок (будь то мальчик или девочка), и взрослый (будь то мужчина или женщина) захотели читать не только здесь и сейчас, но так же завтра, и на работе, и дома. Сегодня мы вновь задумались над объединяющей силой чтения. На данной конференции мы будем подводить первые итоги проекта «Чтение, которое нас объединяет», реализованного Ассоциацией в 2013 году. Мы поставили себе научно-исследовательскую задачу – выявить круг чтения современного молодого читателя и читателя-профессионала. Мы надеемся получить возможность обсудить проблему чтения в контексте его влияния на сплочение нации. Общее читательское поле, образуемое в том числе благодаря обсуждению прочитанных книг, научных открытий, социально-значимых статей, различных позиций, объединяет людей разных взглядов и национальностей в единый народ, разделяющий общие ценности. Оно способствует сохранению в государстве социальной стабильности и толерантных отношений. И эта задача не только образовательной политики страны. Роль библиотек, и прежде всего публичных библиотек, в этом контексте трудно переоценить. Библиотеки – это открытые площадки для обмена мнениями, проведения дискуссий, презентаций творческих достижений.

Исследование проводилось как с помощью информационно-коммуникационных технологий, так и «в ручном режиме», в учебных заведениях и библиотеках. Полученные результаты будут обсуждены на Пленарных заседаниях и «Круглых столах».

Мы рады приветствовать наших коллег из разных стран и родов нашей страны. Мы выражаем глубокую признательность российским и международным организациям, поддержавшим проведение конференции: Федеральному агентству по печати и массовым коммуникациям, Научному совету по проблемам чтения отделения образования и культуры РАО, Российскому книжному союзу, Научному центру исследований истории книжной культуры РАН, Российской государственной детской библиотеке, а также Европейскому комитету Международной ассоциации чтения (IDEC IRA) и другим организациям, которые являются нашими постоянными партнерами.

Особую признательность хочется выразить руководству и сотрудникам Российской государственной детской библиотеки, в чьих стенах проходят наши конференции.

Русская ассоциация чтения была создана в 1996 году, провозгласив чтение и грамотность национальными приоритетами. Мы были зарегистрированы как национальная и международная организация в 2003 и 2004 годах и подтвердили статус национальной Ассоциации в 2010 году в Международной ассоциации чтения. Сегодня РАЧ объединяет 11 местных отделений в 6 (из 7) субъектах Российской Федерации и насчитывает более 350 активных членов. Мы имеем два отделения в городе Москве (одно из них – коллективное, созданное на основе секции Психологического института РАО), а также отделения в городах: Великие Луки, Екатеринбург, Новороссийск, Пермь, Петрозаводск, Самара, Санкт-Петербург, Свободный, Челябинск, Ярославль.

За годы работы наша организация не раз заявляла о своей позиции по актуальным вопросам продвижения чтения. Члены РАЧ, осознавая проблемы чтения и грамотности как общенациональные, пришли к выводу, что для эффективного их решения необходимы совместные усилия в этом направлении Русской ассоциации чтения и всех заинтересованных организаций и институтов. Мы принимаем участие во всех значимых мероприятиях, связанных с чтением и грамотностью.

Мы были среди тех, кто в 2006 году инициировал и участвовал в разработке Национальной программы поддержки и развития чтения в РФ. Сегодня мы также активно работаем над ее реализацией в различных сферах жизни, а именно: в создании нормативно-правового обеспечения поддержки и развития чтения и грамотности; в подготовке учителя-методолога чтения (тьютора по чтению); в организации научно-педагогических и культурно-досуговых мероприятий; в информировании и просвещении общественности по обозначенным выше вопросам. Работа членов Ассоциации стала заметной, их мнение влияет на принятие решений в области распространения, обучения чтению и грамотности на административном уровне. Они ведут большую практическую и просветительскую работу во многих сферах.

Надеюсь, что данная конференция не станет исключением и обогатит всех собравшихся новыми знаниями, а также даст импульс к дальнейшей творческой работе.

Желаю успешной работы!

Приветствие участникам конференции Председателя Правления Европейского комитета Международной ассоциации чтения М. Пандис

Word In the beginning there was the Word and the Word was God. Not only according to the John's Gospel but also according to a number of other creation myths. Maybe it was not only a word but even a song. «Lend me the harp, the God of Song», Lord of the Rings...

We can believe that in the beginning there was the word, but we know neither the old words nor the songs, it was the picture which prevailed. The picture could be perpetuated, written on a rock, scratched into tree bark. The word was merely a disappearing sound. In the course of time the recorded pictures became more and more conditional, and the impossible happened – a way was learned to write the voice, sound could be recorded and the transient could be perpetuated. From this point on, the word won because it was closer to the idea than the picture. The word had more freedom. Words could express the invisible, everything that was in the mind and heart.

Human beings learned to read, the words became visible in books, the books became public. The words brought distant countries and foreign people's thoughts and feelings into the mind's eye, and they became the inner pictures, thoughts and feelings of the reader. People became photographers of the word. Literacy became the greatest achievement in the human history. Written words began to guide thinking.

But then the picture started to introduce faraway countries and foreign people at home. This was a new kind of picture – moving and changing, swiftly alternating and eloquent. It gave more information faster than the written word possibly could. This picture did not require any effort; it was not necessary to learn to read it. The picture introduced ready-made images in the viewer's head, provided knowledge and evoked thoughts and feelings.

What happens to people who no longer photograph the words?

Watching television, unlike reading, does not require knowledge of the code, and the models of actions are there to imitate in the view of children every evening. In 2002 6% of homes had no television, and the percentage is declining steadily (Eesti Filmi Sihtasutus, 2004). In 2003 there were no books in 3% of homes and the percentage is growing steadily (Saar Poll, 2003).

Television, compared to a book, is so much better able to fascinate and catch the attention of a consumer. The picture (colourful, moving)

is complemented with sound (words, music, sounds of nature) and this increases the intake and influence of information. Half a century of watching moving pictures, no matter the quantity and type of information obtained, has influenced the thinking of viewers and has had an impact on the way the brain works – localisation of activity, direction and frequency of neural connections and perhaps an impact at the level of gene mutation. A bigger area has been activated, the activated areas are different from those used for reading, and the level of brain activity is higher. As the television provides information, there is no need to generate images.

What is going to happen to books and reading? Will the word ever win?

There are two contradictory options.

1. Make the book attractive, catching attention to stimulate the brain as the moving picture does. The press, reference books, textbooks and children's books have followed this trend. Alongside sight, senses such as touch, taste and smell in children's books can be developed, and it is possible to do something independently and complement, play with the book and the themes of the book.

Graphics and pictures, which have been added to the press, reference books and textbooks, have become dominant here and there. The text has been divided, «linked» with interludes, references, questions. Probably there will be illustrations in fiction for adult readers soon. In addition to formal attraction, it is possible to generate swiftly altering pictures through the text. This is fiction that emphasises action not emotions, thoughts and descriptions. Romantic stories for female readers and detective stories are closer to the needs of the «new brain». Adaptions of classic literature follow the same route.

This moving of information is a superficial way of arousing the perpetual areas of the cortex, looking outward, a temporary action and a feeling that would not leave a mark for a long time or be addictive. This is like scratching and knocking on the door without getting in. The moving images of television or the computer always gain the upper hand.

2. Emphasise what is lacking or unattainable in the moving picture. Despite its power and opportunities, television has a substantial fault.

Television passes on events, dialogues and backgrounds, but not the way people think and their inner feelings. Television is not appropriate for the continuous wording of thoughts and feelings, considering and experiencing the words and turning words into personalised pictures. Inappropriate for photographing the word. The latter is an in-

timate process which requires a selected place and some time both for the transmitter and the recipient. In order to experience and analyse, to visualise and dream, there is a need for a secure place and for solitude to look inwards. Ever more new pictures from the television require attention and will subside newly formed thoughts and emotions.

Reading will defeat viewing when one has at least once experienced the feeling of photographing the word – generating one's own thoughts, visions and emotions from what somebody else has written. This is not scratching on the cortex but scratching deeper in the emotional centres of the limbic system where we can also sense music and smell, hunger and thirst, pain and pleasure. This is addictive. Reading of this kind is like the opening of an inner door, and behind that door the Word becomes God.

References Saar Poll (2003). Kultuuritarbimise uuring 2003 <http://www.saarpoll.ee/kultuur2003.php> Eesti Filmi Sihtasutus (2004). Arve ja fakte filmimaastikul 1995–2004 <http://www.efsa.ee/filmistatistika.html?op=lugu&id=244>

Слова-фотоснимки

Перевод С.К. Павликовой

Вначале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог. Об этом говорится не только в Евангелии от Иоанна, но и во многих других мифах о сотворении Вселенной. Впрочем, не исключено, что это было даже не слово, а песня. «Дай арфу мне, Бог песни» (Дж.Р.Р. Толкиен «Властелин колец»).

Мы, возможно, верим, что вначале было слово, но мы не знаем ни первых слов, ни песен. Ведь изначально главная роль отдавалась изображению. Его можно было увековечить: запечатлеть на камне или нацарапать на коре дерева. В то время как слово было просто исчезающим звуком.

С течением времени изображения, с помощью которых осуществлялась запись, становились все более и более условными, и однажды случилось невозможное. Был найден способ записывать речь, появилась возможность переносить звуки на пергамент, и таким образом нечто ускользающее, эфемерное было увековечено в знаках. С этого момента победа принадлежала слову: оно куда точнее передавало идею, чем изображение. В слове было больше свободы. Словами выражалось то, что невидимо. То, что таилось в сердцах и умах.

Люди научились читать, они увидели слова на страницах книг, которые стали широко доступны. Слова познакомили человека с дальними странами, а также мыслями и чувствами людей, которые живут в этих странах, и эти представления стали мысленными образами, мыслями и чувствами самого читателя. С помощью слов люди стали видеть изображения внутренним взором, как фотографии. Грамотность стала величайшим достижением в истории человечества. Письменные тексты стали формировать мышление людей.

Но затем люди смогли воочию наблюдать жизнь далеких стран и их обитателей, не покидая собственного дома. Появилось другое изображение, красноречивое. Оно двигалось и постоянно менялось. Картинки сменяли друг друга. Оно сообщало больше информации и делало это быстрее любого текста. Чтобы понять его, не требовалось никаких усилий, не нужно было даже уметь читать. Экран создавал в голове у зрителя готовые образы, обеспечивал его знаниями, наводил на определенные мысли и вызывал чувства.

Что происходит с людьми, которые больше не создают мысленных фотографий с помощью слов?

1. В противоположность чтению просмотр телевидения не требует владения определенными кодами. Зато сполна обеспечивает детей моделями поведения, которые можно просто копировать. В 2002 году только 6% семей не имели телевизора, и эта цифра постепенно уменьшается (Eesti Filmi Sihtsutus, 2004). В 2003 году 3% семей не имели дома книг, и процент таких семей постоянно растет (Saar Poll, 2003).

Что произойдет с книгами и чтением? Победит ли слово когда-нибудь?

По сравнению с книгой телевидение гораздо быстрее захватывает и приковывает внимание потребителя. Подвижная цветная картинка сопровождается словами, музыкой, звуками природы. Все это увеличивает объем поступающей информации и усиливает ее влияние. По прошествии полувека, ознаменованного господством движущегося изображения (неважно, сколько информации было получено и какого типа), у зрителя произошли изменения в мышлении и работе мозга в целом. Эти изменения не только коснулись участков, в которых активизируются нейронные связи, направления и частотности этих связей, но и, возможно, они уже произошли на уровне генов. Активизируется большая часть головного мозга, задействуются другие отделы, нежели при чтении, уровень активности мозга выше. Поскольку телевидение сообщает информацию, нет необходимости создавать мысленные образы.

Но что же произойдет с книгами и чтением? Удастся ли слову когда-нибудь взять реванш?

Существует два противоположных мнения. 1. Следует сделать книги более привлекательными, захватывающими внимание, чтобы они стимулировали мозг так, как это делает движущаяся картинка. Многие виды прессы, справочной литературы, учебников и детских книг уже созданы по этому принципу.

При чтении детских книг одновременно со зрением могут быть задействованы такие чувства, как осязание, обоняние и вкус. Можно делать что-то независимо от чтения и наряду с чтением, играть с книгой и проводить игры на основе затронутых в книге тем.

Графические изображения и картинки, используемые в прессе, справочных материалах и учебниках, стали повсеместно играть ведущую роль. Текст стал делиться на части, включать в него фрагменты, отступающие от главной темы, справочные материалы, сноски и пояснения, вопросы. Наконец, возможно, даже художественная литература для взрослых скоро будет содержать иллюстрации.

Кроме формальных способов привлечь внимание читателя, можно создавать тексты, содержание которых представляет собой последовательность быстро сменяющих друг друга картинок. Речь идет о литературе, где действие превалирует над эмоциями, мыслями и описаниями. С этой точки зрения потребностям «нового мозга» отвечают дамские романы и детективные истории. Создатели экранизаций классических произведений следуют этому же принципу.

Такой поток информации может вызвать лишь поверхностное возбуждение коры больших полушарий, связанных с органами чувств. Именно это происходит при наблюдении внешних явлений и совершении быстрых действий, при незначительных переживаниях, которые не оставляют в памяти следа и не формируют привычки. Как если бы мы скреблись и стучались в дверь, но не входили в нее. Движущиеся образы, предлагаемые телевидением или компьютером, неизменно одерживают верх.

2. Следует сделать акцент на том, что отсутствует в движущейся картинке. На том, что она не может нам дать.

Несмотря на свои возможности, телевидение имеет существенный недостаток. Оно передает события, диалоги и дальний план, но неспособно выразить ход мыслей или чувства людей. Телевидение несовместимо с продолжительными размышлениями вслух и выражением чувств, обдумыванием и восприятием фраз, созданием мысленных образов. Оно не позволяет мысленно создавать с

помощью слов фотографии. Это интимный процесс, который требует особого места и определенного времени для того, кто передает информацию, и для того, кто ее получает. Для того чтобы переживать и анализировать, визуализировать и мечтать, необходимы тишина и уединение, которые дают возможность заглянуть внутрь себя. Однако новые телевизионные картинки требуют нашего внимания и подавляют возникающие мысли и чувства.

Чтение победит телевидение в том случае, если человек хотя бы один раз пережил ощущение того, что он, как фотограф, создаст оригинальные образы, превращая написанные другими слова в собственные мысли, представления и эмоции. Это не имеет никакого отношения к поверхностному возбуждению коры головного мозга. Напротив, это значит – добраться до эмоциональных центров лимбической системы, отвечающей за восприятие музыки, запахов, чувства голода и жажды, боли и удовольствия. И как итог – вызвать у себя привычку. Такое чтение – это открытие потайной двери, за которой Слово становится Богом.

Пленарные доклады по материалам исследования «Чтение, которое нас объединяет»

Н.Н. СМЕТАННИКОВА

Цели, задачи, контекст и результаты проекта «Чтение, которое нас объединяет»

В прошлом году шло активное обсуждение проекта «100 книг», который был инициирован публикацией программной предвыборной статьи В.В. Путина по национальному вопросу 23 января 2012 года в «Независимой газете». В ней предлагалось создать список «100 книг», чтобы он был прочитан «каждым уважающим себя студентом». Факт обращения главы государства к проблемам чтения был признан значимым государственными и общественными профессиональными организациями.

В ходе обсуждения проекта экспертное сообщество склонилось к замене жесткой цифры 100 на более мягкую форму 100+ и замену термина «список» на более привычный термин «Круг чтения». Эксперты сошлись во мнении, что такой «Круг чтения» может быть создан в виде одного или нескольких рекомендательных списков целым рядом высших учебных заведений, учреждений культуры и экспертным сообществом и играть роль инструмента продвижения чтения [1].

Сформулируем некоторые положения, связанные с сегодняшним контекстом в вопросах обучения и продвижения чтения в молодежной среде, опираясь на отечественный и зарубежный опыт [2].

Широкий контекст обсуждения вопросов чтения связан с обсуждением итогов объявленного ООН «Десятилетия чтения и грамотности (2003–2012 гг.)». Обозначим четыре *фактора*, которые нельзя не учитывать сегодня при рассмотрении любого вопроса, связанного с чтением.

Первым из них является выход на первое место *каналов письменной коммуникации*. Современный мир работает и общается с помощью письменной речи, то есть чтения и письма, передаваемой в основном с помощью электронных средств. Развитие ин-

формационного общества невозможно без высокого уровня грамотности чтения и компетентности читателя. Они необходимы для динамично формирующейся сегодня экономики знаний. Чтение и письмо помогают вступать в смысловую коммуникацию с другими людьми, не встречаясь с ними, извлекать и передавать смыслы текстов следующим поколениям, познавать чужой опыт, идеи, знания, развивать собственное мышление и память, контролировать информационные потоки и многое другое. Переход на общение в письменном виде сразу высветил проблемы понимания при чтении и создании собственных текстов, проблемы дефицита языковых средств, указал на дисбаланс в образовании, который долгое время был сосредоточен на устных формах обучения и общения. Научно-педагогическое сообщество само оказалось не готово к переходу на письменные формы обучения и общения, особенно на работу с электронными текстами. В ходе быстротечного практического освоения письменной коммуникации стало понятно, что интеллектуальный потенциал становится стратегическим ресурсом общества. Общекультурная, информационная, читательская и коммуникативная компетентности человека, включающие умения решать интеллектуальные задачи и проблемы в письменной форме, умения работать с разнообразными текстами на разных языках, необходимы современным людям как в частной, общественной, так и в профессиональной деятельности.

Вторым фактором внимания к чтению явился переход на *электронный носитель текста*. Некоторая растерянность общества перед натиском электронного текста в середине XX века была связана с тем, что современный читатель является наследником трех исторических процессов: эволюции книги как материального объекта; восприятием книги как интеллектуального и эстетического произведения автора; и способом чтения текстов книг различных жанров. Читаемый текст сначала был представлен в виде свитка, затем кодекса, то есть отдельных соединенных вместе листов бумаги, «унитарной книги», а затем книги печатной. Переход от свитка к печатному носителю (книге) уподобляли «революции» в мире чтения. Сегодняшний переход к электронному носителю также приравнивается к «третьей революции», которая разворачивается на наших глазах. В случае электронного текста различные типы текстов предстают перед читателем на одном носителе, они производятся и воспринимаются в сходных формах, которые, как правило, выбирает сам читатель. Принципиальна смена статичного текста и активного читателя в случае текста печатного и активность текста

электронного, который «считывает» запросы читателя и предлагает ему новые тексты. Разрабатываемая сегодня «факторная» теория чтения является первой научной попыткой сравнить чтение с листа и чтение с экрана.

Электронный текст – это текст мобильный, открытый, изменяющийся, допускающий вмешательство читателя. Читатель уже не просто оставляет пометы на полях, как в случае с печатным текстом, а врывается в его содержание. Он может сократить текст автора, расширить, переставить его части, практически написать текст заново. Здесь проявляется грамотность читателя. Но в случае вмешательства читателя в содержание текста, аутентичность и идентичность авторского текста нарушаются. Формат электронного текста часто не отвечает требованиям целостности, когерентности текста печатного. Он скорее подобен базам данных. Революционное значение электронных текстов заключается в том, что они задали изменения во всех трех составляющих: а) технике записи и распространения письменности, б) организации текстов в новой форме; в) прочтении текстов.

Чтение с экрана – чтение критическое, использующее новые возможности доказательной базы автора, к которой относятся цитаты, примечания, библиографические ссылки на мнения экспертов, а также факты и статистика. Читая текст в электронном виде, читатель сам имеет возможность получить доступ к указанным материалам и заново пройти путь исследования и создания текста. Созданный читателем текст может существенно отличаться от текста автора. Очевидно, что такое чтение – «чтение – создание собственного текста» – выходит за рамки восприятия-понимания-интерпретации текста автора и включает другие когнитивные операции. Сохранится ли интерес к электронному тексту как к новому инструменту предъявления текстов или будет постепенно угасать? Нужен ли нам будет учебник на бумажном носителе или его, как справочное издание, эффективнее заменить электронным? Будем ли мы обучать предметным знаниям по методике научного поиска в режиме чтения гипертекстов? Сегодня, после бурного роста первого десятилетия, объем продаж электронных книг остается на достигнутых рубежах: в США – 25%, в Европе – 10% от всех читаемых текстов. Сегодня мы ставим вопросы, на которые будут отвечать следующие поколения.

Третьим фактором является нахождение устойчивых связей между качеством чтения и качеством образования в национальных и международных обследованиях (PISA, PIRLS, ЕГЭ).

Чтение всегда составляло основу, базу образовательного процесса, но только в последней трети XX века оно вошло в перечень предметов (чтение, математика, естествознание), определяющих *качество обучения*. Эта связь фиксируется как уровень грамотности (в широком смысле термина) учащейся молодежи и всего населения.

Мы не раз обсуждали чтение и грамотность на наших конференциях.

Сегодня под грамотностью чтения в международных исследованиях понимается активное, целенаправленное и функциональное использование чтения в различных ситуациях и для различных целей. В определении подчеркивается включенность человека в деятельность чтения, ее активный, целенаправленный и функциональный характер. Важно, что читатель осознает, зачем он читает, что он читает и для чего будет использовать получаемые знания. Важен социальный характер приобретаемых в процессе чтения знаний, которые позволяют человеку функционировать в обществе. Грамотность рассматривается и как идеологическая категория, дающая возможность, по образному выражению бразильского педагога Паулу Фрейре, читать не только слова, но и мир вокруг себя. В широком смысле в понятие грамотности включают сегодня не только чтение и письмо, но и устную речь. Все чаще говорят о речевой грамотности учащихся. Термин «грамотность» устойчиво употребляется во множественном числе и включает разные виды грамотности: компьютерную, информационную, лингвистическую, юридическую, грамотность взрослых, функциональную, академическую, а также актуальную сегодня медиаграмотность. При этом подчеркивается, что в каждом обществе значимость того или иного вида грамотности различна. Для отечественной науки принципиальной остается трактовка концепта грамотности как «исходного результативного компонента» образования в цепочке: «грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет». «Грамотность» фиксируют как адаптивную функцию образования, которая реализуется в запросах общества в людях, способных исполнять свои обязанности, так и пропедевтическую функцию, в соответствии с которой грамотность важна как необходимая и обязательная ступень формирования личности. Воплощение в понятии грамотности некоторого образовательного минимума также является общепринятым. Именно поэтому исследуется грамотность чтения, математическая и естественно-научная грамотность как результат определенного этапа обучения в шко-

ле. Сегодня быть грамотным в экономически развитых странах означает иметь образование не ниже общей средней школы, уметь пользоваться компьютером, телефоном и другими электронными средствами (компьютерная грамотность), уметь общаться устно и письменно на родном и *иностранном языке* (лингвистическая грамотность). Требуется современному человеку информационная и медийная грамотность, под которой имеется в виду умение найти, сохранить и передать информацию, пользуясь разнообразными средствами для целей жизнедеятельности в течение всей жизни.

Информационно грамотные люди обладают набором базовых навыков, таких как: создание, анализ и использование информации для собственных целей, способность к самостоятельному, автономному обучению, критичность мышления, готовность быть информированным гражданином и профессионалом, принимать участие в государственной деятельности и демократических процессах, протекающих в обществе. Фиксируем, что *грамотность определяет тот минимальный уровень сформированности умений и навыков, который приходится на общеобразовательную школу.*

Появление медийной и информационной грамотности связано с различными видами медиа, открывающими новые возможности доступа к информации, общения и образования, в том числе дистантного. Ключевым аспектом медийной грамотности является **аналитический** подход к медиасреде – **способность воспринимать** ее критически – и **решимость выражать** себя через медиа [выделено мной. – Н. Н.]. Рекомендации, предлагаемые экспертами в нашей стране для продвижения по пути изменения ситуации в пользу развития медийной и информационной грамотности, не отличаются от тех, которые даются специалистами для Европы. К ним относятся: а) включение модуля методики обучения информационной и медиаграмотности в подготовку педагога любой дисциплины для школы или вуза, с тем чтобы он мог использовать эти умения в процессе обучения; б) оснащение библиотек всех уровней печатными и электронными материалами для чтения, мотивирующими молодых людей, особенно мальчиков и юношей, читать; в) оснащение учебных заведений персональными компьютерами и предоставление свободного доступа к ним для использования в учебном процессе; а также г) стимулирование кооперации между образованием и государством, образованием и бизнесом для повышения качества чтения и письма всего общества. В результате достижения поставленных целей оканчивающие общеобразовательные учебные заведения школьники умеют пользоваться раз-

нообразными медиаисточниками и компьютерами, регулярно используют медиатеchnологии, включающие медиапрезентации. Они способны работать с различными медиапродуктами (например зарубежными фильмами) и создавать свой образовательный контент (видеоролики, блоги, образовательные издания). Они способны участвовать в медиадискуссиях, обсуждать проблемы в малых группах, создавать проекты, пользоваться электронной библиотекой. При этом акцент делается на критический анализ и творческое использование медиа- и информационных ресурсов. Не трудно предположить, что в образовании, которое готовит кадры для «общества знаний», роль медиа- и информационной грамотности будет только расти. Юридической обязанностью стран-членов участников проекта «Образование для всех» является поддержка всех необходимых действий для реализации положений данного документа на всех его уровнях.

Грамотность чтения определяется в соответствии с четырьмя уровнями «золотого стандарта», который был сформулирован в последние два года по результатам исследования PIRLS-2011. Характеристику «золотого» данный стандарт получил благодаря своей универсальности. Он может применяться к чтению на любом языке, любого текста в любой образовательной системе. На самом высоком, четвертом уровне, читатели способны интегрировать и объяснить все основные мысли текста, представленные в его содержании, указать на причины и следствия (продвинутый уровень); на третьем – интерпретировать содержание текста и подтекста, основываясь на его материале (высокий уровень); на втором – продемонстрировать понимание информации текста, представленной в явном виде (средний уровень); на первом, самом низком – найти информацию из разных частей текста (низкий уровень).

Вывод, сделанный по результатам международного обследования качества чтения в экономически развитых странах 2009 года, гласил, что грамотность чтения все еще необходимо *развивать во многих странах, включая нашу страну* (PISA-2009). Определяя сегодня ближайшие перспективы развития образования в Европе, разработчики концепции «Грамотность для всех» считают, что *Европа должна стать полностью грамотной частью света*, с тем чтобы все ее жители могли воплотить свои надежды как индивиды, члены семьи и граждане. Радикально улучшенный уровень всеобщей грамотности населения приведет к инновационным преобразованиям, увеличению занятости всего населения, повышению благосостояния и социального участия в жизни общества, процветания

и **единения** общества. В нашей стране вышеприведенные характеристики «золотого стандарта» зафиксированы сегодня в качестве дескрипторов уровней понимания текста в ФГОС ОО. Они становятся критериями, которые определяют читательскую грамотность выпускника общеобразовательной школы как на родном, так и иностранном языке. Однако пока таких результатов общеобразовательная школа не достигает.

Если **уровни разных видов грамотности** характеризуют достижения **общеобразовательных учебных заведений**, то непосредственной целью высшего образования является развитие компетенций и компетентностей.

Компетентностный подход основывается на понимании смыслообразующего влияния предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности на процесс и результат учебной деятельности. Он смещает акцент с информированности человека в различных предметных областях на развитие способностей и готовности самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях. Компетентностный подход является ответом образования на вызовы современного общества. Его появление в образовании нашей страны закономерно и связано с развитием информационного общества и постановкой задач перехода на инновационную экономику, то есть экономику знаний.

Напомним результаты российских школьников в независимых международных обследованиях качества чтения PIRLS-2011 и PISA-2009. Наши 4-классники десяти лет входят в четверку стран-лидеров (Гонконг, Россия, Финляндия, Сингапур), а 15-летние школьники серьезно отстают по качеству чтения от своих сверстников (43 место из 65 стран). Основной причиной такого дисбаланса является то, что чтение как учебный предмет заканчивается в начальной школе. В средней школе нет целенаправленного обучения работе с учебными текстами по разным предметам, качественное чтение литературных произведений подменяется заучиванием литературоведческой информации, а творческая работа (сочинение) по литературным произведениям фактически выведена из учебного плана. Пренебрежение чтением в средней школе приводит к тому, что **высшая школа** получает студентов, имеющих дефициты в области понимания различных видов текстов и умений работы с ними. *Известно, что повышение уровня чтения и грамотности требует* положительного и активного отношения к чтению и внедрения различных программ чтения и грамотности в систему образования.

Если чтение школьников исследуется достаточно регулярно, то с 80-х годов прошлого века в нашей стране не было комплексного исследования качества чтения студенчества. Эмпирические же наблюдения преподавателей показывали, что студенты стали читать меньше и репертуар их чтения стал уже по сравнению со студентами советских времен. Факты снижения количества читаемой художественной и учебно-профессиональной литературы всем населением и молодыми людьми, в частности, хорошо известны [3]. Они показаны во всех социологических исследованиях, зафиксированы в Национальной программе поддержки и развития чтения в нашей стране (2006 г.) [4]. Так же известны факты снижения качества чтения. Из круга чтения уходят сложные формы (стихи, драма, объемные романы), популярная литература вытесняет классические произведения, «толстые» журналы заменяются глянцем (Л.Д. Гудков, Б.В. Дубин, Н.А. Зоркая, В.П. Чудинова, В.А. Бородина, В.Д. Стельмах, Н.С. Литвинец, А.Г. Асмолов, А.Н. Воропаев, В.С. Собкин, Е.А. Калашникова, Ю.П. Мелентьева) [2]. Все это не может не волновать тех, кто работает с молодежью [5].

Вместе с тем уровень ожиданий профессионального сообщества и требования к работникам возрастают. Работодатели хотят получить развитых, грамотных сотрудников, умеющих работать с разнообразными текстами, понимая под этим не только чтение, понимание, анализ текстов-документов, но и их создание (написание). Эти требования заложены в профессиограммах и требованиях, предъявляемых к персоналу при приеме на работу. Таким образом, существует противоречие, сложившееся в сегодняшней системе образования. С одной стороны, общество ожидает работников, имеющих высокий уровень качества чтения разнообразных текстов, с другой стороны, система образования не готовит такого выпускника.

Четвертым фактором, определяющим интерес к чтению, является расширение **ролей** чтения в образовании и привязка задач чтения к определенному предмету и технологии его изучения.

Первая задача обучения чтению на родном языке в учебном процессе заключается в воспитании, возвращении компетентного читателя, что связано с глобальностью такого явления, как чтение, которое наряду с языком и литературой всегда определяло самосознание нации. В современном контексте миссия воспитания читателя приобретает новое звучание, тесно связанное с *сохранением морально-этических и культурных ценностей общества.*

Вторая роль, а следовательно, и задача обучения, является формирование читателя, способного работать с текстовой информацией, что лежит в основе учебного, а позднее профессионального и делового чтения. Информационно-аналитическая и медийная грамотность сегодня составляют основу профессионального чтения студентов.

Третья же роль связана с социально-идеологической функцией чтения и социализацией читателя. Содержание читаемых текстов может создавать некоторое поле общения, поле социализации личности, что может способствовать объединению, *сплочению групп* читателей, коллективов, нации в целом.

Эти три роли чтения сформировались в историческом контексте и сохраняются сегодня, находя свое место в учебном процессе.

Материалом для становления и развития читателя и его читательской компетентности является весь массив текстов, относящихся как к художественной литературе, так и к другим жанрам. Так, *классическая литература*, являющаяся хранителем общегуманитарных и национальных ценностей, является содержанием воспитания читателя, его взращивания, развития его читательской компетентности. *Современная же* художественная, а также общественно-политическая и научно-популярная литература играет роль материала для общения, социализации личности. Она исторически и тематически ближе молодому читателю, она «о нем» и «про сейчас». Она способствует закреплению идеологических ценностей. Научная и профессиональная литература на родном и иностранном языке являются содержанием становления и развития компетенций учебного, делового и профессионального чтения.

Подчеркнем развивающий аспект чтения, который в настоящее время активно исследуется нейролингвистикой и генетикой как в нашей стране, так и за рубежом. Постулат о том, что «опыт строит мозг», осознавался уже давно. Переживание и проживание ситуаций, описанных в текстах художественной литературы, дают читателю опыт, равный собственному, что является источником развития личности [Гончарова Е.Л.]. Чтение, представляющее трудную работу для мозга, развивает его. Причем мозг читающего человека отличается от мозга нечитателя. У него «связи в мозгу правильно организованы. У него нет хаотической сети» [Черниговская Т.С.]. Более того, сложные синтаксические конструкции и музыкальные аккорды обрабатываются одними и теми же участками мозга, что подтверждает необходимость чтения вслух даже взрослыми студентами, особенно трудные отрывки текста или тексты на иностранном языке.

ранном языке. Отдельные отделы мозга нарастают до 20–25 лет. Это свидетельствует о связи уровня сложности текста и предлагаемых к нему заданий с возрастными и психолого-физиологическими особенностями читателей-студентов.

Данный научно-идеологический контекст определил цели, задачи, гипотезу организованного нами исследования под названием «Чтение, которое нас объединяет». Название проекта раскрывает ту сверхзадачу, которую мы хотим решить: объединение групп людей вокруг читаемых книг.

Целью проекта являлось выявление круга чтения *читающей* аудитории детей, юношества и профессионального сообщества. Исследование проводилось среди любителей чтения. Это были либо члены Русской ассоциации чтения, либо их коллеги, друзья – те, кто любит читать и готов поделиться своими знаниями.

Задачи проекта были следующие:

1. Сделать срез читаемой сегодня литературы.
2. Привлечь к проведению проекта разные слои населения различных возрастных групп: учащуюся молодежь, учителей, преподавателей, библиотекарей, научных работников, членов Русской ассоциации чтения, относящихся к профессиональному сообществу, родителей и других членов семьи тех школ, где учатся дети и внуки, а также любителей чтения, желающих принять участие в исследовании.
3. Исследовать круги чтения, ранжировав читаемую литературу по частотности называния.
4. Выделить кластеры по 10 книг по частотности называния.
5. Провести научный анализ по нескольким параметрам:
 - а) зависимость выбора от **характеристик читателя**: возраст, пол, образование, профессия;
 - б) зависимость выбора от **характеристик книги**: зарубежная, российская, детская, юношеская, взрослая;
 - в) зависимость выбора от **характера чтения (учебное или досуговое)**: входит в обязательную школьную программу, входит в рекомендуемый список учебного заведения, свободный выбор.
6. Составить научный отчет о результатах проекта.
7. Ознакомить участников с результатами исследования, провести читательские конференции, дискуссии и другие мероприятия.

Наша сегодняшняя конференция посвящена результатам данного проекта. Большинство из вас принимали в ней участие. Думаю,

что вам будут интересны эти результаты. На «Круглых столах» вы сможете их обсудить.

Опрос читателей проводился в электронном виде с 1 марта по 30 апреля 2013 г. Отдельные учебные заведения провели исследования в ручном режиме. Эти результаты будут представлены на «Круглых столах» в сравнении с общим массивом полученных данных.

В ходе опроса читатель называл **три книги**: ту, которая повлияла на него и его жизнь, ту, которую он хочет обсудить, и ту, которую хочет рекомендовать для прочтения другим.

Общие результаты

Всего было зафиксировано 1014 обращений к анкете. 836 анкет было принято к анализу*.

Из 834 респондентов, указавших свой пол: 243 или 29,1% респондентов отнесены к мужскому полу, а 591 человек или 70,9% – к женскому.

Самое большое количество ответов (25,8%) приходится на респондентов до 15 лет, приблизительно одинаковое на (23,2% и 23%) на 15–19 лет и 20–29 лет. Значительно меньшее количество (7,9%, 9,6%, 7,3%, 3,2%) на старший возраст. Если суммировать данные, то мы получаем около 18% ответов респондентов среднего профессионального возраста и 11% ответов профессионалов старшего возраста.

Большинство респондентов имеет неполное среднее образование, на втором месте – респонденты с высшим образованием, затем ответы учащихся со средним образованием и людей, имеющих ученые степени и научные звания и меньше всего ответов дали респонденты со средним специальным образованием.

Наибольшее число ответов мы получили от учащихся и студентов, на третьем месте – преподаватели, на четвертом – учителя, на пятом – другие профессии. Затем следуют научные сотрудники, библиотекари и инженеры. В целом можно сказать, что мы получили срез чтения учащейся молодежи и их наставников. В связи с этим закономерно, что большинство респондентов учатся/работают в школе и вузе, меньшее количество работает в фирмах, библиотеках, научно-исследовательских институтах и в других местах.

Данные строки «Любитель чтения с ... лет» показывают, что большинство респондентов считают, что они начали активно читать в возрасте 7 (1-е место), 5 (2-е место) и 6 (3-е место) лет. Это период начала занятий в школе. Обращаем внимание на несколько цифр,

* Количественный анализ проведен Е.С. Поповой.

Таблица 1

**Качественный анализ полученных результатов
на срезе чтения мужчин**

№ п/п	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
1.	«Робинзон Крузо» 1	«Преступление и наказание»	«Мастер и Маргарита»
2.	«Мастер и Маргарита» 2	«Робинзон Крузо»	«Преступление и наказание»
3.	«Война и мир» 2	«Метро 2033»	«Приключение Тома Сойера»
4.	«Властелин колец» 3	«Приключение Тома Сойера»	«Гарри Поттер»
5.	Библия 3	«Братья Карамазовы»	«Идиот»
6.	«Белый Клык» 3	«Над пропастью во ржи»	«Белый Клык»
7.	«Гарри Поттер» 3	«Властелин колец»	«Алхимик»
8.	«1984» 3	«Война и мир»	«Портрет Дориана Грея»
9.	«Два капитана» 4	«Хоббит»	«Ледокол»
10.	«Приключения Тома Сойера» 4	Библия	«Похождения бравого солдата Швейка»
11.	«Шерлок Холмс» 4		
12.	«Евгений Онегин» 4		

о которых мы часто говорили как о критических точках чтения. Так, 12% опрошенных считают, что они стали любителями чтения в 10 лет, то есть время окончания начальной школы, когда ученик с устойчивыми навыками чтения становится читателем, а слабочитающий – еще несколько лет «борется» с этим трудным занятием. Следующими «критическими» точками являются 12 и 14 лет. Это тот подростковый возраст, когда необходимо все время отслеживать количество и качество читаемой литературы, помогать подростку приобретать устойчивые навыки и любовь к чтению. Результаты показывают, что никогда не поздно стать любителем чтения. Это происходит и в юношеском возрасте, и уже в зрелые годы.

Первая группа книг, *повлиявших* на читателей мужского пола, имеет четыре подгруппы. «Робинзон Крузо» была названа большинством мальчиков до 15 лет. «Мастер и Маргарита» и «Война и мир» – старшими школьниками и студентами. Книги под номерами

4–8 набрали одинаковое количество баллов. Их называли студенты и взрослые. Четвертую подгруппу составили № 9–12. Их назвали школьники.

Как видно из первого столбца таблицы, четыре произведения, из тех, что повлияли на жизнь читателей, относятся к отечественной литературе, семь – к зарубежной. «Библия» названа читателями студенческого и среднего возраста и повторяется в двух группах. Только три книги изучаются в средней школе. Наряду с классическим романом мы имеем и традиционно любимые жанры юношей и мужчин: приключения, научную фантастику и фэнтези, детектив.

Среди книг, предлагаемых к *обсуждению*, появляются две книги Ф.М. Достоевского, достаточно популярная книга Сэлинджера («Над пропастью во ржи») и, конечно, Толкиен.

Здесь хотелось бы привести второй десяток книг, которые отражают вкусы читающих юношей и мужчин. Среди них: «431 градус по Фаренгейту» и «1984», «12 стульев», «Сталкер», «Три мушкетера», «Портрет Дориана Грея», «Граф Монте-Кристо», «Человек-амфибия» и «Голова профессора Доуэля», «Как закалялась сталь». Большинство книг относятся к современной классической литературе XX века, 5 книг – отечественных авторов. Отметим, что в этом разделе и разделе рекомендуемых книг есть названия, относящиеся к учебной, научно-технической, психолого-педагогической профессиональной литературе. Думается, что незначительное количество таких названий связано со стереотипом – опрос касается чтения художественной и чаще классической литературы.

Интерес к современной литературе сохраняется и в категории *«рекомендую»*. Здесь уже есть «Алхимик» и «Ледокол», во втором десятке появляются «Код да Винчи», «S.T.A.L.K.E.R.», называются авторы (С. Лукьяненко, В. Пелевин) или книги («Географ пропил глобус», «Царь-рыба», «Пикник на обочине», «Волна», «Пятнадцатилетний капитан»). Видно тематическое и жанровое разнообразие предпочтений мужской части аудитории респондентов. Отметим, что *рекомендуемыми* книгами являются в основном произведения современной литературы. Классическая литература в большем объеме представлена как оказавшая *влияние* на ценностные ориентиры человека и как предмет для *обсуждения*.

Данный вывод показывает, что и та, и другая литература должны составлять содержание обучения.

Почему же молодые люди читают? Известно, что мотивы чтения молодых людей различны. В ходе лонгитюдного педагогического эксперимента «Школа, где процветает грамотность», прово-

димого членами Русской ассоциации чтения, было подтверждено, что в среде читающей молодежи продолжает существовать деление читателей на группы по основанию мотивации к чтению [6].

Первая группа – сформировавшиеся в средней школе читатели. Эти молодые люди остаются ими и в студенческие годы, а затем в течение всей жизни. Они читают, потому что это им интересно, это их образ жизни. Такие молодые люди сами способны **создавать** свой круг чтения.

Вторая группа – читатели по принуждению. Они читают, потому что надо, «задано» что-то прочитать. Их мотивом чтения является необходимость выполнять задание, связанное с чтением. Такие послушные, ответственные, сознательные дети составляют группу потенциальных читателей в юношеском возрасте, которым **необходимо руководство** чтением. Досуговое чтение – еще не их вид активности. Такие читатели могут выпасть на время из круга читателей и в него возвращаться.

Есть третья группа – читатели от случая к случаю. Если читать становится модно или престижно, то они читают. С ними необходимо работать эксперту, поощряя и направляя их чтение. Это также потенциальная группа читателей (чаще это девочки и девушки), требующая руководства чтением.

Четвертую группу составляют нечитатели – «лентяи». Чаще это мальчики, которые проводят досуг в основном за играми, но при определенных обстоятельствах могут почитать. Они чаще составляют группу временных читателей научно-популярной литературы.

Пятую группу составляют устойчивые нечитатели. Представители этой группы не принимали участия в нашем исследовании. Мотивы чтения читателей, принявших участие в настоящем исследовании, будут называться координаторами исследований, проводившихся на местах и обсуждаться на «Круглых столах». Возможно, будут получены новые данные по параметру «отношение к чтению». Напомню, что в предыдущем исследовании была выведена формула, в соответствии с которой менялось отношение к чтению. Сначала создавалась ситуация, когда читать в молодежной среде становилось *модно*. Затем при создании положительного отношения к чтению в коллективе и поощрении читателей читать становилось *престижно*. При условии создания хорошего читательского опыта читать становилось *интересно*, и только позднее чтение становилось устойчивой привычкой и переходило в *норму* [6]. Именно современные книги и научно-популярная литература (по интересам) помогали найти точки соприкосновения с одноклассниками, помогали социализации молодого человека в читательской группе и получения более высокого статуса в моло-

дежном коллективе. Так, следуя принципу «читательских лифтов», методолог чтения всегда может подхватить читателя на его уровне и ввести в другой круг чтения.

Тезис о необходимости продвижения чтения, конечно же, окажется среди обсуждаемых. Выделим три причины в его поддержку, которые нельзя сбрасывать со счетов сегодня. Во-первых, это общее падение уровня образованности населения в мире. Во-вторых, это смена модели образования с модели «образование на всю жизнь» на модель «образование в течение жизни». Третьим фактором является экспансия электронных средств и смена модели чтения, приравниваемая сегодня к «революции чтения», о чем говорилось ранее. Исследования последних лет свидетельствуют о том, что в тех странах, где продвижение чтения является частью государственной программы образования и культуры, уровень образованности населения не падает, а даже растет, а учащаяся молодежь этих стран имеет высокий рейтинг качества чтения (Финляндия, Южная Корея, Канада, Новая Зеландия и др.) [7]. Поток слабо образованных мигрантов в экономически развитых странах снижает общий уровень образованности населения, но он почти не падает среди представителей титульной нации.

Второй тезис касается возможности руководства чтением молодого человека. В нашем обществе вопрос «руководства чтением» является достаточно щекотливым. Однако руководство, о котором мы будем говорить сегодня, сродни информации о полезной еде или о лекарствах, подлежащих приему в разных ситуациях, то есть оно носит рекомендательный характер. Молодые люди откликаются на рекомендательные круги чтения, если они составлены с целью их ознакомления с несколькими мнениями о книге, или приглашения к ее обсуждению. Им нравятся сайты, где книги представлены «под настроение». Рекомендации «что почитать, если тебе грустно» или «если хочется посмеяться» помогают им принять более осмысленное решение. Надеемся, что участники конференции примут решение разместить полученные нами результаты и выводы по их обсуждению на сайте Ассоциации.

Третий тезис заключается в том, что социализация читателя происходит в основном благодаря доступу к современной художественной литературе, а профессионализация – к научно-популярной. Надеюсь, что результаты настоящего исследования подтвердят данные тезисы. Надеюсь так же на то, что представители высшей школы подумают над тем, как включить «живые» книги, которые интересуют молодое поколение, в свои учебные курсы.

В заключение хотелось бы поблагодарить всех тех, кто принял участие в исследовании, а также тех, кто подготовил материалы для обсуждения. Надеюсь, что обсуждение станет интересным и позволит нам сделать выводы о том, как сделать молодое поколение читающим качественную литературу.

1. 100 книг по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации // Материалы Четвертой научно-практической конференции «Открытое образование. Педагогика текста. Актуальное чтение». СПб., 25-26 октября 2012 г.
2. Чтение в молодежной среде: инновационные технологии популяризации. М.: Диалог культур, 2009.
3. Читающий мир и мир чтения. М., 2003.
4. Национальная программа поддержки и развития чтения. М., 2006.
5. Чтение в образовании и культуре. М., 2012.
6. «Школа, где процветает грамотность». Сборник статей. М.: Школьная библиотека, 2005.
7. Исследование PISA-2009. Результаты. Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa09_res.htm.

Е.Л. Рудик

«Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века». Результаты чтения школьников

Международные исследования качества образования TIMSS [1] свидетельствуют о том, что российские школьники усваивают большой объем теоретических знаний по предметам. В то же время по результатам исследования PISA [2] можно сделать вывод, что эти знания находятся на уровне распознавания и воспроизведения и не являются функциональными, а именно функциональность рассматривается в мировой педагогической практике как показатель качества образовательных достижений школьников. Потому необходимым стало сегодня преодоление дефицитов пользования полученными знаниями.

Чтение лежит в основе формирования современных компетентностей всех субъектов образовательного процесса. Системно-деятельностный подход, являющийся методологической основой новых образовательных стандартов, должен обеспечивать современную систему формирования читательской компетентности, соответствующей требованиям информационного общества.

В «Национальной программе поддержки и развития чтения» отмечено, что «в последние десятилетия явно не хватает исследований по проблематике чтения, места книжной культуры в контексте информационного сообщества, координации научной работы, связанной с изучением различных аспектов книжной культуры и чтения». Практически отсутствуют исследовательские центры, занимающиеся проблемами продвижения и развития чтения, в том числе читательской компетентности в образовательной среде. «Ситуацию можно изменить, – сказано в Программе, – если начать проводить систематические социологические, культурологические исследования, направленные на выявление и поиски возможностей решения проблем, связанных с книжной культурой, качеством чтения в ученической среде в динамичном культурном контексте» [3]. Именно поэтому исследование «Чтение, которое нас объединяет», одной из задач которого было выявить круг ученического, подросткового чтения, – очень серьезный шаг в этом направлении.

Современные учащиеся-подростки (две группы – до 15 лет и 15–19 лет), принимавшие участие в исследовании, в массе своей школьники «нулевых» годов, именно на них пришелся самый глубо-

кий кризис чтения. Некоторые в настоящее время «переживают» последствия невнимания к этим проблемам в период их становления как читателей, другие все-таки состоялись как читатели. Система работы школ – участниц эксперимента «Школа, где процветает грамотность», влияет на качество чтения учащихся и подростков, что наглядно подтверждают результаты исследования в группе до 15 лет.

В школе «Личность», участнице лонгитюдного эксперимента «Школа, где процветает грамотность», например, все учащиеся (до 15 лет, с 15 до 19 лет) заполняли анкеты охотно и быстро, проявляли интерес к ответам других, после заполнения анкет активно их обсуждали, подключали родителей к заполнению анкет.

Всего было проанализировано анкет учащихся общим числом:

– до 15 лет – 216 человек (112 девочек и 104 мальчика), что составляет 25,8% всех участвующих в эксперименте. Именно на эту группу приходится самое большое количество ответов,

– от 15 до 19 лет – 112 респондентов-учащихся, из них 72 девочки. Хотя в анкете не было указания на конкретную школу, для анализа немаловажен тот факт, что «поддались» опросу *читающие* дети, то есть те, кто либо любит читать, либо готов поделиться своим читательским опытом.

Больше всего анкет получено от тех, кто учился в школе в период начала 10-х годов, иными словами, в той или иной степени «захватил» «нулевые» годы XXI века.

Именно с этим связаны результаты первого задания *«Назовите книгу, которая на вас повлияла»*. Среди респондентов до 15 лет всего указано 149 книг (13 человек ответ не дали), из них из школьной программы – 19 книг (проверено по «Списку литературных произведений, предназначенных для обязательного изучения», включенному в «Федеральный компонент государственного стандарта общего образования» (2004 г.); 130 книг не входили в перечень обязательного чтения. Среди респондентов 15–19 лет всего указано 104 книги (16 человек ответ не дали), из них из школьной программы – 7 книг. При этом заметим: начиная с середины 90-х годов прошлого века по сегодняшний день в школах действует более 10 программ литературного образования, в которых предусматривается вариативная часть, поэтому вполне допустимо, что кто-то из учащихся читал что-то из произведений исключительно по заданию учителя.

Девочки до 15 лет (112 человек), нет ответа – 6 человек. Названо 108 книг (повторы названий исключены), которые можно ранжировать следующим образом:

Таблица 1

«Книга, которая на меня повлияла». Ответы девочек

1	<i>Дж. Лондон</i>	«Белый Клык»	5
2	<i>Дж. Роулинг</i>	«Гарри Поттер»	4
2	<i>Г. Троепольский</i>	«Белый Бим Чёрное ухо»	4
3	Р. Брэдбери	«451 градус по Фаренгейту»	3
3	А. Тор	«Остров в море»	3
4	<i>Дж. Толкиен</i>	«Властелин колец»	2
5	<i>Бр. Стругацкие</i>	«Пикник на обочине»	1

Примечание: курсивом выделены книги, совпадающие в выборе мальчиков и девочек.

При анализе ответов мальчиков до 15 лет в «топовый» список можно включить 114 книг (нет ответа – 7 человек).

Таблица 2

«Книга, которая на меня повлияла». Ответы мальчиков до 15 лет

1	<i>Дж. Роулинг</i>	«Гарри Поттер»	4
2	Д. Дефо	«Робинзон Крузо»	3
2	<i>М. Твен</i>	«Том Сойер»	3
3	<i>Дж. Лондон</i>	«Белый Клык»	2
3	<i>Г. Троепольский</i>	«Белый Бим Чёрное ухо»	2
3	<i>Дж. Толкиен</i>	«Властелин колец»	2
4	<i>Бр. Стругацкие</i>	«Пикник на обочине»	1

Все остальные названия единичны.

1) Среди повлиявших на жизнь читателей до 15 лет книг (включая и мальчиков, и девочек) две книги относятся к произведениям отечественной литературы, остальные пять – к зарубежной. Только два произведения изучаются в средней школе. Мы видим в списке книг, повлиявших на жизнь, следующие жанры: фантастику, фэнтези, приключения. Обращает на себя внимание тот факт, что среди книг, повлиявших на жизнь, называется учащимися книга Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту» (выбор девочек) и современное произведение А. Тор «Остров в море». В данном случае очевидно грамотное со стороны взрослых руководство чтени-

ем учащихся в школах – участницах лонгитюдного эксперимента «Школа, где процветает грамотность». Среди книг, повлиявших на читателя, учащиеся до 15 лет называют в 15 случаях произведения, относящиеся к «детскому» чтению (Сказки Г.-Х. Андерсена, А.С. Пушкина, сказки Ш. Перро, рассказы Н. Носова, русские народные сказки, «Приключения Карандаша и Самоделкина»), в 4-х случаях встречается ответ «не помню» или «не знаю».

Таблица 3

«Книга, которая на меня повлияла» (ответы юношей от 15 до 19 лет)

1	Д. Дефо	«Робинзон Крузо»	5
2	М. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	2
2	Э.М. Ремарк	«Три товарища»	2
2	Л. Толстой	«Война и мир»	2
2	А. Пушкин	«Евгений Онегин»	2
2	Э. Шмитт	«Оскар и Розовая дама»	2
2	В. Каверин	«Два капитана»	2
3	Бр. Стругацкие	«Пикник на обочине»	2

Таблица 4

«Книга, которая на меня повлияла» (ответы девушек от 15 до 19 лет)

1	Ф. Достоевский	«Преступление и наказание»	6
2	Э.М. Ремарк	«Триумфальная арка»	4
3	М. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	3
3	Р. Брэдбери	«451 градус по Фаренгейту»	3
4	А. Пушкин	«Евгений Онегин»	2
4	Д. Дефо	«Робинзон Крузо»	2
4	В. Каверин	«Два капитана»	2
5	Л. Толстой	«Война и мир»	1

Среди учащихся в возрасте от 15 до 19 лет в качестве «повлиявших» на «жизнь и судьбу» называется только «подростковое произведение» В. Каверина «Два капитана» и произведение Д. Дефо «Робинзон Крузо», которое в топ-листе подросткового чтения за-

нимает первое место, а в чтении девочек на четвертой позиции. Но все называвшие произведение Д. Дефо либо ограничивались заполнением только первой позиции, либо во всех остальных случаях называли это же произведение, что дает возможность предположить, что эта как раз та группа «слабых» читателей, назвавших произведение по принципу «что вспомнилось».

Среди других «детских» и «подростковых» книг в единичных случаях называется повесть Ю. Олеши «Три толстяка», М. Твена «Приключения Тома Сойера», в основном же выбор респондентов 15–19 лет – это «взрослое чтение». Такие ответы не являются неожиданностью. Во-первых, потому что актуальной для их возраста современной детской/подростковой литературы в начале 10-х годов практически не издавалось, то есть дефицит литературы «о них» и «про сейчас» в то время очевиден, во-вторых, низкая покупательская способность населения начала 10-х годов являлась причиной невозможности приобретать детскую/подростковую литературу, в-третьих, у учащихся недостаточно развит навык рефлексии и потребность в ней. Подтверждает наше наблюдение и ответы на все три вопроса анкеты: «33 несчастья», «В списках не значился», «Белый Клык», книги про войну, военные книги, где респонденты группы 15–19 лет, считая себя читателями с 7–8-летнего возраста, не называют авторов произведений.

Из «взрослого чтения» в топ попали произведения зарубежного автора Э.М. Ремарка «Три товарища», «Триумфальная арка», «Искра жизни». В возрастной группе 15–19 лет уже на этапе выбора книги, которая повлияла, заметно влияние гендерного признака: выбирая произведения Э.М. Ремарка, юноши называют произведение «Три товарища», девушки – «Триумфальная арка».

Не удивляет и наличие произведения «Мастер и Маргарита» М. Булгакова, Л. Толстого «Война и мир» в списках школьников. Ожидаем и Ф.М. Достоевский «Преступление наказание», и «Евгений Онегин» А. Пушкина. Названные четыре автора входят в школьную программу. Это значит, что, с одной стороны, школьное литературное образование все-таки влияет на формирование читателя (в «топовых» списках респондентов 15–19 лет половина произведений – классика), с другой – влияние уроков литературы на читательские предпочтения учащихся все же абсолютно минимально. Об этом свидетельствует ряд фактов:

1) «топовыми» списки можно назвать только относительно: слишком велик разброс ответов;

2) в списках названо только семь произведений, которые изучаются в школе. Это подтверждает мысль о том, что не только

состав текстов, предлагаемых для обязательного изучения, нуждается в существенной корректировке с учетом литературных интересов и предпочтений школьников, а также мысль о том, что в качественном обновлении/изменении нуждается методика работы с художественным текстом в системно-деятельностной образовательной парадигме, так как грамотное – в широком смысле слова – чтение лежит в основе всей деятельности человека как в период его обучения в школе, так и в будущем.

Данные в строке «Любитель чтения с ... лет» показывает, что большинство респондентов до 15 лет считают, что они активно начали читать в возрасте 7 лет (1-е место), 5 лет (2-е место), 8 лет (3-е место), среди респондентов 15–19 лет большая часть считает, что стали любителями чтения с 5 лет (1-е место), 6 и 9 лет (2-е место), 7 лет (3-е место).

Интересны результаты анализа чтения по трем позициям среди респондентов до 15 лет и с 15–19 лет, считающих себя любителями чтения с 3–5-летнего возраста (в группе до 15 лет они составляют 7% от общего числа, а в группе 15–19 лет – 35%).

Данные результаты позволяют сделать вывод о том, что качество читаемой литературы этих респондентов выше, чем у сверстников, тем самым подтверждается высказывание Е.Л. Гончаровой

Таблица 5

Круг чтения учащихся до 15 лет, любителей чтения с 3–5 лет

Пол	Книга, которая на вас повлияла	Книга, которую хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
Муж.	Сказки Г.-Х. Андерсена	Бр. Стругацкие «Понедельник начинается в субботу»	Бр. Стругацкие «Трудно быть богом»
Муж.	Э. Хемингуэй «Старик и море»	Дж. Крюс «Тим Талер, или Проданный смех»	Р. Брэдбери «Вино из одуванчиков»
Жен.	Сказки А.С. Пушкина	У. Голдинг «Повелитель мух»	П. Гэллико «Томасина»
Жен.	Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту»	А. Беляев «Голова профессора Доуэля»	А. Беляев «Продавец воздуха»
Жен.	Э. Шмитт «Оскар и розовая дама»	Ч. Диккенс «Крошка Доррит»	Б. Акунин «Турецкий гамбит»
Жен.	Р. Брэдбери «Вино из одуванчиков»	Д. Оруэлл «1984»	Ф. Герберт «Дюна»

Таблица 6

Круг чтения учащихся 15–19 лет, любителей чтения с 3–5 лет

Пол	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
Жен.	М. Метерлинк «Синяя птица»	Дж. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»	Г. Мало «Без семьи»
Муж.	В. Каверин «Два капитана»	Дж. Лондон «Мексиканец»	О. Уайльд «Портрет Дориана Грея»
Жен.	А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»	Г. Маркес «Сто лет одиночества»	А. Гавальда «Я ее любила. Я его любила»

о том, что ядро читательской компетентности формируется в дошкольном возрасте.

Однако выборы типа: *Д. Дефо «Робинзон Крузо» (нет ответа, нет ответа)**, *«Политика и общество» (нет ответа, нет ответа)*, *«Общая химия» Хомченко (нет ответа, «Органическая химия»)*, *«Математика-абитуриенту» (нет ответа, нет ответа)*, *«зона incognito» («Горе от ума», нет ответа)*, сделанные как девушками, так и юношами, говорят о том, что либо называется первая вспомнившаяся книга, либо для читающего все равно, о какой книге вести речь: художественной, научно-популярной и т.д. Как правило, такие выборы делают «слабые» читатели: в этом убеждают нас ответы на другие вопросы анкеты.

Хотя таких учащихся менее 15% (от общего количества опрошенных данной возрастной группы), но это еще раз подтверждает тезис Н.Н. Сметанниковой о том, что «слабые читатели», нечитатели-«лентяи», чаще мальчики/юноши, составляющие четвертую группу по основанию мотивации к чтению, требуют особого внимания со стороны методологов чтения, преподавателей, библиотечек по развитию читательских компетентностей.

Не менее интересны и данные о результатах второго задания **«Назовите книгу, которую хотите обсудить»**: среди учащихся до 15 лет всего указано 153 наименования (без повторов), из них из школьной программы – 14. Мальчики (114), нет ответа – 12 человек. Девушки до 15 лет (112), нет ответа – 11 человек.

* В скобках указаны ответы на второй и третий вопросы анкеты, а сами названия приведены без кавычек, так как за редким исключением точное название книги определить достаточно трудно.

Таблица 7

Ответы по принципу случайного выбора

Возраст	Пол	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
До 15	муж.	В. Гюго «Собор Парижской Богоматери»	Фантазеры	Г. Троепольский «Белый Бим Черное ухо»
До 15	муж.	Хомченко «Общая химия»	–	«Органическая химия»
До 15	муж.	В. Гюго «Собор Парижской Богоматери»	А. Пушкин «Капитанская дочка»	М. Твен «Том Сойер»
До 15	муж.	«S.T.A.L.K.E.R.»	Д. Дефо «Робинзон Крузо»	Д. Браун «Код да Винчи»
15–19	муж.	«Warcraft»	«Спайдервик»	Ф. Достоевский «Идиот»

Таблица 8

«Книга, которую хочу обсудить» (ответы мальчиков до 15)

1	Д. Дефо	«Робинзон Крузо»	6
2	Дж. Роулинг	«Гарри Поттер»	4
3	Дж. Р.Р. Толкиен	«Хоббит»	3
3	Д. Глуховский	«Метро 2033»	3
3	А. Конан Дойль	«Рассказы о Шерлоке Холмсе»	3
4	А. Тор	«Глубина моря»	2
4	П. Гэллико	«Томасина»	2
4	Дж. Лондон	«Белый Клык»	2
4	А. Пушкин	«Капитанская дочка»	2
4	А. де Сент-Экзюпери	«Маленький принц»	2
4	Ж.К. Мурлева	«Зимняя битва»	2
5	М. Рид	«Всадник без головы»	1

Таблица 9

«Книга, которую хочу обсудить» (ответы девочек до 15)

1	Дж. Роулинг	«Гарри Поттер»	3
1	А. Тор	«Правда или последствия»	3
2	А. Пушкин	«Капитанская дочка»	2
2	А. Конан Дойль	«Рассказы о Шерлоке Холмсе»	2
2	А. де Сент-Экзюпери	«Маленький принц»	2
2	Т. Штрассер	«Волна»	2
2	М. Рид	«Всадник без головы»	2
3	А. Тор	«Глубина моря»	1
3	Дж.Р.Р. Толкиен	«Хоббит»	1

Опять можно констатировать тот факт, что в чтении сохраняется раздробленность: в «топовый» список мальчиков попало 10 произведений (из них к русской классической литературе относится *А. Пушкин*, к современной отечественной *Д. Глуховский*; остальные произведения относятся к зарубежной литературе), в список девочек – 8 названий (из них 7 – зарубежная литература). Выбор большинством учащихся до 15 лет *детектива А. Конан Дойля «Записки о Шерлоке Холмсе», приключенческого романа Ж. Верна «Пятнадцатилетний капитан», романа Дж. Роулинг «Гарри Поттер», фэнтезийного романа Дж. Толкиена «Хоббит»* вполне объясним возрастными особенностями выбиравших (интерес к жанру). Думается, что также на выбор произведений *Ж. Верна, А. Конан Дойля, Д. Дефо* оказывает несомненное влияние юношеское чтение взрослых: родителей, учителей. Среди произведений, предлагаемых к обсуждению, – как классика (*А. Пушкин «Капитанская дочка»*), так и современная литература (*Д. Глуховский «Метро 2033»*), а также книги издательства «Самокат»: *Т. Штрассер «Волна», А. Тор «Правда или последствия», Ж.К. Мурлева «Зимняя битва»*. В данном случае очевидна работа по продвижению чтения в школах эксперимента «Школа, где процветает грамотность».

Среди учащихся 15–19 лет было указано 84 наименования, из них из школьной программы – 14. Юноши (40), нет ответа – 11 человек. Девушки 15–19 лет (72), нет ответа – 12 человек.

Таблица 10

«Книга, которую хочу обсудить» (ответы юношей от 15 до 19 лет)

1	Ф. Достоевский	«Преступление и наказание»	4
2	А. Левицкий	«S.T.A.L.K.E.R.»	3
3	Л. Толстой	«Война и мир»	2
3	Н. Гоголь	«Мёртвые души»	2
3	А. Грибоедов	«Горе от ума»	2
3	Д. Глуховский	«Метро 2033»	2
4	П. Гэллико	«Томасина»	1
4	Э.М. Ремарк	«Три товарища»	1

Таблица 11

«Книга, которую хочу обсудить» (ответы девушек от 15 до 19 лет)

1	Дж. Сэлинджер	«Над пропастью во ржи»	7
2	М. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	5
3	Л. Толстой	«Война и мир»	4
4	Э. Бронте	«Грозовой перевал»	2
4	Н. Гоголь	«Мёртвые души»	2
5	А. Грибоедов	«Горе от ума»	1
5	Ф. Достоевский	«Преступление и наказание»	1
5	Э.М. Ремарк	«Три товарища»	1
5	П. Гэллико	«Томасина»	1

В чтении подростков 15–19 лет также присутствует и современная литература, и классическая литература. Но уже, в отличие от учащихся до 15 лет, заметно преобладание произведений «по обязательному списку летнего чтения», предлагаемых к обсуждению: роман Л. Толстого «Война и мир», роман Ф. Достоевского «Преступление и наказание», поэма Н. Гоголя «Мертвые души», комедия А. Грибоедова «Горе от ума».

Сопоставительный анализ ответов на первый и второй вопрос подтверждает сделанные выводы: в чтении учащихся школы до 15 лет преобладают произведения зарубежных авторов; современная качественная литература в чтении учащихся 15–19 лет встречается редко. Удивляет желание обсудить «Энциклопедию царей и императоров», «Органическую химию», «My little pony» (комик-

сы). Отчетливо просматривается группа читателей, предлагающих для обсуждения книги, по которым созданы известные современные экранизации: С. Ахерн «P.S. Я люблю тебя», Ф. Фицджеральд «Великий Гэтсби», Я. Мартель «Жизнь Пи», С. Кинг «Под куполом», «Спайдервик» по мотивам книг Х. Блэк и Т. Ди Термицци (все – без указания авторов).

В целом, анализируя ответы на второе задание, можно сказать:

– качество чтения в ученической среде до 15 лет отличается от качества чтения респондентов с 15 до 19 лет, у молодых читателей второй возрастной группы во многом сам факт чтения поддерживается необходимостью читать «по заданию»;

– ответы на вопрос свидетельствуют, что выбор книги для обсуждения зачастую случаен, а если ситуативен (его, к сожалению, нельзя назвать сознательным) – то в основном указывается та книга, которую надо читать/перечитывать к уроку литературы.

Разброс предлагаемых для обсуждения произведений весьма велик. В единичных случаях учащимся 15–19 лет предлагается для обсуждения публицистика-произведение В. Овчинникова «Ветка Сакуры», фантастика С. Лукьяненко «Чистовик», «Спектр», фантастика К. Булычёва «Ржавый фельдмаршал», произведения В. Пелевина «Generation “П”», Р. Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон», Б. Акунина (без конкретных названий), В. Рот «Дивергент» из серии «Мятежные» и такие произведения сомнительного свойства, как «Дурной пример» К. Саймака, «Призрак живых» Э. Дюрвилля, последнее не относится к художественной литературе (без указания автора во всех случаях).

Тезис Н.Н. Сметанниковой о том, что современная художественная, а также общественно-политическая и научно-популярная литература играет роль материала для общения, социализации личности, она исторически и тематически ближе молодому читателю, она «о нем» и «про сейчас», способствует закреплению идеологических ценностей, подтверждает факт наличия в анкетах предлагаемых для обсуждения произведений Я. Вишневского «Одиночество в сети», Ф. Кристиане «Я, мои друзья и героин».

Думается, что внимание к развитию читательской грамотности учащихся 15–19 лет очевидно, потому что именно в этот период их самостоятельное чтение требует особой поддержки со стороны взрослых.

Ответы на *третье задание «Назовите книгу, которую хотите рекомендовать»* следующие: респондентами до 15 лет всего

указано 174 книги (без дубликатов названий), из них из школьной программы – 15.

Мальчики до 15 лет (114), нет ответа – 11 человек. Девочки до 15 лет (52), нет ответа – 6 человек. Юноши 15–19 лет (40), нет ответа – 11 человек. Девушки 15–19 лет (72), нет ответа – 10 человек.

Таблица 12

«Книга, которую хочу рекомендовать» (ответы мальчиков до 15)

1	Д. Глуховский	«Метро 2033»	3
2	А. Пушкин	«Капитанская дочка»	3
3	Т. Штрассер	«Волна»	2
3	Бр. Стругацкие	«Трудно быть богом»	2
3	В. Попов	«Все мы не красавцы»	2
4	Р. Риордан	«Перси Джексон и морское чудовище»	2
4	А. Беляев	«Голова профессора Доуэля»	1
4	В. Каверин	«Два капитана»	1

Таблица 13

«Книга, которую хочу рекомендовать» (ответы девочек до 15)

1	А. Беляев	«Голова профессора Доуэля»	4
2	А. Конан Дойль	«Рассказы о Шерлоке Холмсе»	3
2	М. Парр	«Вафельное сердце»	3
3	Бр. Стругацкие	«Трудно быть богом»	2
4	В. Каверин	«Два капитана»	1
4	В. Попов	«Все мы не красавцы»	1

Таблица 14

«Книга, которую хочу рекомендовать» (ответы юношей от 15 до 19)

1	Д. Дефо	«Робинзон Крузо»	2
2	О. Уайльд	«Портрет Дориана Грея»	1
2	Р. Брэдбери	«451 градус по Фаренгейту»	1
2	Э.М. Ремарк	«Три товарища»	1
2	Дж. Роулинг	«Гарри Поттер»	1

Таблица 15

«Книга, которую хочу рекомендовать» (ответы девушек от 15 до 19)

1	Л. Толстой	«Война и мир»	7
2	М. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	4
3	О. Уайльд	«Портрет Дориана Грея»	3
4	Э.М. Ремарк	«Три товарища»	2
5	Р. Брэдбери	«Марсианские хроники»	1
5	Д. Дефо	«Робинзон Крузо»	1
5	Дж. Роулинг	«Гарри Поттер»	1

Составить топ-листы рекомендательной для чтения литературы как среди респондентов до 15 лет, так и 15–19 лет было очень сложно, поскольку самый большой разброс произведений отмечен нами именно в этом разделе.

В рекомендательной литературе, предложенной респондентами до 15 лет, преобладает, как в списках мальчиков, так и в списках девочек, отечественная литература. Обращает на себя внимание факт присутствия современной литературы, той, которая «о них» и «про сейчас»: у мальчиков и девочек произведение В. Попова «Все мы не красавцы», у девочек М. Парр «Вафельное сердце». Сохраняет позиции лидера у мальчиков произведение Д. Глуховского «Метро 2033» наряду с повестью школьной программы «Капитанская дочка» А. Пушкина, у мальчиков и девочек фантастическое произведение братьев Стругацких «Трудно быть богом», у мальчиков – «Приключения Перси Джексона». В единичных случаях рекомендуют произведение Д. Емца «Методий Буслаев», Ч. Диккенса «Дэвид Копперфильд», «Вождь краснокожих» О. Генри, серию приключенческих книг «39 ключей». В четырех случаях называют несуществующие произведения.

Обращает на себя внимание тот факт, что в списке «рекомендуемых» книг респондентов 15–19 лет, особенно девушек, преобладают классические произведения, названные потому, что они входят в обязательные «списки для чтения».

Анализ анкет юношей убеждает: они (даже в случае единичных выборов – С. Моэм «Острие бритвы») более независимы в выборе круга чтения.

Группа неустойчивых читателей дает на все три вопроса анкеты одинаковые ответы (например «Мифы Древней Греции»), или предлагают обсудить роман Л. Толстого, а рекомендуют «Денискины рассказы».

В репертуаре чтения девушек 15–19 лет преобладает русская и зарубежная классика (О. Уайльд «Портрет Дориана Грея», Д. Остин «Гордость и предубеждение», У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»). Девушки читают современную литературу как художественную, так и non-fiction: «Жутко громко и запредельно близко», «Утраченный символ», «Код да Винчи», «Тепло наших тел», «Да пребудет радость со мною». Очевидно влияние на чтение девушек «списков для обязательного чтения», которые получают учащиеся на лето, этим объясняется факт того, что в топ-листе первые позиции рейтинга занимает роман Л. Толстого «Война и мир» и М. Булгакова «Мастер и Маргарита».

В целом, анализируя ответы на это задание, можно сказать:

– подавляющая часть старшеклассников читает, но их чтение хаотично; т.е. руководство чтением со стороны взрослых в группе 15–19 лет очевидно, только в отношении очень небольшого количества опрошенных можно сказать, что качество их чтения достаточно высоко;

– в чтении учащихся 15–19 лет уже начинает отчетливо просматриваться тенденция к формированию собственного круга чтения по гендерному признаку в отличие от группы до 15 лет;

– «свободное» чтение учащихся 15–19 лет поддерживается обязательными списками, следовательно, свободным является лишь относительно, поэтому однозначно спрогнозировать, будут ли они в массе читать по окончании школы, очень проблематично.

И еще несколько наблюдений над анкетами.

Многие школьники не дали ответы на задание анкеты. Эти затруднения можно объяснить по-разному:

– часть учащихся (около 15% – 5% девушек и 10% юношей) является слабыми читателями, относящимися к 4-й группе;

– учащиеся не всегда понимают, о какой книге их спрашивают, или соотносят возраст и влияние определенной книги, поэтому затрудняются дать однозначный ответ или называют не одну книгу (не рефлексируют и не могут сформулировать свою мысль).

Проанализировав качество чтения учащихся до 15 лет и с 15 до 19 лет, необходимо сказать следующее. В среде читающей молодежи продолжает существовать деление читателей на группы по основанию мотивации к чтению. **Первая группа** (10% среди респондентов данного возраста) – сформировавшиеся в средней школе читатели, те, чья читательская компетентность начала складываться уже в дошкольном возрасте. Это дети, которые продолжают читать. Они сами формируют круг чтения, ориентируясь

частично на рекомендательные списки школы, советы учителя, частично на собственные интересы. **Вторая группа** – читатели по принуждению. Их мотивом чтения является необходимость выполнять задание, связанное с чтением. Такие послушные, ответственные, сознательные дети составляют группу потенциальных читателей в юношеском возрасте, которым **необходимо руководство** чтением. Таких оказалось 40% среди респондентов данной возрастной категории. Есть **третья группа (35% среди учащихся до 15 лет и от 15 до 19 лет)** – читатели от случая к случаю. Если читать становится модно или престижно, то они читают. С ними необходимо работать эксперту, поощряя и направляя их чтение. Это также потенциальная группа читателей, чаще это девочки и девушки, требующая руководства чтением. **Четвертую группу (15% среди данных респондентов)** составляют нечитатели – «лентяи». Чаще это мальчики, которые проводят досуг в основном за играми, но при определенных обстоятельствах могут почитать. Они чаще составляют группу временных читателей.

Проведенными исследованиями подтвержден тезис о результативности руководства чтением учащихся в результате реализации проекта «Школа, где процветает грамотность». Интерес к чтению читателей второй и третьей групп поддерживается правильно организованным руководством со стороны взрослых. Именно эти дети составляют группу потенциальных читателей «не по принуждению» в будущем. И главный результат – незначительный процент нечитающих детей в сравнении с количеством читателей 1-й и 2-й групп.

Таким образом, результаты исследования качества чтения среди учащихся подтверждают тезис о необходимости системной работы по продвижению чтения в образовательной среде, поскольку опыт работы школ – участниц эксперимента «Школа, где процветает грамотность», несомненно, положительно влияет на качество чтения учащихся и способствует развитию читательских компетентностей учащихся. В качестве подтверждения данной мысли уже на заседании «Круглого стола» по обсуждению данного доклада будет представлен подробный анализ анкет учащихся школы «Личность», 4-й год участвующей в эксперименте. На примере данного анализа качества чтения будет предоставлена возможность увидеть положительные результаты работы школы в проекте.

1. Результаты международного исследования TIMSS-2011. Режим доступа: http://www.centeroko.ru/timss11/timss11_res.htm.
2. PISA-2012: мы ждем перемен? Электронный журнал об образовании. Режим доступа: http://www.akvobr.ru/pisa_2012_zhdem_peremen.html
3. Национальная программа поддержки и развития чтения и методические рекомендации по ее реализации: сборник материалов / Сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2009. С. 204.

Е. С. РОМАНИЧЕВА

«Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века». Результаты чтения студентов

Чтение как процесс восприятия, анализа, продуктивного использования информации играет ведущую роль среди других рецептивных практик. Особое значение оно приобретает в тот период, когда человек получает образование: именно тогда во многом и определяется статус чтения в жизни каждого конкретного человека. Именно поэтому результаты международных исследований (PISA, PIRLS) в области читательской компетенции вызывают столь пристальное внимание и заинтересованное обсуждение профессионального педагогического сообщества, которое – отметим этот факт как положительный – в последнее время перестает реагировать на них в формате «не так считают». Однако, как нам представляется, основное внимание исследователей и практиков все-таки сосредоточено на чтении школьников, чтение другой категории обучающихся – студентов – изучается лишь точно, результаты исследований не получили пока в России ни масштабного развития, ни широкого общественного резонанса. В связи с этим исследование «Чтение, которое нас объединяет», одной из задач которого было выявить круг чтения молодежи, – очень серьезный шаг в этом направлении.

Современное высшее образование живет в ситуации перехода на новые ФГОС ВПО (введены с 2011 года), состыкованные с ФГОС для школы, переход на которые начался в стране в том же 2011 году. Иными словами, современные студенты обучаются в ситуации образовательного разрыва между средней и высшей школой. Они, в массе своей школьники «нулевых» годов, характеризующиеся самым глубоким кризисом чтения, в настоящее время «переживают» последствия невнимания к этим проблемам в период их становления как читателей, хотя как читатели они в большинстве своем состоялись.

Об этом свидетельствует хотя бы то, что в МГПУ, например, студенты заполняли анкеты заинтересованнее и быстрее, чем преподаватели и сотрудники, задавали вопросы, если задание казалось им некорректно сформулированным, а не возмущались и не высказывали своего негативного отношения к формулировкам, некоторые из них заполняли анкеты дома, чтобы было время подумать

над вопросами. Это, а также массив данных о прочитанных книгах, полученных в результате анкетирования, свидетельствует о том, что студенты читают, но вопрос *зачем, что и как они читают* требует серьезного изучения и анализа. Наш доклад – лишь первые подступы к этой проблеме.

Были проанализированы результаты опроса студентов трех институтов/университетов (МГИМО, МИИЯ, МГПУ) общим числом 206 человек (154 – девушки и 52 – юноши). Хотя в анкете не было указания на конкретный вуз, для анализа немаловажен тот факт, что анкетировались студенты-гуманитарии, т.е. по существу те, кто в идеале должен составлять читательскую элиту своего поколения.

Средний возраст студентов, заполнивших анкеты:

Девушки (154):

15–19 лет – 56 человек,

20–29 лет – 96 человек,

30–39 лет – 2 человека.

Юноши (52):

15–19 лет – 8 человек,

20–29 – 43 человека,

не дал ответ – 1 человек.

Большой разброс по возрастам объясняется тем, что в анкетировании принимали участие студенты очного отделения, обучающиеся по программам специалитета, бакалавриата и магистратуры, а также студенты-заочники, получающие образование на базе среднего специального или второе высшее образование. Последние и студенты-магистранты позиционировали себя как уже имеющие высшее образование.

Этим и объясняется высокий образовательный статус студентов:

Девушки (154):

высшее – 47 человек,

неполное среднее (скорее всего имеется в виду неполное среднее специальное. – *Е. Р.*) – 2 человека,

среднее – 102 человека,

среднее специальное – 2 человека,

нет ответа – 1 человек.

Юноши (52):

высшее – 26 человек,

среднее – 23 человека,

среднее специальное – 2 человека,

нет ответа – 1 человек.

В целом можно сказать, что бо́льшая часть анкет получена от тех, кто учился в школе в период конца 1990-х – начала 10-х годов, иными словами, в той или иной степени «захватил» «нулевые» годы XXI века.

Наверное, этим и можно объяснить результаты первого задания **«Назовите книгу, которая на вас повлияла»**. Всего указано 180 книг (26 человек ответы не дали или назвали более одной книги), из них из школьной программы – 32 книги (проверено по «Списку литературных произведений, предназначенных для обязательного изучения», включенному в «Федеральный компонент государственного стандарта общего образования» (2004 г.); 148 – нет. При этом заметим: начиная с середины 90-х годов прошлого века по сегодняшний день в школах действует более 10 программ литературного образования, в которых предусматривается вариативная часть, поэтому вполне допустимо, что кто-то из студентов читал какое-то из 148 произведений именно по заданию учителя.

При ответе на вопрос, если не учитывать повторы, респонденты назвали 138 книг, из них 18 из школьной программы, 120 – нет.

Девушки (154), нет ответа – 21 человек.

Названо 138 книг (повторы названий исключены), которые можно ранжировать следующим образом.

Таблица 1

«Книга, которая на меня повлияла» (ответы девушек)

1.	Ф.М. Достоевский	«Преступление и наказание»	5
2.	М.А. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	4
3.	Г. Гарсия Маркес	«Сто лет одиночества»	4
4.	М. Митчелл	«Унесенные ветром»	4
5.	А. де Сент-Экзюпери	«Маленький принц»	3
6.	О. Уайльд	«Портрет Дориана Грея»	3
7.	В. Гюго	«Собор Парижской Богоматери»	3
8.	Э.М. Ремарк	«Три товарища»	3

Мы не случайно оставили две последние строки таблицы пустыми: составить «топ» из десяти книг оказалось невозможным: потому что по два «выбора» имеют: *«Братья Карамазовы» Ф.М. Достоевского*, *«Властелин колец» Дж.Р.Р. Толкиена*, *«Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова*, *«Гордость и предубеждение»*

Дж. Остин, «Граф Монте-Кристо» А. Дюма, «На дне» М. Горького, «Овод» Э.-Л. Войнич, «Сага о Форсайтах» Дж. Голсуорси.

Юноши (52), нет ответа – 5 человек.

При анализе ответов мужчин в «топовый» список можно включить 5 книг.

Таблица 2

«Книга, которая на меня повлияла» (ответы юношей)

1.	У. Голдинг	«Повелитель мух»	3
2.	Дж. Оруэлл	«1984»	2
3.	Ф.М. Достоевский	«Братья Карамазовы»	2
4.	Дж.Р.Р. Толкиен	«Властелин колец»	2
5.	О. Уайльд	«Портрет Дориана Грея»	2

Все остальные названия единичны.

Пересекающийся совокупный выбор – «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда (5 упоминаний – в таблицах 1 и 2 выделено курсивом). Сразу бросается в глаза тот факт, что в качестве «повлиявших» на «жизнь и судьбу» книг студентами не называется ни одной детской или подростковой книги, в основном их выбор – это «взрослое чтение». Упомянутый единственный раз «Мойдодыр» скорее говорит о заполнении анкеты по принципу «что вспомнилось», ибо две другие названные книги – «Алхимик» и «Джейн Эйр», а читателем студентка себя считает с 6-ти лет. Такие ответы не являются неожиданностью. Во-первых, потому что актуальной для их возраста современной детской/подростковой литературы на рубеже веков практически не издавалось; во-вторых, у современных студентов отсутствует навык рефлексии и потребность в ней. В доказательство сказанного приведем фрагмент письменного высказывания одного из первокурсников, которое стало «ответом» на задание рефлексивного типа: «Вопрос в том, стоит ли в процессе образования давать ученикам навык рефлексии? Ведь умение мыслить о мыслях не соответствует назначению образованного человека» (Александр Л.). Подтверждает наше наблюдение и ответы на все три вопроса анкеты: «Любовь», «Алхимик», «Мне тебя обещали». Читателем себя анкетиремая осознает с 4-х лет, но при этом не считает нужным указать авторов, отвечая на первый и второй вопрос.

Ожидаемо, что из «взрослого чтения» в «топ» попал роман «Мастер и Маргарита» М. Булгакова (при этом – только у женщин, что позволяет выдвинуть предположение, которое нуждается в

дальнейшей проверке: в основном читательниц привлекла любовная линия романа). Не удивляет и наличие «Маленького принца» в «женском списке». Ожидаем и Ф.М. Достоевский, хотя обращает на себя внимание тот факт, что женщины называют «Преступление наказание», а мужчины – «Братьев Карамазовых». Названные три автора входят в школьную программу. Это значит, что, с одной стороны, школьное литературное образование все-таки влияет на формирование читателя (в «топовых» списках – только классика (и «женская» книжка М. Митчелл здесь не исключение), с другой – влияние уроков литературы на читательские предпочтения юных абсолютно минимально. Об этом свидетельствует ряд фактов: 1) «топовыми» списки можно назвать только относительно: слишком велик разброс ответов; 2) только каждый седьмой анкетированный называет прочитанное по школьной программе произведение как то, что оказало влияние; 3) в списках практически отсутствует русская литература, которая в основном и изучается в школе. Это лишний раз свидетельствует о том, что не только корпус текстов, предлагаемых для обязательного изучения, нуждается в существенном пересмотре (и слова М.А. Рыбниковой о том, что «у нас совершенно заброшена тема о литературных вкусах школьника <...> в этой нашей детской психологии мы еще не написали главы о литературных интересах и вкусах школьника, не наметили разделов научной проблематики данного вопроса» [2] сейчас звучат более чем актуально) – в качественном обновлении/изменении нуждается методика работы с художественным текстом.

Интересно также заметить, что средний возраст читателя – 9 лет (для женщин – 8,9 года; для мужчин – 10,2 года). Свидетельствует ли это о том, что современные студенты начинают осознавать: чтение – не просто процесс складывания букв в слова (тогда можно стать любителем чтения и с 3–4-х лет, но при этом давать на вопросы анкеты самые невразумительные ответы или не давать их вообще), но и сложная интеллектуальная деятельность. Не случайно определенная часть студентов в число книг, которые повлияли на них и на их жизнь, включает литературу – необязательно художественную – которая так или иначе связана с их будущей профессией, в том числе и на иностранных языках (например: М. Аромитам «Когда отдыхают ангелы», Ж. Толкиен «*Lord of the Rings*» (Дж.Р.Р. Толкиен «Властелин колец»), Э. Фромм «Здоровое общество», Р. Пейн «Ленин», И. Альенде «*El plan infinito*» (И. Альенде «Бесконечный план»), «*Brief History of Time*» (Хокинг) (Хокинг «Краткая исто-

рия времени»), «*Theory of International Politics*» («Теория международной политики») – приведены «мужские» и «женские» выборы).

Однако выбор типа: «11 минут» (нет ответа, нет ответа)*, «Ужасики» (нет ответа, нет ответа), «Энциклопедия о животном мире» («Экономика России», нет ответа), «Легкий способ бросить курить» («Учение Дона Хуана», «Отец Горио»), «Патологии» (нет ответа, нет ответа), сделанные как девушками, так и юношами, говорят о том, что либо называется первая вспомнившаяся книга, либо для читающего все равно, о какой книге вести речь: художественной, научно-популярной и т.д. Как правило, такой выбор делают «слабые» читатели: в этом убеждают нас ответы на другие вопросы анкеты. Думается, что такие студенты должны испытывать трудности в обучении, потому что их цель – не получение образования, а только документа о нем. Хотя таких студентов менее 10% (от общего количества опрошенных) – это свидетельствует о том, что высшее образование переживает кризис: в число обучающихся попадают случайные люди.

Если на примере чтения студентов иллюстрировать тезис Н.Н. Сметанниковой, который прозвучал в докладе, открывшем конференцию («Классическая литература, являющаяся хранителем общегуманитарных и национальных ценностей, является содержанием воспитания читателя, его взращивания, развития его читательской компетентности. Современная же художественная, а также общественно-политическая и научно-популярная литература играет роль материала для общения, социализации личности. Она исторически и тематически ближе молодому читателю, она “о нем” и “про сейчас”. Она способствует закреплению идеологических ценностей. Научная и профессиональная литература на родном и иностранном языке является содержанием становления и развития компетенций учебного, делового и профессионального чтения»), то можно сказать:

– нынешнее поколение студентов «выращено» на классике, осваивая ее, они состоялись как читатели: ведь «классика, – как говорил Марк Твен, – это то, что каждый хочет иметь в багаже прочитанного, но никто не хочет читать»;

– внутрипоколенческие связи молодежи не «базируются» на текстах: проанализированный нами состав «круга прочитанного»

* В скобках указаны ответы на второй и третий вопросы анкеты, а сами названия приведены без кавычек, так как за редким исключением точное название книги определить достаточно трудно.

говорит об атомизации чтения, что сопровождала процесс становления читателя в школьные годы;

– практически никто не связывает выбор своей будущей профессии с прочитанной книгой. Единичное появление в этом списке книг на «профессиональную» тему может свидетельствовать о том, что даже в среде студентов-гуманитариев усиливается прагматический характер чтения.

Не менее интересны и данные о результатах второго задания **«Назовите книгу, которую хотите обсудить»**: всего указано 178 наименований, из них из школьной программы – 31; 147 – из свободного круга чтения. Если без дубликатов названий, то из 128 книг из школьной программы – 14, остальные 114 – по свободному выбору.

Девушки (154), нет ответа – 16 человек. **Юноши (52)**, нет ответа – 5 человек

Таблица 3

«Книга, которую хочу обсудить» (ответы девушек)

1.	Дж.Д. Сэлинджер	«Над пропастью во ржи»	7
2.	М.А. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	5
3.	Л.Н. Толстой	«Анна Каренина»	4
4.	Ф.М. Достоевский	«Преступление и наказание»	4
5.	Р. Брэдли	«Вино из одуванчиков»	3
6.	Ги де Мопассан	«Милый друг»	3
7.	Э. Хемингуэй	«По ком звонит колокол»	3
8.	О. Уайльд	«Портрет Дориана Грея»	3
9.	Дж. Оруэлл	«1984»	2
	Р. Брэдли	«451 градус по Фаренгейту»	2
	П. Козько	«Ахимик»	2
	Л.Н. Толстой	«Война и мир»	2
	М.Ю. Лермонтов	«Герой нашего времени»	2
	Э. Бронте	«Грозовой перевал»	2
	Дж.Р.Р. Толкиен	«Властелин колец»	2
	Дж. Лондо	«Мартин Иден»	2
	О. Хаксли	«О дивный новый мир»	2
	В. Гюго	«Отверженные»	2
	И.С. Тургенев	«Отцы и дети»	2
	М. Кундера	«Смешные любви»	2
	Г. Гарсия Маркес	«Сто лет одиночества»	2

Таблица 4

«Книга, которую хочу обсудить» (ответы юношей)

1.		«Библия»	3
2.	Ф.М. Достоевский	«Преступление и наказание»	3
3.	Дж. Оруэлл	«1984»	2
4.	Дж.Р.Р. Толкиен	«Властелин колец»	2
5.	Дж.Д. Сэлинджер	«Над пропастью во ржи»	2

Опять можно констатировать тот факт, что в чтении сохраняется раздробленность: составить «топовый» список из десяти книг оказалось невозможным (курсивом выделены книги, набравшие по два выбора). Предлагают обсудить только классику и... Библию (мужчины). С одной стороны, это обусловлено тем, что студенты гуманитарных вузов продолжают осваивать классические тексты, которые «недочитали» в школе, и, слушая академические курсы по истории русской и зарубежной литературы, читают «по списку». С другой стороны, в чтении гуманитариев практически нет современной литературы. В тех единичных случаях, когда она мелькает в списке (модная книга последних месяцев – «Пятьдесят оттенков серого»), на другие вопросы ответы читательница не дает, или же указание на нее оказывается случайным (выбор «Москва, я не люблю тебя» сопровождается ответами на другие вопросы: «Грозовой перевал» и «Джейн Эйр»), либо в качестве ответа указано: «Что-нибудь из Улицкой», «Творчество Хаксли», либо читатель не хочет думать: выбор книги В. Пелевина «Бэтман Аполло» сопровождается «рекомендацией» прочитать «собрание сочинений А.П. Чехова в 30-ти томах».

Сопоставительный анализ ответов на первый и второй вопрос подтверждает сделанные выводы: современной качественной литературы в чтении студентов стало в разы меньше. Также «огорчает» тот факт, что в качестве книги, которую хотят обсудить, называются: «Непарадные портреты», «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на врагов», «Отклонение от нормы» (два других ответа отсутствуют), «Анатомия человеческой деструктивности», «Искусство любить», «Энциклопедия относительного и абсолютного знания», «Мужчины и город» (все перечисленное – выбор девушек), «Книжные дети. Все, что вы не хотели знать о сексе» (выбор юношей и девушек). Отчетливо просматривается достаточно немногочисленная группа читателей, для которых «обсуждаемые» книги связаны с будущей профессиональной деятельностью:

Э. Радзинский «Сталин», К. Маркс «Капитал», «Иной Сталин», «Упадок и разрушение Британской империи», «The Rise and Fall of the Great Powers» (три последних – без указания авторов). При этом у одной половины респондентов другие ответы на вопросы анкеты столь же «прагматичны», у другой – в круге чтения присутствует разная литература.

В целом, анализируя ответы на второе задание, можно сказать:

– качество чтения в студенческие годы очень среднее, молодые читатели не знают современной литературы, во многом сам факт чтения поддерживается необходимостью читать «по заданию»;

– ответы на вопрос свидетельствуют, что выбор книги для обсуждения зачастую случаен, а если ситуативен (его, к сожалению, нельзя назвать сознательным) – то в основном указывается та книга, которую надо читать/перечитывать к семинару (об этом свидетельствует последняя позиция «топового» списка девушек);

– настораживает желание обсудить «*Mein Kampf*» («*Моя борьба*») (два выбора девушек, оба без указания автора, один – название на языке оригинала, другой – по-русски), что свидетельствует о достаточно сложных процессах, происходящих в молодежной среде, которые требуют пристального внимания и изучения.

Думается, что было бы правильно считать «студенческие» годы (с дальнейшим уточнением возраста) очередной *критической точкой* развития читательской грамотности, потому что именно в этот период самостоятельное чтение и академическое чтение молодежи в учебном заведении системно не направляется/не поддерживается никем и ничем; начатая в школе работа над формированием читательских навыков и приобщением к чтению со стороны преподавателей практически прекращается, хотя *умение читать* «уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводится лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, т.е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения» [1].

Ответы на третье задание «*Назовите книгу, которую хотите рекомендовать*» следующие: всего указано 174 книги, из них из школьной программы – 20; 154 – свободный выбор. Если учитывать без дубликатов названий, то из 145 наименований из школьной программы – 12, остальные 133 – свободный выбор.

Девушки (154), нет ответа – 18 человек. **Юноши** (52), нет ответа – 6 человек.

Таблица 5

«Книга, которую хочу рекомендовать» (ответы девушек)

1.	М.А. Булгаков	«Мастер и Маргарита»	5
2.	Дж. Лондон	«Мартин Иден»	3
3.	Ги де Мопассан	«Милый друг»	3
4.	Т. Драйзер	«Американская трагедия»	2
	Ч. Паланик	«Бойцовский клуб»	2
	<i>Ф.М. Достоевский</i>	«Братья Карамазовы»	2
	<i>Л.Н. Толстой</i>	«Война и мир»	2
	<i>Дж. Остин</i>	«Гордость и предубеждение»	2
	<i>Ш. Бронте</i>	«Джейн Эйр»	2
	<i>А. Кронин</i>	«Замок Броуди»	2
	Л. Улицкая	«Зеленый шатер»	2
	Б. Вербер	«Империя ангелов»	2
	<i>Ж. Санд</i>	«Консуэло»	2
	<i>Дж.Д. Сэлинджер</i>	«Над пропастью во ржи»	2
	<i>О. Уайльд</i>	«Портрет Дориана Грея»	2
	<i>Г. Гарсия Маркес</i>	«Сто лет одиночества»	2

Таблица 6

«Книга, которую хочу рекомендовать» (ответы юношей)

1.	Дж.Д. Сэлинджер	«Над пропастью во ржи»	2
2.	О. Уайльд	«Портрет Дориана Грея»	2

Даже по беглому взгляду на приведенные в таблицах данные видно: в списке «рекомендуемых» книг (за исключением «Бойцовского клуба» Ч. Поланика, «Империи ангелов» Б. Вербера, «Зеленого шатра» Л. Улицкой – они выделены в таблице жирным шрифтом) – в основном классика. Не будем обманываться: классические тексты названы потому, что они входят в обязательные «списки для чтения» по тому или иному вузовскому курсу. Научную/профессиональную литературу, в том числе и на иностранных языках, рекомендуют считанные единицы, практически все они читатели-юноши. Их выбор: «Истоки тоталитаризма» Х. Арендта, «Politics among nations» («Политика между народами»), «Искусство управления государством» М. Тэтчер. В от-

ветах девушек названы: книги К. Хорни «*Невроз и личностный рост*» (другие выборы этой же читательницы Э. Фромм «*Здоровое общество*» и Д.Ш. Болен «*Богини в каждой женщине*»), С. Лазарев «*Диагностика кармы*», которые трудно классифицировать как «профессиональное» чтение.

В чтении юношей четко прослеживается дифференциация. Выделяются читатели, для которых чтение связывается исключительно с профессиональной деятельностью. Вот примеры их выбора: «*Theory of International Politics*» («*Теория международной политики*»), «*The Rise and Fall of the Great Powers*», «*Politics among nations*» («*Политика между народами*»); «*Дети Арбата*», «*Государь*», «*Искусство войны*» Сунь-Цзы.

Есть юноши, в «списках» которых присутствует и художественная и нехудожественная литература, причем читать ее они предпочитают на языке оригинала (*J. Tolkien «Lord of the Rings»* (Дж.Р.Р. Толкиен «*Властелин колец*»), *Orwell «1984»* (Оруэлл «*1984*»), *Brian Cox & Jeff Forshaw «Why E=mc² and why we should care»* (Кокс, Форшоу «*Почему E=mc²? (И какое нам до этого дело?)*»)), есть читатели с четко оформившимися вкусами (пример выбора: «*Чевенгур*», «*Fate/zero*» («*Судьба: Начало*»), «*Мы*»), есть «всеядные» читатели, демонстрирующие достаточно высокое качество чтения («*Повелитель мух*», «*Над пропастью во ржи*», «*Animal Farm*» («*Скотный двор*»); «*Мастер и Маргарита*», Библия, «*Капитал*»). Анализ анкет подобных читателей убеждает: читающие юноши реже попадают под влияние «списков», они более независимы в выборе круга чтения.

Противоположную группу можно охарактеризовать как «слабые» (точнее – неустойчивые) читатели. Они дают на все три вопроса анкеты одинаковые ответы (*А.Л. Дымищ «Звенье памяти»* [описка? – Е. Р.]; «*Королевство тени*»), дают ответ на второе задание (*Библия*), оставляя два других без ответа, в качестве ответов на первые задания называют произведения школьной программы («*Преступление и наказание*», «*Мастер и Маргарита*»), а рекомендация звучит следующим образом: «*Робин Гуд*» (*А. Дюма*) или на первые два вопроса нет ответа, а рекомендуют книгу «*Роман как исследование*». Для некоторых книга остается учебником жизни, особенно это касается проблемы достижения успеха. Примеры подобного выбора: «*Успех*», *нет ответа*, *Книги об успешных людях*; нет ответа на первые два задания, рекомендация – *Who Gets What Where, and How (Lasswell)* («*Кто получает, что, где и как*»).

Столь четкой дифференциации в чтении девушек не просматривается, хотя отчетливо выделяется очень малочисленная группа «слабых» читательниц, которые хотят рекомендовать книги «о дружбе», «что-нибудь из Мозэма», «книги В. Распутина», не затрудняя себя названием текста или указывая один и тот же текст при ответе на все вопросы («Империя ангелов»). Есть читательницы с абсолютно «мужскими вкусами»: «Американские бои» (хочет обсудить «Бойцовский клуб»), «Бойцовский клуб» (повлиявшая книжка – «Ночной дозор») и абсолютно «женскими», невзыскательными вкусами: «Пока подружка в коме», «Тепло наших тел», «Мне тебя обещали».

Чтение девушек – это в первую очередь чтение художественной литературы (в том числе и на иностранном языке: *Allende Isabel «Paula»* (Исабель Альенде «Паула»), «*Mes amis, mes amours»* (Marc Levi) (Марк Леви «Каждый хочет любить»). И хотя в репертуаре преобладает русская и зарубежная классика, он более разнообразен: девушки читают современную литературу, как художественную, так и non-fiction (правда, разного качества): «*Несвятые святые*», «*Зеленый шатер*», «*Письмовник*», «*Манюня*», «*Жутко громко и запредельно близко*», «*Книжный вор*», «*Код да Винчи*», «*Чехов в жизни*», В. Новиков «*Высоцкий*», «*Что-то у них с головой, у этих русских*». Эпизодически возникают произведения детской / юношеской литературы («*Никола и его друзья*» [правильно: «*Николя...*». – Е. Р.], «*Дом, в котором...*», «*Полианна*», «*С кем бы побегать*»). Очевидно влияние на чтение женщин «списков для обязательного чтения», которые получают студенты-гуманитарии.

В целом, анализируя ответы на это задание, можно сказать:

– подавляющая часть студентов читает, но их чтение хаотично; только в отношении очень небольшого количества опрошенных можно сказать, что качество их чтения достаточно высокое;

– в чтении студентов начинает отчетливо просматриваться тенденция к формированию собственного круга чтения по гендерному признаку;

– «свободное» (возьмем это слово в кавычки) чтение студентов гуманитарных вузов поддерживается обязательными списками, следовательно, свободным является лишь относительно, поэтому однозначно спрогнозировать, будут ли они в массе читать по окончании вуза, очень проблематично.

И еще несколько наблюдений над анкетами студентов.

Среди анкетированных есть те, кто не дал ответов на задания анкеты.

Таблица 7

Отсутствие ответов на вопросы анкеты

Нет ответа	1-е задание	2-е задание	3-е задание
Девушки (154 чел.)	21 человек	16 человек	18 человек
Юноши (52 чел.)	5 человек	5 человек	6 человек

Их «затруднения» можно объяснить по-разному:

– часть студентов (чуть больше 10% девушек и чуть больше 5% юношей) является слабыми читателями, потому что не мотивированы на получение высшего образования (возможно, по конкретной специальности), не могут на необходимом уровне освоить учебный план, так как учатся в вузе исключительно в прагматических целях, заданных извне (требование работодателя иметь «диплом о в/о», желание родителей и проч.);

– студенты затрудняются ответить на вопрос анкеты: они не всегда понимают, о какой книге их спрашивают, или соотносят возраст и влияние определенной книги, поэтому затрудняются дать однозначный ответ или называют не одну книгу;

– у студентов отсутствует навык рефлексии в области собственного чтения.

Подводя итоги анализа анкет юношей и девушек, необходимо сказать: приобщение молодежи к чтению в том или ином формате должно продолжаться и в высшей школе. И это касается не только профессионального чтения. Совершенно очевидно: профессиональное чтение у студентов, имеющих недостаточный уровень читательской грамотности (а их абсолютное большинство), пока проходит по разряду чтения исключительно «делового», навязанного извне и не вызывает их интереса. Студенты достаточно беспомощны в выборе книг для самостоятельного чтения еще и потому, что они не осознают себя читателями, то есть участниками живого литературного процесса. Именно поэтому, помимо специальных курсов типа «Академическое чтение», «Академическое и креативное письмо», «Стратегическое и функциональное чтение», которые должны быть обязательно включены в учебные планы не только гуманитарных факультетов, необходимо развивать и адекватные возрасту и запросам молодежи форматы приобщения к чтению, искать формы включения студентов в живой литературный процесс, создавать в вузах читательскую среду. Чтобы это произошло, профессиональное сообщество преподавателей и библиотекарей высшей школы должно осознать эту задачу как актуальную и

предложить пути ее решения (а не только констатировать тот факт, что «молодежь не читает»), а государство – достаточно внятно и корректно сформулировать требования к чтению в высшей школе и дать заказ на подготовку специалистов, способных решать эти проблемы. Действующим вузовским преподавателям также необходима специальная подготовка/переподготовка в области поддержки и развития чтения в высшей школе.

1. *Ковалева Г.С., Красновский Э.А.* Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000 // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). 2005. № 14. Режим доступа: URL: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200501401>.

2. *Рыбникова М.А.* Очерки по методике литературного чтения. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1941.

М.В. Белоколенко

«Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века». Результаты чтения взрослых

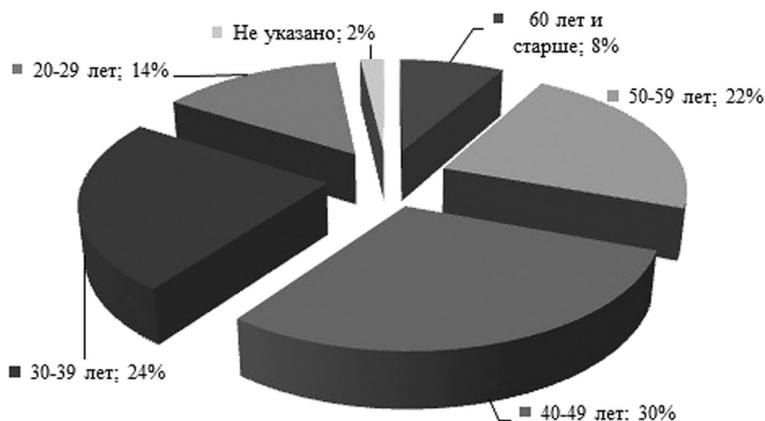
В группе взрослых участников исследования «Чтение, которое нас объединяет», проведенного Русской ассоциацией чтения в 2013 году, к рассмотрению было принято 269 анкет. Предваряя рассмотрение результатов опроса, следует отметить, что в чтении взрослых присутствуют самые разные мотивы, большинство из которых внутреннего, а не внешнего свойства (в отличие от подрастающего поколения, чтение которых в значительно большей степени не только мотивировано, но и регламентировано целым комплексом прежде всего образовательных и воспитательных задач, транслируемых извне). К внешним мотивам чтения взрослых можно отнести лишь только требования профессиональной деятельности и/или родительские обязанности читать детям. К внутренним мотивам – эстетические устремления, самообразование, гражданская позиция, нравственные искания, психологическая поддержка, отдых от трудовых будней и текущих забот и т.д. В целом взрослые имеют право читать то, что им лично нужно и интересно, и читать столько и так, как это возможно в их жизненных условиях, поэтому в отношении данной категории респондентов сложно делать однозначные выводы, почему выбрана и названа та или иная книга. В связи с этим в докладе сделан акцент на разностороннем освещении непосредственно репертуара чтения взрослой аудитории, который может послужить своеобразным ориентиром как для специалистов, исследующих и продвигающих чтение, так и для широкого круга читателей.

Начать необходимо с рассмотрения ряда характеристик данной группы, имеющих принципиальное значение для адекватной трактовки результатов исследования.

В отличие от групп школьников и студентов, каждая из которых объединяет людей одного поколения, старшая группа респондентов имеет значительный – 50 лет – возрастной диапазон. Одни респонденты из данной группы формировались как личности и как читатели в 50-е, 60-е и 70-е годы прошлого века, другие вступали в жизнь и в читательскую культуру в эпоху перестройки и смены государственного устройства нашей страны и, наконец, каждый седьмой из этой группы – молодой человек, большая часть жизни и читательской практики которого приходится уже на XXI век.

Диagramма 1

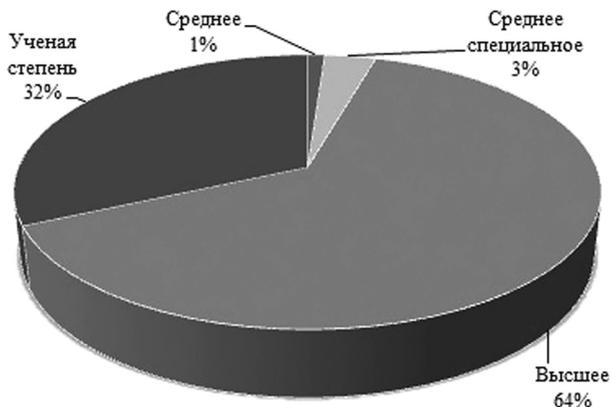
Возрастной состав группы взрослых респондентов



Определенные особенности имеет состав группы по уровню образования и профессиональной принадлежности. Учитывая, что к исследованию были привлечены члены Ассоциации и ближний к ним круг людей – сослуживцы, друзья, а также те, кто охвачен профессиональной деятельностью членов Ассоциации, например, читатели библиотек, данные Диаграмм 2, 3 являются вполне закономерными. Так, $2/3$ респондентов имеют высшее образование, $1/3$ – ученую степень и только 4% – среднее и среднее специальное образование.

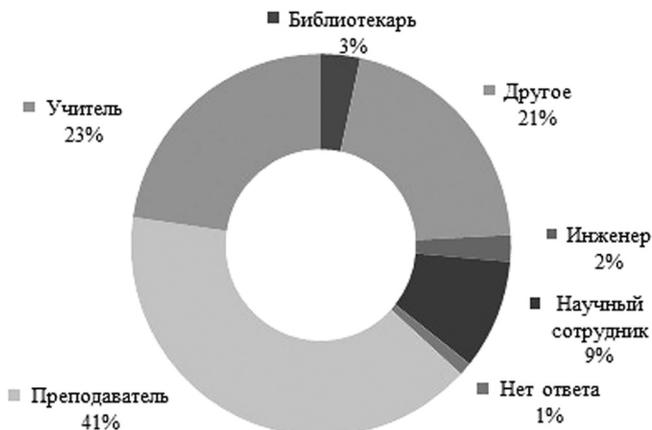
Диagramма 2

Образовательный уровень группы взрослых респондентов



Диagramма 3

Профессиональный состав группы взрослых респондентов



В ракурсе профессий самую большую группу респондентов составили педагоги – преподаватели вузов и учителя школ. Активное участие в анкетировании приняли научные сотрудники, в меньшей степени библиотекари и инженеры. Значительную подгруппу составили люди, отметившие свой род занятий в категории «Другое», среди них есть сотрудники фирм, других организаций, а также вузов и школ. Таким образом, многие участники опроса – работники гуманитарной сферы и являются читателями по роду своей деятельности, что отразилось на репертуаре названных произведений – заметный процент в нем занимает литература, связанная с профессиональной деятельностью респондентов (книги по психологии, педагогике, философии культуры, а также современная литература о подрастающем поколении и для него). Так называемое «деловое» чтение, чтение литературы по профилю своей работы, безусловно, имеет большое значение в жизни современных людей, поскольку оно поддерживает квалификацию специалиста в актуальном состоянии, повышает его статус в той или иной сфере деятельности. Данные нашего опроса свидетельствуют о том, что многие его участники осознают это и используют чтение для профессионального развития.

В группе взрослых респондентов представлено 15% мужчин и 85% женщин.

Наибольшая часть респондентов группы считают себя любителями чтения с первых классов школы – 6–7 лет (31%). Значительную

долю составляют те, кто приобщился к чтению в 5 лет (21%). Заметный процент опрошенных открыл для себя удовольствие быть читателем в подростковом возрасте – 10–12 лет (19%).

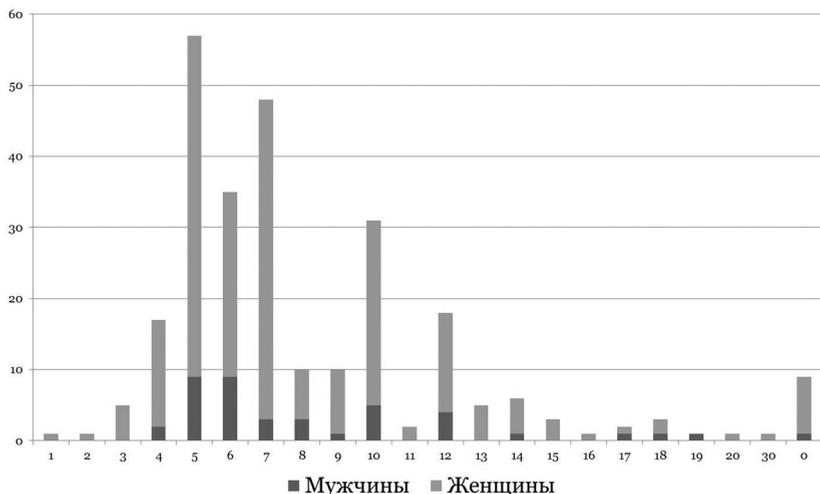
9% респондентов утверждают, что полюбили чтение, видимо, еще не став по-настоящему читателями – до 4-х лет включительно. Это напрямую свидетельствует о значении семейных традиций для приобщения к культуре чтения и роли чтения детям вслух. Интересно, что практически половина из подгруппы «ранних» любителей чтения имеют ученую степень, остальные – высшее образование. На долю этих читателей в анкетах приходится меньше всего записей «нет ответа». Забегая вперед, можно отметить, что «ранние» любители чтения называли произведения авторов, редко или почти не повторяющихся в других опросных листах (Г. Гегель, Е. Замятин, Г. Газданов, М. Кундера, Г. Гадамер, Л. Фейербах, К. Абэ...). Они сделали оригинальный выбор, в основном из числа произведений последних лет, которые можно обсудить и рекомендовать (книги Д. Сабитовой, М. Петросян, П. Басинского, В. Пелевина, А. Чудакова, Е. Водолазкина, Д. Быкова, Е. Бунимовича...). В их списках не упоминается литература легких жанров и, с определенной долей вероятности можно предположить, не упоминается не потому, что ее не читают, а потому, что она не рассматривается как предмет обсуждения и рекомендации. Более того, научный сотрудник вуза Диана, читатель с 4-летнего возраста, предлагает обсудить главный закон страны – Конституцию РФ.

В числе тех, у кого привязанность к чтению сформировалась позже основного контингента группы (в 11 лет и старше), есть и мужчины, и женщины, которые представляют разные профессии – учитель, преподаватель вуза, инженер, сотрудник фирмы. Из общего ряда выделяется анкета молодого человека (категория 20–29 лет), который полюбил чтение в 19 лет и, видимо, сразу же стал... библиотекарем, правда, сам себя он называет *webtekar* (по-видимому, работает в отделе библиотеки, связанном с интернет-технологиями).

Мужчины чаще становятся любителями чтения до школы (4–6 лет), чуть меньше – в подростковом возрасте, а начальные классы школы, где целенаправленно обучают чтению, на мужчин как читателей влияют меньше, чем на женщин.

Как положено – в 1-м классе – или позже, в подростковом возрасте, осознали себя читателями респонденты со средним и средним специальным образованием. Очевидно, что на основе локального исследования нельзя делать выводы высокой степени обобще-

Любители чтения с ... лет. Гендерный аспект



Примечание: здесь и далее показатель «0» означает, что на вопрос нет ответа.

ния относительно зависимости уровня читательской культуры от уровня образования. Тем не менее полученные нами данные свидетельствуют о том, что люди из этой подгруппы не рассматривают чтение и литературу как предмет общения – они часто не знают, какую книгу можно обсудить и рекомендовать. Перечень упомянутых произведений говорит о том, что читали их довольно давно, и нового читательского опыта в последнее время не приобреталось. Например, респондентами данной подгруппы указано только 27 названий из 36 возможных (12 человек по 3 книги), причем незаполненные графы поровну разделены между категориями «Обсудить» и «Рекомендовать». В репертуаре названных книг – русская классика XIX века (А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, И.С. Тургенев), русская классика XX века (М.А. Булгаков, И.С. Шмелев, М.И. Цветаева, Н.А. Островский), зарубежная классика (У. Шекспир, Ж. Верн, А. Дюма, Д. Свифт, М. де Сервантес, Г. Сенкевич, Д. Голсуорси, М. Митчелл). При этом нет ни одной современной книги (самые поздние из упомянутых – Д. Толкиен «Властелин колец» (*обсудить*) и Д. Карнеги «Как завоевать друзей» (*рекомендовать*)). Внимание к этим данным объясняется наличием в рассматриваемой подгруппе педагогов, на которых лежит ответственность за читательское развитие учащихся, но

которые, судя по всему, сами не обладают необходимым для этого уровнем читательской культуры.

Переходя к более подробному анализу репертуара круга чтения, можно в целом сказать, что он достаточно широк и разнообразен. Несколько усложнили работу экспертов люди, назвавшие вопреки заданным правилам не одно, а два и более произведения в одной категории, или вписавшие в строчку только фамилию автора или искаженное название. Дальше всех шагнула преподаватель Юлия, давшая целый перечень книг в категории «Повлияла» (*школа – М. Лермонтов и И. Тургенев; в молодости – Ромен Роллан «Очарованная душа», Уильям Теккерей «Ярмарка тщеславия» и книги А. Франса; позже Голсуорси «Сага о Форсайтах», А. Пушкин, сейчас Д. Гранин «Мой лейтенант»*). Подобные анкеты также проанализированы, и это дало дополнительный положительный результат: репертуар круга чтения оказался шире, чем мог бы быть. Не приняты к обобщению только ответы подобного рода: «классика», «каждая повлияла по-своему», «очень многие», «рассказы», «мультики», «разное» и т.п.

269 респондентов назвали 449 книг в трех категориях – «Повлияла», «Обсудить», «Рекомендовать».

Велико жанровое разнообразие списка – от детских сказок «Репка», «Незнайка на Луне» и «Пеппи Длинныйчулок» до философских произведений «Кибалион», «Поющее сердце» И. Ильина, «Год невозможного» Ж. Славой и эпохального труда «Архипелаг ГУЛАГ» А. Солженицына. В наименьшем количестве представлена поэзия – всего 6 имен: А. Пушкин, М. Лермонтов, С. Есенин, М. Цветаева, И. Такубоку, Г. Лорка. В наибольшем – русская классическая проза XIX и XX вв. Во временном диапазоне анкеты содержатся произведения, относящиеся к различным периодам истории литературы, – от Античности (Гомер), через Средневековье (Чэн Энь «Путешествие на Запад»), Золотой и Серебряный века литературы XIX – XX вв. до нового романа Д. Гранина «Мой лейтенант», удостоенного премии «Большая книга» за 2012 год, или межавторского цикла «39 ключей» 2011–2013 гг. (книги этого цикла рекомендует прочитать уже упоминавшаяся в связи с Конституцией РФ научный сотрудник вуза Диана).

При анализе перечня произведений отечественной литературы невольно напрашивалась более дробная, по сравнению с зарубежной литературой, классификация, ибо она подчеркивает разнообразие круга чтения участников исследования. Так, выделены группы произведений: русская классика (А. Пушкин, Н. Гоголь,

И. Тургенев, Л. Толстой, Ф. Достоевский, А. Чехов...), русская проза XX века (М. Булгаков, Е. Замятин, В. Гроссман, Б. Пастернак, И. Шмелев...), советская классика (А. Бруштейн, А. Грин, И. Ильф и Е. Петров, М. Шолохов...), советская классика/военная проза (В. Быков, Б. Васильев, Б. Полевой, А. Фадеев), советская классика/фантастика (А. Беляев, А. и Б. Стругацкие, А. Толстой), современная отечественная литература (Б. Акунин, И. Головкина (Римская-Корсакова), М. Елизаров, М. Кучерская, В. Маканин, В. Позин, З. Прилепин, М. Шишкин...). Отмечено, что в репертуаре названных респондентами произведений не представлена литература периода «оттепели»...

Диапазон репертуара широк в географическом плане: представлена литература России, СССР, Европы, Азии, Южной и Северной Америк. Вместе с тем патриотические чувства россиян могут подкрепляться данными о том, что доля отечественной литературы в общем списке названий превышает долю зарубежной литературы. Однако в различных подгруппах эти соотношения меняются. Так, зарубежные писатели лидируют в группе классической литературы XIX – начала XX веков, но их произведения больше желающих *обсудить*, тогда как русская классика *повлияла* на более широкую аудиторию. В категории современной литературы количество российских авторов на треть превышает число зарубежных. К тому же современная зарубежная литература, по мнению респондентов, подходит для обсуждения и рекомендации, но ни на кого *пока* не повлияла, в отличие от книг последних лет, написанных нашими соотечественниками.

Интересна количественная характеристика репертуара в трех категориях книг. Наибольшее число повторов названий и наименьшее количество строк «нет ответа» зафиксировано в категории «Повлияла». Причем четыре книги, которые будут названы ниже, повторяются в анкетах заметно чаще других – от 5 до 18 раз. Больше всего затруднений вызвало задание назвать книгу, которую можно обсудить. Самым разнообразным оказался список произведений, рекомендуемый другим читателям, в нем меньше всего повторов, хотя незаполненных строк всего на несколько единиц меньше, чем в категории «Обсудить». Таким образом, в плане сильного влияния на читателя нас объединяет гораздо больше книг в сравнении с теми, которые мы готовы обсуждать и рекомендовать. Более того, даже в такой профессионально подготовленной, «погруженной» в чтение аудитории, каковой является аудитория респондентов исследования, люди зачастую не готовы к общению по прочитанному.

Диаграмма 5

Условная классификация репертуара названных произведений

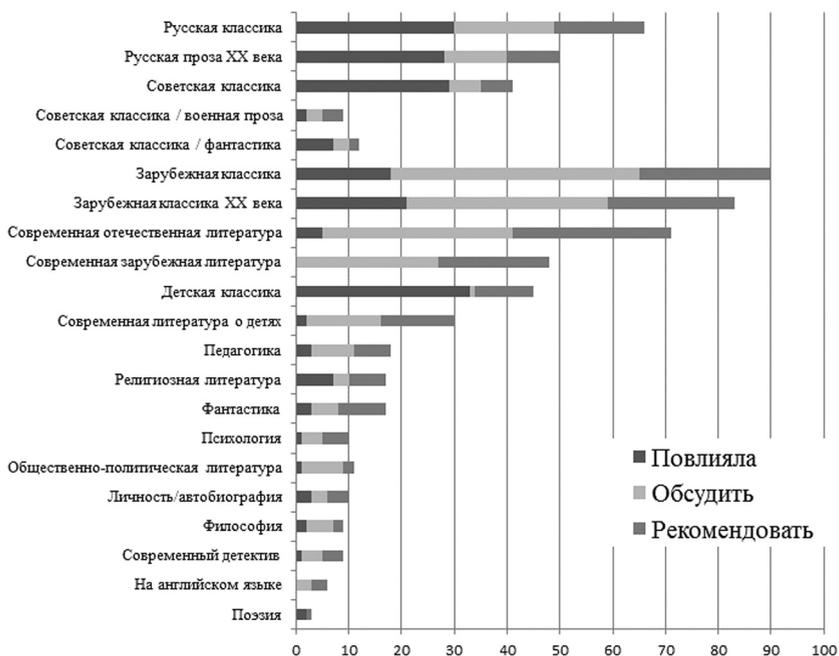


Таблица 1

Количественная характеристика репертуара

	Количество названий	Нет ответа
Книга, которая на меня повлияла	171	26
<i>38 повторяющихся названий</i>		
Книга, которую хочу обсудить	173	59
<i>24 повторяющихся названия</i>		
Книга, которую хочу рекомендовать	199	51
<i>15 повторяющихся названий</i>		

Книга, названная наибольшее число раз – 18 «Повлиять», 9 «Обсудить», 7 «Рекомендовать» – роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Этот выбор сделали люди от 20 до 60 лет и старше, обладающие от среднего специального образования до ученых степеней, и мужчины, и женщины всех профессий, за исключением библиотекарей.

Называем еще 3 самые «сильно влияющие» книги: В. Каверин «Два капитана» (9 упоминаний: женщины, от 20 до 60... лет, с высшим образованием или ученой степенью, всех профессий), А. Экзюпери «Маленький принц» (6 упоминаний: женщины, от 20 до 49 лет, с высшим образованием или ученой степенью, педагоги, другое), Э. Войнич «Овод» (5 упоминаний: женщины, от **20** до 59 лет, с высшим образованием или ученой степенью, педагоги, библиотекарь, другое). Обратим внимание, что революционно-романтическое произведение Э. Войнич читаемо и значимо для молодого человека XXI века.

Четыре упоминания приходятся на книги: в категории «Повлияла» А. Бруштейн «Дорога уходит в даль» (50–60... лет, женщины и мужчина, все с ученой степенью), М. Митчелл «Унесенные ветром» (20–59 лет, женщины, все с высшим образованием), Н. Островский «Как закалялась сталь» (40–59 лет, женщины и мужчины, среднее специальное, высшее образование и ученая степень); в категории «Рекомендовать» Ф. Достоевский «Братья Карамазовы» (30–49 лет, женщины и мужчина, 2 высших образования и 2 ученые степени). Все четырежды упомянутые книги назвали любители чтения с 4-х лет...

Книги, упомянутые больше двух раз в одной или разных категориях, приведены в *таблице 2*. Как видно, люди совпадают в своих привязанностях и к программным произведениям, и к современным детективам, и к серьезной классике.

Среди повлиявших и рекомендуемых взрослыми читателями отмечено довольно много детских книг следующих авторов: Г.-Х. Андерсен, Ф. Бернет, К. Булычев, А. Гайдар, Д. Дефо, П. Ершов, Е. Ильина, Я. Корчак, В. Крапивин, Л. Кэрролл, К. Льюис, Н. Носов, В. Осеева, С. Прокофьева, Дж. Роулинг, А. Рыбаков, Д. Свифт, В. Чаплина, С. Черный, К. Чуковский. Этот выбор сделали представители всех профессиональных групп – библиотекари, учителя, преподаватели вузов, сотрудники фирм, научные сотрудники. «Незнайку» Носова, как и «Тараканище» Чуковского *очень ценят* мужчины. Для обсуждения предложена одна книга – А. Анненская «Волчонок» (названа библиотекарем; книга 1913 года, переиздана в 2012 году в рамках проекта издательства ЭНАС «Книги на все времена» для детей и подростков).

Как уже говорилось выше, в аудитории опрошенных представлена большая доля педагогов и других специалистов, связанных с детским чтением, что обусловило наличие в анкетах современных книг *о юном поколении и для него (таблица 3)*. При этом здесь

Таблица 2

Книги, упомянутые больше двух раз в одной или разных категориях

№	Повлияла	Обсудить	Рекомендовать
1.	К.Е. Антарова «Две жизни»	Е. Водолазкин «Лавр»	К.Е. Антарова «Две жизни»
2.	В.П. Астафьев «Царь-рыба»	А.С. Грибоедов «Горе от ума»	В.П. Астафьев «Царь-рыба»
3.	А.Р. Беляев «Голова профессора Дуоэля»	Д. Оруэлл «1984»	Д. Браун «Ангелы и Демоны»
4.	Д. Браун «Код да Винчи», «Ангелы и Демоны», «Поте- рянный символ»	М. Петросян «Дом, в котором...»	Д. Браун «Код да Винчи»
5.	А.М. Волков «Волшебник Изумрудного города»	И.С. Тургенев «Отцы и дети»	Е. Водолазкин «Лавр»
6.	Г. Гессе «Игра в бисер»	Т. Штрассер «Волна»	Г. Гессе «Игра в бисер»
7.	Д. Голсуорси «Сага о Форсайтах»	У. Эко «Имя розы»	Д. Голсуорси «Сага о Форсайтах»
8.	Д. Оруэлл «1984»	И. Шоу «Люси Краун»	Д. Оруэлл «1984»
9.	И.С. Тургенев «Отцы и дети»		М. Петросян «Дом, в котором...»
10.	М.А. Шолохов «Тихий Дон»		М.А. Шолохов «Тихий Дон»
11.	И. Шоу «Люси Краун»		И. Шоу «Люси Краун»
12.			У. Эко «Имя розы»

Примечание. Перечень книг в этой и последующих таблицах дан в алфавитном порядке, то есть построчно записи не являются ответами одного респондента.

гораздо больше книг для обсуждения и рекомендации, а повлиявших только две – Д. Бойн «Мальчик в полосатой пижаме» и Г. Свортаут «Благослови зверей и детей». В целом стоит обратить внимание на то, что в приведенном перечне много произведений, поднимающих злободневные, острые, неудобные вопросы современного мира. Будет ли влиять и каким образом будет влиять современная детская литература на ее читателей? Какое поколение вырастет на этих книгах? Эти вопросы заслуживают пристального внимания и отдельного обсуждения.

Таблица 3

Неоднократно упомянутые современные книги для юного поколения

№	Повлияла	Рекомендовать
1.	Л. Бау «Нас там нет»	М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы»
2.	Н. Васильева «По прозвищу гуманоид»	Ая Эн «Библия в SMS-ках. Для подростков и взрослых»
3.	Э. Веркин «Друг-апрель»	Д. Бойн «Мальчик в полосатой пижаме»
4.	Д. Гроссман «С кем бы побегать»	Д. Гроссман «Бывают дети-зигзаги»
5.	А. Жвалевский, Е. Пастернак «Я хочу в школу»	А. Жвалевский, Е. Пастернак «Я хочу в школу»
6.	М. Парр «Вафельное сердце»	Е. Клюев «Сказки на всякий случай»
7.	Д. Сабитова «Где нет зимы»	Книги издательства КомпасГид: серия «Открытый диалог»
8.	Д. Сабитова «Три твоих имени»	Л. Лоис «Дающий»
9.	Х. Тассис «Украденные имена»	Е. Мурашова «Класс коррекции»
10.	Е. Чижова «Крошки Цахес»	М. Нильсон-Брэнстрем «Цацки идет в школу»
11.	Т. Штрассер «Волна»	Ф. Павлофф «Коричневое утро»
12.	М. Энде «Момо»	Б. Питцорно «Послушай мое сердце»
13.		А. Самарки «Мальчик-с-пальчик»
14.		С. Уинман «Когда бог был кроликом»

Целый ряд книг названы дважды в одной или разных категориях. Следует заметить, что некоторые респонденты назвали одни и те же книги одновременно в двух категориях «Обсудить» и «Рекомендовать». Например, сотрудник фирмы Алексей – книгу Р. Кийосаки «Богатый папа, бедный папа», учитель Наталья – руководство по стратегиям лидерства Н. Козлова «17 мгновений успеха», учитель Ольга – роман-антиутопию Д. Оруэлла «1984», библиотекарь Александра – «Повесть о настоящем человеке» Б. Полевого, учитель Саша – роман Э. Ремарк «Три товарища», учитель Ирина – бестселлер Ш. Роган «Шлюпка», сотрудник фирмы Людмила – не лучшее произведение О. Роя «Амальгама счастья», а преподаватель Анна назвала роман И. Шоу «Люси Краун» во всех трех

Таблица 4

Книги, названные дважды в одной или разных категориях

№	Повлияла	Обсудить	Рекомендовать
1.	Ж. Верн «Таинственный остров»	У. Голдинг «Повелитель мух»	Н.В. Гоголь «Мертвые души»
2.	Д. Голсуорси «Сага о Форсайтах»	И. Головкина (Римская-Корсакова) «Побежденные»	А. Дюма «Граф Монте-Кристо»
3.	А. Дюма «Граф Монте-Кристо»	В. Каверин «Открытая книга»	Д. Остин «Гордость и предубеждение»
4.	А. Дюма «Три мушкетера»	Ф. Кафка «Замок»	П. Санаев «Похороните меня за плинтусом»
5.	Б. Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз»	П. Коэльо «Алхимик»	А. Чудаков «Ложится мгла на старые ступени»
6.	Б. Пастернак «Доктор Живаго»	В. Суворов «Ледокол»	С. Цвейг «Нетерпение сердца»
7.	У. Теккерей «Ярмарка тщеславия»	О. Уайльд «Портрет Дориана Грея»	В. Гроссман «Жизнь и судьба»
8.	И. Шмелев «Лето Господне»	И. Ильф и Е. Петров «Золотой теленок»	Х. Ли «Убить пересмешника»
9.	М. Шолохов «Тихий Дон»	Э. Хемингуэй «По ком звонит колокол»	П. Вайль «Гений места»
10.	В. Суворов «Ледокол»	А. Мердок «Черный Принц»	А. Мердок «Черный Принц»
11.	О. Уайльд «Портрет Дориана Грея»	М. Шишкин «Письмовник»	М. Шишкин «Письмовник»
12.	И. Ильф и Е. Петров «Золотой теленок»	Н. Козлов «17 мгновений успеха»	Н. Козлов «17 мгновений успеха»
13.	Э. Хемингуэй «По ком звонит колокол»	Р. Кийосаки «Богатый папа, бедный папа»	Р. Кийосаки «Богатый папа, бедный папа»
14.	С. Цвейг «Нетерпение сердца»	П. Басинский «Бегство из рая»	П. Басинский «Бегство из рая»
15.	В. Гроссман «Жизнь и судьба»	О. Рой «Амальгама счастья»	О. Рой «Амальгама счастья»
16.	Х. Ли «Убить пересмешника»	Д. Пеннак «Школьные страдания»	Д. Пеннак «Школьные страдания»
17.	П. Вайль «Гений места»	М. Барбери «Элегантность ежика»	М. Барбери «Элегантность ежика»

Таблица 5

**Наиболее часто упоминаемые авторы в трех категориях
и наибольшее количество произведений одного автора**

Количество упоминаний автора	Количество названных произведений	Автор, произведения
36	3	М.А. Булгаков «Белая гвардия», «Записки покойника», «Мастер и Маргарита» (Все категории)
18	4	Ф.М. Достоевский «Бесы» (4), «Братья Карамазовы» (9), «Идиот» (3), «Преступление и наказание» (4) (Все категории)
11	5	Э.М. Ремарк «Жизнь взаимы», «Искра жизни», «На Западном фронте без перемен», «Три товарища» (7), «Триумфальная арка» (4) (Все категории)
10	3	Л.Н. Толстой «Анна Каренина» (5), «Война и мир» (5), «Крейцера соната» (Все категории)
8	5	Л.Е. Улицкая «Даниэль Штайн – переводчик» (4), «Зеленый шатер» (4), «Искренне ваш, Шурик», «Казус Кукоцкого», «Священный мусор» (Обсудить, рекомендовать)
7	5	Б. и А. Стругацкие «Пикник на обочине», «Понедельник начинается в субботу», «Страна багровых туч», «Трудно быть богом», «Улитка на склоне» (Все категории)
7	5	Д.И. Рубина «Высокая вода венецианцев», «Несколько торопливых слов о любви», «Область спящего света», «Почерк Леонардо», «Вот идет Мессия!» (Все категории)
6	3	Р. Бах «Иллюзии», «Мост через вечность», «Чайка по имени Джонатан Левингстон» (Все категории)
6	1	Г.Г. Маркес «Сто лет одиночества» (Все категории)
5	4	Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту», «Вино из одуванчиков», «И грянул гром», «Повести и рассказы» (Все категории)
5	5	Д. Лондон «Белый клык», «Зов предков», «Лунная долина», «Любовь к жизни», «Мартин Иден» (Повлияли)
5	4	А.С. Пушкин «Евгений Онегин», Сказки, стихи и др., Собрание сочинений (Повлияли) «Капитанская дочка» (Рекомендовать)
4	4	Б.Л. Васильев «А зори здесь тихие», «В списках не значился», «Гибель богинь», «Завтра была война» (Все категории)
4	3	С. Мюзм «Бремя страстей человеческих», «Луна и грош», «Театр» (Все категории)
4	3	А. Гавальда «35 кило надежды», «Просто вместе», «Цветы на чердаке» (Обсудить, рекомендовать) ср.: Улицкая, Рубина

Примечание. Цифры в скобках обращают внимание на наибольшее количество упоминаний произведений.

категориях. Это может говорить как о реальной значимости литературных произведений для назвавших их людей (как, представляется, книга Д. Бойна «Мальчик в полосатой пижаме», которая *повлияла и рекомендуется* научным сотрудником библиотеки, женщиной), так и о формальном заполнении анкеты.

15 фамилий наполнили перечень авторов, которые наиболее часто упоминаются во всех трех категориях, к тому же в анкетах содержится наибольшее число их произведений.

Обратим внимание:

– среди авторов – 8 наших соотечественников и 7 зарубежных писателей,

– 4 писателя XIX века (А. Пушкин, Ф. Достоевский, Л. Толстой, Дж. Лондон), 8 писателей XX века (Э.М. Ремарк, М. Булгаков, А. и Б. Стругацкие, Р. Бах, Г. Маркес, Р. Брэбери, Б. Васильев, С. Моэм) и 3 писателя, которых с полным основанием можно отнести к творцам XXI -го века...

– ...и эти 3 писателя – женщины, расцвет творчества которых происходит на наших глазах – Л. Улицкая, Д. Рубина, А. Гавальда...

– ... однако произведения Л. Улицкой и А. Гавальда можно *обсудить и рекомендовать*, а книги Д. Рубиной еще и *повлияли* на людей («Несколько торопливых слов о любви»), хотя Л. Улицку называли на 1 раз больше.

Среди современных авторов, представленных в списках, много лауреатов различных литературных премий («Букер», «Большая книга», «имени Александра Беляева» и др.).

Особняком в круге чтения стоят книги по основам религии Библия/Новый Завет/Евангелие и Коран, а также молитва (Псалом 90 – песнопение из Ветхого Завета – «Живый в помощи» – главная охранительная молитва русского человека, зачастую используется как молитва в опасной ситуации. Названа в категории «Обсудить» преподавателем Сергеем), а также современная религиозная литература (Архимандрит Тихон – Шевкунов – «Не святые святые», А. Мень «Свет мира»). Коран назван одним респондентом (мужчина, 20–29 лет, высшее образование, преподаватель вуза), Библия/Новый Завет/Евангелие – 8 раз: 5 – повлияли, 1 – обсудить, 2 – рекомендовать (мужчины и женщины, с высшим образованием и учеными степенями, 30–60... лет, педагоги школ и вузов и 1 из категории профессий «другое»).

Приведем перечни авторов и произведений, названные представителями определенной возрастной подгруппы рассматриваемой категории (в других подгруппах они не повторяются):

– **20–29 лет:** Д. Янг, В. Саймон «iКона. Стив Джобс», К. Воннегут «Бойня № 5», А. Лазарчук «Опоздавшая к лету», О. Ларионова «Соната моря», Ч. Паланик «Бойцовский клуб», Ж. Славой «Год невозможного. Искусство мечтать опасно», Н. Сухинина «Прощание славянки», Ф. Флэг «Жареные зеленые помидоры в кафе “Полустанок”», Ю Несбё «Леопард», В. Ясвин «Образовательная среда: от моделирования к проектированию»;

– **30–39 лет:** П. Акройд «Лондон», И. Бодуэн де Куртенэ «Об отношении русского письма к русскому языку», А. Ладинский «Последний путь Владимира Мономаха», А. Макаренко «Педагогическая поэма», И. Млодик «Книга неидеальных родителей», Р. Хайнлайн «Звездный десант»;

– **40–49 лет:** А. Новиков «Педагогика», Б. Акунин (весь), Д. Барнс «История мира в 10,5 главах», П. Вайль «Гений места», А. Камю «Записки абсурдиста», А. Маринина «Оборванные нити», Д. Олдридж «Последний дюйм», Ш. Роган «Шлюпка», Ф. Саган «Здравствуй, грусть», В. Шеленберг «Лабиринт», Э. Шмитт «Оскар и Розовая дама», Л. Юрис «Исход», А. Кундера «Невыносимая легкость бытия», И. Ефремов «Таис Афинская»;

– **50–59 лет:** И. Альенде «Моя выдуманная страна», Х. Борхес «Роза Парцельса», Э. Войнич «Сними обувь твою», Г. Газданов «Ночные дороги», А. Житинский «Сказки времен империи», В. Ерофеев «Жизнь с идиотом», В. Пелевин «Бэтман Аполло», Б. Лукьянчук «Весь мир – провинция», С. Моэм «Время страстей человеческих», А. Платонов «Котлован», В. Познер «Прощание с иллюзиями», З. Прилепин «Санька»;

– **60... лет:** Д. Апдайк «Кентавр», Г. Бёллль «Глазами клоуна», Ю. Герман «Дорогой мой человек», В. Дудинцев «Белые одежды», Г. Жуков «Воспоминания и размышления», В. Крестовский «Петербургские тайны», С. Цвейг «Нетерпение сердца», М. Пруст «В поисках утраченного времени», Р. Роллан «Очарованная душа», Ж. Санд «Консуэло», Б. Фирсов «Разномыслие в СССР».

Как видно, представители самой старшей подгруппы отдали пальму первенства произведениям, каждое из которых является отдельным явлением не только в литературе, но и в истории нашей страны, а также в мировой культуре в целом. В каждой из подгрупп названы книги общественно-политического и публицистического плана, книги о личностях и их автобиографии (Г.К. Жуков, Исабель Альенде (племянница Сальватора Альенде), Стив Джобс, Питер Акройд и даже Вальтер Шеленберг), что говорит о популярности этого жанра и равнодушном отношении людей к истории

и происходящим в обществе процессам. В группе 20-летних явно преобладают произведения последних лет, и это закономерно: неоднократно отмечалось, что если молодое поколение проявляет читательскую активность, то базируется она на доступе к современной литературе. В группах 30–40-летних чаще других встречаются издания по педагогике и психологии, что является хорошим свидетельством их увлеченности профессией и стремления к совершенствованию в ней.

Отдельно стоит сказать о показателях чтения библиотекарей, которых зафиксировало наше исследование. К сожалению, сообщество тех, на кого, по умолчанию, возложены функции навигатора в мире книг, кто должен обладать профессионализмом в области чтения, широкой эрудицией, позволяющей быть готовым к работе с людьми любого уровня читательских компетенций, мягко говоря, без энтузиазма отнеслось к исследованию как возможности высказать свое мнение о важнейших книгах в жизни человека, о произведениях, значимых для сегодняшнего дня. Об этом говорит количество анкет, заполненных библиотекарями (3% от общего объема). По сути, у библиотекарей не было желания продемонстрировать уровень своей квалификации, и случилось это скорее всего потому, что в большинстве своем библиотекари читают «как все», в чтении они являются частными лицами – читателями-любителями, а не читателями, профессионально связанными с книгой. Отрадно в связи с этим, что библиотекари, ответившие на вопросы исследования, продемонстрировали приверженность качественной литературе и приобщенность к современному литературному процессу. В перечне названных ими книг много новых изданий для юных, поскольку многие из принявших участие в опросе специалистов работают с детьми и молодежью. На первые строки специально вынесены формулировки «нет ответа», которых, казалось бы, не должно было быть в анкетах сотрудников библиотек.

Очевидно, что статус библиотекаря как представителя читательской элиты не поддерживается сегодня на должном уровне, и эту ситуацию необходимо исправлять, в том числе и усилиями Ассоциации. Процесс профессионально поставленного чтения библиотекарей нуждается в глубоком совершенствовании через систему распространения профессиональной информации, систему обучения и повышения квалификации кадров.

В целом по результатам проведенного анализа можно сделать следующие выводы. Применительно к взрослой группе респондентов эксперты анализировали круг чтения в большинстве своем

Таблица 6

Выбор библиотекарей

№	Повлияла	Обсудить	Рекомендовать
1.	нет ответа	нет ответа	нет ответа
2.	Э. Войнич «Овод»	нет ответа	Р. Бах «Чайка по имени Джонатан Левингстон»
3.	А. Волков «Волшебник Изумрудного города»	А. Анненская «Волчонок»	Ф. Достоевский «Братья Карамазовы»
4.	В. Каверин «Два капитана»	П. Басинский «Бегство из рая»	М. Кундера «Невыносимая легкость бытия»
5.	А. Кузнецова «Честное комсомольское»	А. Жвалевский, Е. Пастернак «Я хочу в школу»	Е. Мурашова «Класс коррекции»
6.	Дж. Лондон «Белый Клык»	Н. Неженец «Дантовы круги России»	Ф. Павлофф «Коричневое утро»
7.	С. Прокофьева «Оставь окно открытым»	Б. Полевой «Повесть о настоящем человеке»	В. Папанек «Дизайн для реального мира»
8.	А. Пушкин «Сказки»	Х. Тассис «Украденные имена»	Б. Питцорно «Послушай мое сердце»
9.	В. Суворов «Ледокол»	Л. Улицкая «Даниэль Штайн – переводчик»	Б. Полевой «Повесть о настоящем человеке»

компетентных читателей и тех, кто движется по пути к этому уровню. Внимательное отношение к уже состоявшимся читателям, безусловно, необходимо. Однако организаторы исследования понимают, что за его границами остались большие социальные слои, далекие от приемлемого уровня читательской культуры и осознания ведущей роли чтения не только в процессе взросления человека, но и в личностном саморазвитии на протяжении всего жизненного пути.

В связи с этим важнейший вопрос нашей дальнейшей работы – преломление результатов исследования в плоскость практических задач образования, книгораспространения и, конечно, библиотечной деятельности. Применительно к последней было бы чрезвычайно полезно учесть полученные данные при проведении реорганизации (оптимизации) библиотечных сетей регионального уровня.

Н. П. ТЕРЕНТЬЕВА

**«Нужные книги» в представлении современных
читателей-старшекласников
(по результатам опросов 2009 и 2013 годов)**

Предметом нашего рассмотрения является читательский выбор старших школьников, юношей. Возрастная группа читателей 15–19 лет выделена в социологическом исследовании РАЧ «Книги, которые нас объединяют» (2013 г.). Она заслуживает особого внимания потому, что читательский выбор старшекласников дает определенное представление не только о личностных читательских предпочтениях, уровне литературного развития школьников, но и о состоянии литературного образования, его возможных перспективах. Наш интерес к данной группе читателей вызван еще и тем, что, выполняя диссертационное исследование на тему «Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся», мы также обратились к исследованию читательского выбора старшекласников, его количественных и качественных характеристик в аксиологическом аспекте. Есть основания для сопоставления результатов двух исследований.

В ситуации активных социокультурных и информационных перемен, когда в социологии чтения зафиксировано изменение модели чтения школьников, в частности сужение сегмента чтения «для души» [2], возникает вполне правомерный вопрос: *можно ли в условиях объективно изменившегося восприятия книжной культуры рассматривать книгу как один из источников представлений молодежи о жизненных ценностях, а изучение литературы в школе – как способ ценностного самоопределения школьников?* Читательская диспозиция, с одной стороны, не может не быть подвержена влиянию социума, изменению информационного пространства. С другой стороны, она формируется в условиях школьного образования, в том числе литературного.

Формой исследования был избран анкетный опрос. Нам важно было получить общее представление о своеобразии читательского выбора и ценностных предпочтениях старшекласников в области художественной литературы. Участниками констатирующего эксперимента стали 860 учащихся 9-х и 11-х классов школ Челябинска и Челябинской области, Магнитогорска, Оренбурга, Вятки, Самары, Череповца.

Целью анкетного опроса было понять:

- в чем состоит для старшеклассников личностная значимость чтения;
- является ли чтение, изучение литературы в их сознании ценностью, источником представлений о ценностях.

Рассмотрим один из аспектов проведенного в 2009 году анкетирования. Среди заданий анкеты было следующее.

В стихотворении Владимира Высоцкого есть строка: «Нужные книги ты в детстве читал...». Что имел в виду поэт? Какие «нужные книги» Вы посоветовали бы обязательно прочитать младшему брату, сестре (1–3 произведения)? Почему именно эти книги?

Учитывая неразрывную связь понятий «ценность», «значимость», «смысл», мы стремились опосредованно, через уточнение позиции поэта, выявить, в чем состоит значимость книг для современного школьника, через объяснение ими понятия «нужные книги».

На вопрос ответили 59% учащихся. Многие сразу стали называть конкретные «нужные книги». Позиции, определяющие значимость книги, распределились следующим образом.

Максимальное количество из данных учениками толкований понятия «нужные книги» связано со сферой **воспитания** (88%).

Это книги, которые учат жизни, ее пониманию, а также пониманию людей:

- учат отличать добро от зла,
- учат хорошим манерам и правильному поведению,
- дают нравственный урок,
- книги с моралью и нравоучением,
- помогают увидеть мир с другой стороны,
- влияют на жизненный выбор,
- способствуют самовоспитанию («Поэт с детства себя воспитывал чтением книг»).

Учащиеся указывают на книги, которые формируют мировоззрение, нравственные и духовные ценности, качества характера (доброта, верность, честность, понимание, порядочность, чувство собственного достоинства, ответственность перед близкими, целеустремленность).

Вторая группа аргументов отражает влияние книги на развитие человека и его способностей (в том числе читательских):

- книги, развивающие воображение, фантазию, чувства, способность думать, размышлять;

- учебники, книги, дающие багаж знаний;
- книги, которые должен прочитать каждый уважающий себя человек.

Уточняется: *«Не все книги нужны. Конечно, это не книги-паразиты (комиксы, глянец)», «Классика – фундамент жизни».*

Хотя юности свойственно критическое отношение к общепринятым нормам, понятиям, старшеклассники связывают назначение «нужной» книги прежде всего с ее «учительной», просветительской ролью, совершенствованием человека. Как написал один из респондентов, *«от того, какие книги мы читаем, зависит наше будущее».* В проанализированных анкетах, с одной стороны, мы не встретили аргументов, связанных с эстетической природой искусства слова. С другой стороны, не было и аргументов в пользу развлекательной литературы.

Чтобы конкретизировать обозначенное в ответах представление старшеклассников о «нужных книгах», мы попросили их указать книги, которые они посоветовали бы непременно прочитать младшему брату, сестре. Таким образом, респонденты были поставлены в ситуацию ответственного выбора – передачи того, что является, по их мнению, ценностью, младшему поколению. Вольно или невольно они выступили в роли заинтересованных воспитателей. Эта позиция оказалась органичной для респондентов, что выразилось в тоне ответов.

В перечне книг оказались в большинстве своем классические произведения детской литературы и произведения, изучаемые по школьной программе.

Из произведений, изучаемых по школьной программе, наибольшее число выборов получили русские народные сказки и такие произведения, как «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Сказки» и «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, «Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова, «Басни» И.А. Крылова.

Среди детской классики – авторы и произведения, без которых действительно нельзя представить детство (С.Я. Маршак, Б. Заходер, К.И. Чуковский, В. Бианки, Н.Н. Носов, В. Драгунский, В.М. Волков, А.Н. Толстой, Г.-Х. Андерсен, Ш. Перро, Д. Родари, А. Линдгрен, Д. Дефо, М. Твен и др.). Выбор пал и на произведения, которые явно были рекомендованы родителями с опорой на читательский опыт других поколений: А. Гайдар «Тимур и его команда», Б. Полевой «Повесть о настоящем человеке», В. Каверин «Два капитана», Е. Ильина «Четвертая высота». Причем эти произведения

получили активную позитивную оценку. Называется и классика приключенческой литературы.

Названные в перечне произведения входят в круг обязательного «учебного» чтения. Для многих учащихся это доминирующий мотив чтения художественной литературы. Им нечего противопоставить классике. С другой стороны, и тогда, когда такая альтернатива есть, и старшеклассник читает книги по свободному выбору, в ситуации предложения «ценной» книги младшему поколению предпочтение чаще отдается классике. В 11-м классе школы № 89 г. Челябинска, где проводилось анкетирование, учительница М.Б. Внукова обратила внимание на то, что ученики с увлечением читают Харуки Мураками, но ни в одной из анкет этот автор не назван. Заметим, что ответы учащихся этого класса достаточно содержательны и неформальны.

В приведенном нами перечне книг есть и произведения массовой литературы – Ч. Паланика, Э. Сигала, М. Леблана, С. Лукьяненко, С. Минаева, а также популярные в различных читательских кругах – Дж. Роулинг, Дж. Толкиена, К. Кастанеды, П. Коэльо, Д. Пеннака, Б. Акунина.

Все же классика в представлении старшеклассников является средоточием ценностей, которые они хотели бы передать младшему поколению. Причем в ответах проявляется заинтересованное и ответственное отношение к выбору книг. Нередко определенные книги мотивировано предлагаются братьям, а другие – сестрам, указывается их возраст. Особо оговаривается, что книга должна быть интересной и читаться по желанию. Одиннадцатиклассник из гимназии № 102 г. Челябинска пишет: *«Книга должна быть не только интересной, но и нести свет в душу. Над книгой надо думать, пытаться понять, что лучше для тебя – добро или зло. Каждый выбирает сам, но я все же хочу, чтобы мой брат выбрал свой путь, познакомившись с настоящими книгами, а не с макулатурой, которой завалены прилавки магазинов»*. Даже в выборе детективов респонденты разборчивы: *«А вот детективы Д. Донцовой и ей подобных я бы выбросила (кроме Конан Дойля – это образец и классика)»*. Причем Д. Донцова неоднократно упоминается в таком контексте. Ученик 11-го класса из Самары спрашивает: *«А почему в современной литературе нет ни одной нормальной книги? Почему только про тупых блондинок и убийства? Чтоб покупали, что ль? О да, Донцова рулит!»*.

Полученные данные не следует интерпретировать однозначно. Здесь может присутствовать известное противоречие между

реальной читательской практикой и представлением о должном, даже идеальном, что значимо в ситуации «передачи ценности». Д.А. Леонтьев называет подобные ситуации «нормативно-идеальными» [3]. Но, несмотря на это, важно, что обозначенные ценности осознаются. Размышляя о психологии искусства, Л.С. Выготский так истолковал феномен его духовного воздействия: «искусство есть ... организация нашего поведения на будущее, установка вперед, требование, которое, может быть, никогда и не будет осуществлено, но которое заставляет нас стремиться поверх нашей жизни к тому, что лежит за ней» [1]. Ключ к объяснению результатов опроса дают и современные концепции понимания: «Понятое знание о мире обязательно включает представление понимающего субъекта о том, каким должен быть мир. Понимание в этом смысле и есть процесс и результат сопоставления существующего с должным» [2].

Важно, что должное осознается читателями как значимое. Для нас же, педагогов, библиотечных работников, данное противоречие – импульс к поиску средств его разрешения.

На наш взгляд, есть основания для смыслового сближения вопроса о «нужных» книгах с заданием исследования Русской ассоциации чтения «Чтение, которое нас объединяют» (2013 г.): *книга, которая повлияла на меня*. Это задание аксиологически ориентировано, предполагая осознанный выбор книги, которая оставила след не только в памяти, но и в судьбе, отмечена личностным смыслом для читателя.

Сопоставим результаты двух исследований, которые разделяют четыре года, по следующим позициям:

«топ»-списка,

соотношение «программного» и «свободного» чтения,

соотношение отечественной и зарубежной литературы.

Среди респондентов 112 читателей 15–19 лет. Из них не выполнили данное задание 9 человек (8%), отрицательный ответ дал 1 (0,8%).

Сравнение количественных результатов опросов 2009 и 2013 годов позволяет обнаружить следующие тенденции.

«Топ» «нужных книг» в обоих случаях включает произведения классики. Обратим внимание на то, что во главе «топа» 2013 г. оказались произведения зарубежной классики (Э.М. Ремарк и Р. Брэдбери).

В общем перечне выбранных респондентами «нужных книг» разительно сокращается перечень произведений из программного чтения. Если в 2009 году соотношение выражалось близкими

Таблица 1

Сравнение результатов опросов 2009 и 2013 гг.

Основания	2009	2013
«Топ» «нужных книг»	Л.Н. Толстой «Война и мир» Ф.М. Достоевский «Преступление и наказание» М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита» А.С. Пушкин «Сказки» А.С. Пушкин «Капитанская дочка» Д.И. Фонвизин «Недоросль» И.А. Крылов. Басни	Э.М. Ремарк. Романы Р. Брэдли «451 градус по Фаренгейту» М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита» Ф.М. Достоевский «Преступление и наказание» Д. Дефо «Робинзон Крузо» В. Каверин «Два капитана» А.С. Пушкин «Евгений Онегин» Н.В. Гоголь «Ревизор» Л.Н. Толстой «Война и мир» И.С. Тургенев «Отцы и дети»
Чтение по программе	46%	20%
Внеклассное чтение	54%	80%
Отечественная литература	66%	34%
Зарубежная литература	34%	66%

величинами (46% и 54%), то в 2013 году книг из сферы программного чтения в четыре раза меньше, чем из внеклассного, свободного (соответственно, 20% и 80%). Расширение спектра свободного, «необязательного» чтения само по себе явление отрадное и вместе с тем явно неоднозначное. Признание актуальности классических произведений в восприятии активной читательской аудитории было зафиксировано в социологическом исследовании «Молодежь и классика», проведенном Российской государственной юношеской библиотекой в 2002 году. Говоря о респондентах – учащейся молодежи, Маргарита Михайловна Самохина заключала: «Их знания о сюжете тех произведений, которые принято считать “ядром”» высокой культуры, их представления о содержании и смыслах этих книг, о связи этих смыслов с жизнью и проблемами современных людей или отсутствием такой связи – все складывается на уроках литературы и вряд ли изменится с возрастом» [4]. Десять лет спустя картина изменилась. И не потому что, как предполагала М.М. Самохина, школьное преподавание из стимула «делового»

обращения к произведениям классиков превратится в стимул «свободного» чтения. Из круга актуального чтения «выпадают» произведения отечественной классики, образующие «ядро» национальной литературы, ее культурный код. Очевидны катастрофические последствия разрушительных экспериментов в сфере литературного образования в последнее десятилетие, выдаваемых за его модернизацию. Литература, всегда в отечественной традиции бывшая предметом, духовно и культурно формирующим личность ребенка, оказалась на периферии процесса образования. И последствия не заставили себя долго ждать. Общеизвестный факт, что изучение литературы в школе – ведущий канал стимулирования и формирования читательской деятельности в определенном возрасте. Уменьшение доли программных произведений – проявление кризисного состояния литературного образования.

В ситуации выбора читателем «нужных книг» изменилось соотношение отечественной и зарубежной литературы: в 2009 году, соответственно, 34% и 66%, в 2013-м – с точностью до наоборот (66% и 34%). Репертуар чтения зарубежной литературы представлен как признанной классикой, так и произведениями современной литературы. Примечательно, что если современных отечественных произведений 7% от общего количества выбранных, то современных зарубежных – 24% (соответственно по количеству выборов, 5% и 28%). Среди названных современных авторов С. Лукьяненко («Черновик», «Чистовик»), Д. Санаев («Похороните меня за плинтусом»), А. Конторович («Черная пехота»), С. Вольнов («Zona incognito»). Современная зарубежная литература представлена такими авторами, как Я. Вишневский, П. Коэльо, Б. Ёсимото, М. Леви, С. Коллинз, Э.-Э. Шмит, М. Петросян, Д. Квок. Есть в этом ряду произведения массовой и так называемой «экранной» литературы (14% от общего списка).

Не умаляя значимости зарубежной литературы, потребности юношества в обращении к мировой культуре, нельзя не признать очевидного сокращения спектра произведений отечественной литературы, в том числе и современной, в читательском репертуаре старшеклассников. Это объясняется, с одной стороны, как уже было отмечено, кризисными проявлениями в современном литературном образовании и, с другой стороны, «вестернизацией» – распространением западных ценностей по всему миру, что с особой остротой обозначает проблему национальной идентичности в культурном, образовательном и воспитательном контекстах. А это уже вопрос национальной политики в области чтения.

Итак, материалы социологических опросов читателей-старшеклассников позволяют заключить, что в их представлении классическая литература остается средоточием ценностей. Зафиксированное по результатам социологического опроса Русской ассоциации чтения (2013 г.) преобладание в читательском репертуаре зарубежной литературы можно рассматривать как свидетельство расширения сферы свободного, внепрограммного чтения. В то же время сокращение в читательском спектре произведений отечественной литературы – тревожное явление, свидетельствующее о кризисных проявлениях в современном литературном образовании.

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства / Л.С. Выготский. М.: Искусство, 1968. С. 332.

2. *Знаков В.В.* Психология понимания: Проблемы и перспективы / В.В. Знаков. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 140.

3. *Леонтьев Д.А.* Введение в психологию искусства / Д.А. Леонтьев. М.: Изд-во МГУ, 1998.

4. *Самохина М.М.* Молодежь и классика: Отчет об исследовании. Режим доступа: <http://hghltd.yandex.net/yandbtm?url=http>.

5. *Чудинова В.П.* Чтение детей и подростков на рубеже веков: смена «модели чтения». Режим доступа: <http://teacher.fio.ru/news.php?n=28418&c=1>.

Пленарные доклады по общим проблемам теории и практики чтения

Ю. П. МЕЛЕНТЬЕВА

Общая теория чтения: намечающиеся контуры

На протяжении более чем пять тысяч лет письменная культура и способ ее восприятия и передачи – чтение – являются одним из краеугольных камней мировой цивилизации.

Особая роль чтения в развитии как человечества в целом, так и в развитии каждой личности, в частности, была осознана уже в глубокой древности.

В трудах античных философов – Платона, Сенеки, Сократа, Демокрита – можно найти размышления о роли и пользе чтения. Они перекликаются с еще более ранними представлениями о чтении древнекитайских и древнеиндийских философов [1].

Хотя полностью посвященных чтению работ довольно мало, однако крупнейшие ученые этих и более поздних эпох – Средневековья, Возрождения, Просвещения, Нового времени – часто обращались к проблемам чтения в контексте более широких проблем – познания, морали, воспитания, культуры, образования, деятельности, общения, свободы и т.п.

Их высказывания носили не научный, а декларативный характер, однако они заложили фундамент понимания чтения как сложнейшего феномена духовной жизни человека и необходимую составляющую развития государства, на которые опираются и современные исследователи, изучающие различные стороны и аспекты чтения.

Сегодня, несмотря на значительный накопленный массив эмпирических данных о разных сторонах чтения, существующие суждения о роли и значении чтения выдающихся представителей науки, культуры, литературы прошедших эпох и современности и т.д., знание об этом феномене представляется все же фрагментарным, отрывочным, неполным.

Это объясняется прежде всего тем, что результаты, полученные учеными, изучающими различные грани феномена чтения

(философами, физиологами, педагогами, психологами, филологами, библиоковедами, книговедами и др.), имеют локальный характер приложения, не сопоставлены, не сведены воедино, не осмыслены, не сопряжены.

Такая ситуация характерна не только для российской, но и для мировой науки [2].

Таким образом, следует признать, что единой, общей теории чтения как целостного понимания его природы и истинного масштаба до сих пор не существует*.

Говоря об **общей** теории чтения, мы подчеркиваем ее более высокий уровень обобщения по сравнению с частными теоретическими построениями, относящимися к отдельным вариациям чтения (детского, женского, семейного, делового и т.п.), более высокий уровень ее теоретических задач: выявление общих закономерностей эволюции чтения, формулировка основных понятий и категорий и т.п.

Создание общей теории чтения представляется весьма важной задачей. Разработка общей теории чтения позволит не только глубже понять его природу, но и даст возможность, опираясь на полученное знание, верно оценить существующее состояние чтения, предвидеть тенденции его развития в будущем, разработать методы привлечения к чтению различных категорий потенциальных читателей, что имеет, безусловно, и практическое значение.

Следует заметить, что **разработку общей теории чтения затрудняют такие его особенности, как:**

• эфемерность, сложноуловимость (по сравнению, например, с письменностью);

«Письменность все собирает, хранит, противостоит времени и создавая новую реальность, и преумножает свою добычу, тиражируя свои достижения и захватывая все большие территории. Чтение

* Конечно, огромную роль в понимании природы чтения сыграли исследования Н.А. Рубакина, М.Н. Куфаева, однако они рассматривали отдельные, хотя и наиболее важные стороны чтения – психологическую и социальную. Наиболее близко к решению проблемы формирования единой теории чтения, специально не ставя ее перед собой, подошли западные исследователи (см. История чтения на Западе: от Античности до наших дней. М.: Гранд-ФАИР, 2008), рассмотревшие особенности бытования чтения в различные эпохи; а также российские исследователи: О.С. Чубарьян, который впервые в 60–70-е годы XX века использовал словосочетание «теория чтения»; Н.А. Стефановская, проанализировавшая основные концепции чтения; отчасти Н.Н. Светловская, предложившая теорию формирования правильной читательской деятельности.

ничем не защищено от разрушительного воздействия времени (все забывается), свои приобретения оно хранит плохо или не хранит вовсе, и все, по чему оно проходит, есть повторение потерянного Рая» [3].

Трудность для фиксации, незащищенность от разрушительного воздействия времени делают феномен чтения чрезвычайно сложным для изучения.

• **прочное «вплетение» понятия «чтение» в бытование книги, библиотеки, что затрудняет вычленение знания непосредственно о чтении из информации о них.**

Чтение действительно трудно отделить от **книги**.

Чтение – это по сути дела функция книги. Каждая книга написана для того, чтобы ее **прочли**.

Поскольку книга как объект материальной культуры более устойчив и более доступен для изучения, кажется, что изучая историю письменности и книги (рукописной, печатной), мы получаем сведения и о чтении.

В известной степени это так и есть: изучая изменение носителя текста (глиняная табличка, папирус, пергамен, бумага) и его формы (свиток, кодекс, а сегодня – экран), мы можем получить ценные сведения об особенностях чтения в ту или иную эпоху; далее – некоторые сведения – например, о распространенности чтения в ту или иную эпоху, в той или иной стране и среде – можно получить, зная о том, когда возникла письменность в данном регионе, какие рукописи хранились в монастырях, насколько широко было распространено книгоиздание и т.п. Однако этим понимание природы, сущности чтения не исчерпывается.

Важные сведения о чтении можно получить так же, изучая историю **библиотек**. Если *функция* книги – **чтение**, то *функция* библиотеки (как собрания книг) – **организация чтения**.

Эволюция библиотек, появление библиотек разных типов и видов проходило под влиянием (в то же время и само влияло на формирование) различных моделей, модификаций и практик чтения. Например, правила, принятые в библиотеке (сохранение тишины, например), способствовали укреплению такой практики чтения, как «чтение про себя». С другой стороны, формирование различных функций чтения (например учебной), безусловно, повлияли на формирование типа и вида библиотеки (например: университетской, школьной). Однако и это знание не дает полной картины.

• **«вплетение» чтения в другие виды деятельности.**

Так, «вплетение» чтения в процессы обучения, воспитания, социализации, профессионализации и т.д. делает сложным вычленение роли и места именно чтения, понимание его реального значения при изучении этих процессов.

• **интимный характер чтения, понимание которого требует всестороннего изучения также личности читающего (читателя).**

Чтение как явление, процесс и деятельность связано не только с книгой (текстом) и библиотекой (как собранием книг), но и с такими структурами личности **читателя**, как *память, воображение, понимание, интеллект, психофизиологические, эмоциональные качества и др.*

В зависимости от их состояния человек (читатель) читает (воспринимает) текст сугубо индивидуально. В этом и заключается основная **трудность понимания** чтения не только как «деятельности, в основе которой лежит распознавание текста» (как иногда определяют чтение), но и как *индивидуальной творческой деятельности*, имеющей также и определенную социальную подоплеку, поскольку чтение – это, как правило, не самоцель, а средство достижения какой-либо более или менее социально обусловленной цели; а также **трудность привлечения** к чтению, **трудность продвижения** в нечитающую среду.

Исходя из сказанного представляется, что формирование общей теории чтения предполагает преодоление трудностей при осмыслении «**сущности чтения**» как важнейшего понятия, лежащего в ее основе.

Представление о сущности чтения («Сущность есть то, что ум постигает в сущем, как его определенность») складывалось на протяжении многих веков и в разные исторические эпохи понималась по-разному.

Для того чтобы глубоко понять сущность чтения, необходимо осмыслить не только коренное **различие** между ним и письменностью, т.е. между *написанным* словом (фиксированным, прочным и сохраняющимся) и его *прочтением* (вариантным, эфемерным), но и увидеть **их связь**: понять, как внешний вид, форма, строение книги, компоновка («верстка») страницы влияют на конструирование смысла текста, его восприятие (понимание), т.е. на чтение*.

* «Какая все-таки странная и сложная штука – текст. Стоит его чуть-чуть видоизменить, например, неправильно разбить на абзацы или главы, и он обретает совершенно другое значение» (Е. Гришковец. Год жизни).

Важно также понять, что чтение – это не только умственная и эмоциональная *деятельность*, в процессе которой человек вступает в интеллектуальные и эмоционально окрашенные взаимоотношения с другими людьми (автором текста, героями книги) и с собой самим; но и *действие*, воплощенное в определенных жестах, привычках и пространствах; что в чтении участвует не только голова, но и тело (например голосовой аппарат).

Необходимо осознать и то, что чтение имеет протяженность во временном жизненном пространстве читающего, а также носит либо эпизодический, либо перманентный характер.

Первые попытки осмыслить сущность чтения были предприняты как в глубинах восточной, так и в развивающейся параллельно с ней западной (начиная с периода Античности) цивилизациях.

Говоря обобщенно, можно выделить три основные концепции, в которых сущность чтения определена как:

- познание Бога (божественной сущности);
- познание мира и места (роли) в нем человека;
- познание человеком самого себя.

Корни всех этих концепций тянутся в глубокую древность, где переплетаются так тесно, что их трудно отделить одно от другого. Все эти концепции существовали (и существуют) параллельно, преобладая в тот или иной период развития цивилизации. Каждая из этих концепций постоянно развивалась, детализировалась, находя все новые доказательства верности своего понимания сущности чтения, выступала на первый план или отступала в зависимости от ситуации.

Можно, хотя и с достаточной долей условности, зафиксировать периоды, когда какая-либо из этих концепций преобладала. Так, понимание сущности чтения *как способа познания Бога* преобладало во всех первообщинных обществах, в древнейших восточных, мусульманской, иудейской цивилизациях, где чтение рассматривалось как сакральная медиативная практика. Предполагалось, что чтение, во-первых, есть способ приобщения к священным текстам, а во-вторых – способ освоения религиозных и нравственных норм и ценностей. Такое понимание сущности чтения продержалось весьма долго и живо и сегодня.

Особенно сильна эта концепция была в период **Средневековья**, когда чтение стало рассматриваться как способ причащения к божественному смыслу. В этот период в сферу европейского чтения входят те книги (тексты), которые являются лишь пособиями для понимания Главной Книги – Библии.

Нерушимой средневековой традицией было «читать текст». На Руси этот период длился около семи веков – с X по XVII век (со времени Крещения Руси до введения Петром Первым гражданского шрифта), когда круг чтения составляла почти исключительно богослужебная литература*. «Книжное учение» в православной традиции рассматривалось как особенная добродетель, способ обретения благодати Божией, подкрепленный обязательной молитвой [4].

Поскольку «познание Бога» предполагало не только чтение текста, но и следование «Законам Божьим», *то в этой концепции чтение рассматривалось и как способ приобретения добродетели, нравственных качеств, украшающих душу; как способ постижения Истины. На этой основе формировался этический подход к чтению как к нравственному занятию, способствующему духовному совершенствованию, религиозному воспитанию.*

Следует сказать, что чтение «мирских» книг при таком понимании сущности чтения считалось отступлением от Бога и не приветствовалось. Однако уже в период европейского Средневековья некоторые ученые того времени (например П. Абеляр) относились к чтению (тексту) более свободно, отступая от сложившейся нерушимой традиции «читать текст». Они относились к тексту критически, требовательно, обращая внимание на ошибки перевода, неверное толкование и т.д. Приверженцы «критического чтения» сформулировали свои позиции: «уметь отделять софизм от истинных доказательств»; «не бояться свободы суждений»; «не принимать как достоверное, а понять как достоверное».

Таким образом, уже в этот период намечается новая тенденция – *десакрализация* чтения, которая существенно усилилась с появлением первых университетов в Европе. В этот период формируется так называемое «критическое (или «дерзкое») чтение. Его суть заключается в том, чтобы не принимать на веру написанное, то есть относиться к тексту критически: отличать софизмы от истинных доказательств; не бояться исправить неверный перевод, ошибки переписчика и т.д.

* Следует заметить, что первый библейский свод – Геннадиевский – был составлен на Руси только в 1499 г. Следующий – Острожская Библия – появилась только через сто лет – в 1581 г. Полный русский перевод Библии вышел в 1876 г. В отличие от западной Церкви, где долгое время существовал прямой запрет на самостоятельное чтение Библии обычными верующими, в православии такого запрета не было.

Таким образом, со временем отношение к чтению становится менее священным, более прагматичным.

Эпоха **Возрождения**, несмотря на то, что традиции Средневековья уступали свои позиции с трудом, сформировала **новое понимание сущности** чтения [5]. Понимание сущности чтения в эпоху Возрождения наиболее ярко проявилась в работах М. Монтеня [6]. Он видит цель чтения в познании внутреннего мира человека, его души, подчеркивает индивидуальный характер восприятия текста: «На каком бы языке книги ни говорили со мной, я всегда говорю с ними *на моем языке*». Эпоха Возрождения опиралась на **античную традицию** с ее гуманитарной окрашенностью, с присущим этому периоду культу Знания, Личности, когда чтение рассматривалось как коммуникация, как возможность приобщения «к мудрости великих мертвецов» как к источнику знания, а сущность чтения понималась как ***средство познания мира и места в нем человека***.

Развивая это представление о сущности чтения, эпоха Возрождения подняла представление о сущности чтения на новый уровень: чтение стало рассматриваться ***как средство развития возможностей самого человека, его личностного совершенствования через обращение к чтению***.

Начало эпохи И. Гутенберга, появление книгопечатания сделало книгу и чтение гораздо более доступными, чем раньше. Теперь чтение было включено в экономическую систему, превращающую книгу в товар. Возникает производство недорогой (в первую очередь учебной) книги. Чрезвычайно расширяется круг издаваемых книг и круг их читателей. Начинается расслоение чтения на «элитарное» и «массовое», начинают активно формироваться такие модификации чтения, как «учебное», «развлекательное», «деловое» и др. В этот период происходит дифференциация читательской аудитории: по направлениям и темам чтения, по целям чтения, по читательским предпочтениям и т.д.

Появление печатной книги и развитие книгоиздания обострило проблему *выбора* книги для чтения. Хотя нужно отметить, что этот аспект чтения осознавался уже античными авторами (например Сенекой), которые видели в выборе показатель культуры, приобщенности к высокой культуре.

Чтение встраивается в научное познание мира в процесс светского (сначала гуманитарного, а затем и технического) образования, обучения. Этому способствует рост университетов в Европе, рост числа образованных людей.

Так, на новом витке развития книжной культуры, в новых технологических условиях понимание чтения как средства, способствующего духовному и интеллектуальному развитию личности получает дальнейшее развитие.

На углубление понимания *сущности чтения как средства* познания мира и места в нем человека сказывались и взгляды на возможности отдельной личности. Чтение становится неотъемлемой частью образования и науки. Активно формируются модификации ученого и учебного чтения. Возрастает социальная престижность чтения, в образованных кругах возрождается ренессансная традиция создания личной библиотеки. Появляется понимание **социальной значимости чтения**, которое получает дальнейшее развитие в эпоху Просвещения. **В этот период сущность чтения видится в помощи разуму, понимаемой весьма широко. Укрепляется понимание того, что чтение должно приносить пользу, избавлять от невежества.**

Ф. Бэкон рассматривает чтение как элемент научно-познавательной деятельности [7].

Это же понимание сущности чтения сохраняется и в Новое время (XVII–XVIII вв.), с его рационализмом и прагматичностью, когда все больше издается специальной, научной литературы.

Энциклопедисты рассматривали чтение как средство накопления, сохранения и передачи социального (т.е. выходящего за рамки единичного индивидуального сознания) опыта. Они, может быть, впервые тесно связывают чтение с социальным действием: индивидуальное развитие через чтение должно служить общему благу (Д. Дидро); «Хорошее сочинение – это то, которое просвещает людей и утверждает их в добре; плохое – сгущает тучу, скрывающую от них истину, погружает в новое сомнение и оставляет без нравственных правил» (Ф.-М. Вольтер).

В эпоху Просвещения основной задачей чтения виделось уничтожение невежества во всех сферах жизни.

Можно утверждать, что понимание *сущности чтения как средства познания мира и места в нем человека* было превалирующим в течение долгого исторического времени и остается им до сих пор, когда и понятие «мира» и понятие «познание» чрезвычайно усложнились, углубились и расширились. Эта концепция теснейшим образом связывает чтение и *просвещение*, что придает ему характер *социально значимого явления, то есть связывает чтение с решением педагогических, общественных и государственных (а значит, и идеологических) задач.*

Таким образом, в этот период осознается **социальная и педагогическая составляющие сущности чтения**. Эта концепция рассматривает чтение как **рациональный**, интеллектуальный процесс, лишь в минимальной степени имеющий индивидуальные особенности.

Однако как противовес этому сугубо рациональному пониманию сущности чтения с XVIII века набирает силу понимание сущности чтения и **как индивидуального творческого акта**. Истоки такого понимания коренятся в древних (античных и восточных) представлениях **о чтении как о способе самосовершенствования личности, как об этико-духовной коммуникации (конфуцианство)**. Опираясь на эти представления, ученые того времени, в том числе И. Кант, видят сущность чтения в содействии развитию внутренней духовной культуры человека. Согласно общей концепции познания и деятельности И. Канта, чтение – свободный творческий акт, в котором происходит сложнейший синтез чувственного и рационального с помощью силы воображения, понимания, осмысления, имеющий, безусловно, характер не пассивного, а творческого отражения текста.

В центр чтения И. Кант ставит читателя, видя в сотворчестве читателя необходимый элемент чтения. Читатель, читая, не отражает мир, но творит его. В то же время восприятие текста читателем не всегда адекватно тому, что вкладывал в него автор. Поэтому, считает И. Кант, чтение является «вещью в себе», ноуменом, в нем всегда есть непознаваемый остаток. Глубинная сущность чтения связывается И. Кантом с тем, что его (чтение) нельзя рассматривать как акт полного сознания; с тем, что все внешне наблюдаемые формы чтения – лишь слабые проявления его экзистенциальной глубины; с тем, что **как свободный творческий индивидуальный акт, чтение ставит не обязательно практические цели**. Таким образом, формируется **эстетическая модель чтения**. Главной целью чтения здесь осознается содействие развитию внутреннего, духовного мира человека.

В XIX веке с началом развития капиталистических отношений в Европе грамотность получает широкое распространение, и чтение становится повседневным занятием. Его сакральность как высокодуховной деятельности заметно снижается. Активное формирование в этот период в обществе, с одной стороны, экономической, политической, духовной элиты, а с другой стороны, народной массы, так называемого «фабричного товара», «духовной черни» приводит к окончательному формированию двух читательских культур:

«элитарной» и «массовой», первые симптомы разделения которых были заметны еще в античные времена.

Начало же XX века, когда в России, да и во всей Европе ясно ощущался не только политический, экономический, но и духовный кризис, стало *эпохой самовыражения*, когда вся культура в самом широком смысле, и прежде всего литература, сосредоточила все внимание на *внутреннем мире человека*. Чтение в этот период стало *важнейшим способом познания человеком самого себя*.

Чтение одновременно становится и обиденным явлением, и высокоинтеллектуальным («Чтение – это общение одиноких гениев»; «Чтение – поиск себя в других»).

Нельзя не видеть, что корни такого понимания сущности чтения коренятся глубоко в истории и связаны с присущими древнему обществу пониманием чтения как духовной практики, способом самосовершенствования, который приближает человека к Богу.

Таким образом, **сущность чтения представляет собой чрезвычайно сложное образование, в котором присутствуют все три названные выше концепции чтения** (познания Бога; познание мира; познание себя), выступающие на первый план в зависимости от ценностей определенных эпох. **На протяжении периода с XV по XX век отношение к чтению, понимание его сущности меняется.** В зависимости от этого сформировалось три типа чтения:

- 1) этическое (воспитывающее, развивающее, познавательное);
- 2) утилитарное (прагматическое, функциональное);
- 3) эстетическое (эмоциональное, творческое, экзистенциальное).

В различные исторические периоды подчеркивалась то этическая, то социально-педагогическая, то познавательная, то утилитарная, то творческая, то экзистенциальная ценность чтения.

В эпохи, когда знание ценилось высоко, высоко ценилось и чтение. В периоды, когда на первый план выдвигалась вера – ценность науки, а вместе с ней и чтения, подвергалась сомнению [8].

Для глубокого понимания сущности чтения нельзя проигнорировать и то, что существует не только положительное, но и скептическое отношение к чтению. Противники чтения исходят из того, что не всякая книга несет действительно ценное знание, талантлива, правдива и т.д. Стоит отметить, что понимание того, что не все надо читать, что написано, было присуще уже Античности. В Древней Руси также опасались «неправильного» чтения: «Не чтите книг многих, чтобы не сойти с ума и не впасть в ересь».

Существуют **антиномии*** в понимании ценности чтения: с одной стороны: «Человек перестает мыслить, когда перестает читать»; с другой – «Чтение чужих мыслей препятствует рождению своих»; «начитанность» как положительная характеристика личности противоположна «зачитанности», характеризующей оторвавшегося от реальности человека. Ф.-М. Вольтер указывал на «страшный вред чтения». Ф. Бэкон говорил о возможном негативном влиянии чтения, если не учиться неискаженному пониманию. А. Шопенгауэр утверждал, что «когда мы читаем, за нас думает другой; во время чтения наша голова, в сущности, есть арена чужих мыслей». Современный филолог, писатель, мыслитель У. Эко признает, что «у нас слишком возвышенное представление о книге, мы охотно ее боготворим. Но на самом деле, если присмотреться, гигантскую часть наших библиотек составляют книги, написанные людьми совершенно бесталанными ...». М. Пруст писал, что «чтение приближает человека к духовной жизни, указывает на существование этой сферы, однако оно не в силах ввести нас вовнутрь; чтение располагается *на пороге* духовной жизни».

Нельзя не видеть и того, что некоторые книги несут сильнейший заряд ненависти (например «Майн кампф»).

Некоторые исследования связывают интенсивное чтение с мешательством, самоубийством и т.д. [9].

Стоит отметить и двойственность сущности чтения как социального явления: чтение способствует формированию нравственных и компетентных людей, что необходимо государству для морального, экономического и политического развития, но с другой стороны, чтение стимулирует свободомыслие и независимость личности, что воздействует на стабильность государственной системы.

* Антиномия (от греч. «противоречия») – ситуация, в которой противоречащие друг другу высказывания об одном и том же явлении, объекте имеют логически равноправные основания. Их истинность или ложность нельзя обосновать в рамках принятой парадигмы. И.Кант объясняет антиномию как противоречие, в которое теоретический разум впадает сам с собою, когда он идею абсолютного относит к миру как совокупности всех явлений. Известно, что И.Кант сформулировал ряд принципиальных антиномий морального, религиозного и эстетического характера. По И. Канту, мы знаем о Пространстве, Времени, Материи и т.д. только как о явлениях (феноменах), но ничего не знаем, каковы «вещи-в-себе» (ноумены). «Вещью-в-себе» является и Чтение.

Безусловно, свободное чтение способствует формированию свободной личности, ее собственной позиции, что в авторитарных обществах корректируется введением цензуры и формированием такого круга чтения, которое отвечает официально принятым ценностям.

Необходимо понять, что как и любое другое явление чтение **не несет абсолютную категорию Добра.**

Как средство получения информации, как средство коммуникации, как средство понимания и познания чтение амбивалентно. Положительный или отрицательный заряд ему придают интенции читающего (и пишущего), а также добавим – рекомендующего, обучающего. Поэтому представляется, что знание о сущности чтения и ее эволюции чрезвычайно необходимо тем, кто занимается его продвижением, так как позволяет выстроить верную стратегию приобщения к чтению личности, находящейся на разных стадиях жизненного пути и испытывающей потребности в «разном чтении».

*Очевидно, что в современную электронную, сетевую, компьютерную эпоху **сущность** чтения получает новое осмысление. В ситуации расширения визуальных возможностей обучения, воспитания, общения и т.п. она (сущность) приобретает некий особый статус, так как чтение остается **единственным способом** приобщения к мировому знанию (науке, культуре) и **опыту** (интеллектуальному, эмоциональному, прагматическому), **зафиксированному в письменной форме на любом носителе** – пергамене, бумаге, экране.*

*Именно в этом и заключается сегодня **сущность** чтения («сверхсущность»), которую еще предстоит глубоко осмыслить.*

Очевидно, что задача формирования общей теории чтения, предполагая в качестве важнейшего шага разработки понятия «сущность чтения», этим далеко не исчерпывается. В намечающихся контурах общей теории чтения могут быть названы и другие **проблемы, которые должны войти в рамки общей теории чтения:**

- возникновение самого явления, понятия и термина «чтение» в различных языках и культурах;
- революции в чтении;
- эволюция моделей чтения;
- эволюция практик чтения (вслух, про себя, с листа, с экрана, электронное, аудио);
- формирование функций и модификаций чтения (сакральное чтение; элитарное чтение; массовое чтение; утилитарное чтение;

семейное чтение; самообразовательное чтение, учебное чтение; развлекательное чтение; экзистенциальное чтение и др.);

– *тип чтения*: сплошное, выборочное, повторное; аналитическое, критическое, творческое и т.д.;

– *значение чтения для личности*:

– мотивы чтения; интерес к чтению; цели чтения;

– чтение-потребность наряду с потребностями в познании;

– чтение и обучение;

– чтение и воспитание;

– чтение и терапия;

– чтение и социализация (в том числе и в условиях несвободы);

– чтение как показатель качества жизни;

– чтение как практика духовного роста;

– чтение как инобытие человека;

– обусловленность чтения психофизиологическими качествами личности;

– обусловленность чтения социальными условиями;

– направления чтения, качества чтения, темп чтения и т.п.;

– особенности чтения в группе;

– культура чтения как личностно образующее качество;

– *значение чтения для общества*:

– средство достижения стабильности;

– средство достижения конкурентоспособности страны;

– средство формирования гуманности и толерантности;

– средство идеологического влияния;

– характеристики чтения различных социально-демографических групп;

– *чтение как предмет научного изучения*:

– философии;

– филологии;

– книговедения;

– библиотековедения;

– физиологии;

– педагогики;

– психологии;

– социологии;

– культурологии и др.

– *чтение как предмет обучения*:

– детей;

– детей с особыми потребностями;

– взрослых (мужчин и женщин);

- инвалидов (по зрению и др.);
- закономерности формирования и развития чтения;
- ситуация с чтением в современном мире;
- *борьба за чтение*: организации, проекты.

Таким образом, очевидно, что поставленная задача формирования общей теории чтения представляется чрезвычайно сложной. Но и чрезвычайно увлекательной для исследователя.

-
1. Антология мировой философии: в 4-х т. М.: Мысль, 1968.
 2. Мельникова Е. Воображаемая книга. Очерки по истории фольклора о книгах и чтении в России. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. С.19–33.
 3. Мишель Кертю. Цит. по: Cavallo G., Chartier R. A History of Reading in the West. Univ.of Massachusetts press, 1994.
 4. О чтении Библии в России см. «Библия в сельской России: практики чтения и способы воображения» // Мельникова Е. Воображаемая книга. Очерки по истории фольклора о книгах и чтении в России. СПб.: Издательство Европейского университета, 2011. С.117–146.
 5. Книга в культуре Возрождения. М.: Наука, 2002.
 6. Монтень М. Опыты: в 3-х кн. М., 1992.
 7. Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1971.
 8. Карьер Ж.-К., Эко У. Не надейтесь избавиться от книг. СПб., 2010. С. 212.
 9. Равинский Д.К. Книга – учебник жизни? // Библиотека и чтение: сб. научн. тр. / Рос. нац. б-ка. СПб., 1995. С.143–156.

А.Н. ВОРОПАЕВ

Отражение развития и поддержки мотивации к чтению в новых инициативах Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям

Одной из ключевых проблем современного развития России и воспитания подрастающего поколения ее новых граждан является падение интереса к чтению. В этой связи Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям ведет активную работу в области пропаганды и продвижения чтения, особенно среди детей и молодежи.

В рамках Шестой Всероссийской конференции «Национальная программа поддержки и развития чтения: итоги и перспективы», организованной в ноябре 2012 года при поддержке Роспечати, были подведены итоги реализации первого этапа данной Программы, а также определены актуальные проблемы и перспективы дальнейшей деятельности в сфере продвижения чтения в России.

Одним из наиболее масштабных мероприятий по пропаганде и популяризации чтения среди детей и подростков в 2012–2013 гг. стал *Всероссийский конкурс юных чтецов «Живая классика»* – соревновательное мероприятие среди школьников по чтению вслух отрывков из прозаических произведений российских и зарубежных писателей. Конкурс проводится под патронатом Министерства образования и науки Российской Федерации, Министерства культуры Российской Федерации, Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям и Правительства Москвы. Целями конкурса являются пропаганда чтения среди детей, расширение их читательского кругозора, возрождение традиций семейного чтения, развитие читательских навыков у детей.

В жюри конкурса вошли известные писатели, профессионалы в области литературы, театра, кино, телевидения и Интернета: народная артистка России Светлана Крючкова (председатель жюри), народная артистка России Елена Камбурова, народный артист России Рафаэль Клейнер, детская писательница Марина Аромштам, детский писатель Григорий Остер, писатель Михаил Веллер, писатель Виктор Ерофеев, телеведущий Владимир Познер, телеведущий Андрей Максимов, телеведущая Светлана Сорокина, основатель и генеральный директор портала «Дневник.ру» Гавриил

Леви, «книжный» журналист Майя Пешкова, сенатор, член Совета Федерации, экс-министр культуры Российской Федерации Наталия Дементьева.

В первом конкурсе юных чтецов, проводившемся весной 2012 года, приняли участие около 2 млн детей в возрасте 11–12 лет из 83 регионов Российской Федерации (более 50 000 школ). Конкурс проходил в три тура: школьный (место проведения – школы); районный (место проведения – библиотеки); республиканский/областной (место проведения – библиотеки, книжные магазины, культурные центры). Три победителя от каждого субъекта Российской Федерации были приглашены на Всероссийский финал, который состоялся в Москве в Международный день защиты детей 1 июня и широко освещался в электронных и печатных средствах массовой информации.

Победители разных этапов конкурса получили ценные призы: на школьном этапе – книги, на районном – букридеры и энциклопедии, на областном / республиканском – ноутбуки. Победители Всероссийского финала были награждены ценными призами и туристическими путевками во Всероссийский детский центр «Орленок».

Опыт проведения конкурса в 2012 году показал, что подобное состязание может стать действительно эффективным способом пропаганды чтения среди детей, способствовать расширению их читательского кругозора. В этой связи в 2013 году Роспечатью был проведен **Второй Всероссийский конкурс юных чтецов «Живая классика»** (масштаб его проведения, охват регионов и число участников были такими же, как и в 2012 году), а также **Первый Международный конкурс юных чтецов «Живая классика»**, в котором, помимо юных россиян, приняли также участие дети из ряда стран СНГ и некоторых государств дальнего зарубежья.

Если конкурс юных чтецов ориентирован на детей 11–12 лет, а также их родителей и учителей, то, говоря о пропаганде чтения среди более старшего поколения, следует отметить, что в 2012 году при поддержке Роспечати прошел **Первый Всероссийский конкурс буктрейлеров**.

Буктрейлеры – один из новых эффективных инструментов продвижения чтения и книг среди подростков и юношества. Буктрейлер (Booktrailer) представляет собой анонс того или иного издания в виде короткого видеоролика, визуализирующего содержание книги через ее яркие и значимые эпизоды. Такие ролики создаются издателями для читателей или самими читателями для других

читателей и побуждают своих зрителей прочесть книгу, представив независимую и эмоциональную «видеорецензию», которая часто эффективнее масштабных рекламных кампаний. Во всем мире буктрейлеры стали самостоятельным жанром, находящимся на стыке книжного и киноискусства, и мода на него распространяется все сильнее.

Для участия во Всероссийском конкурсе буктрейлеров любой желающий должен был снять короткий (до 2-х минут) ролик о любой книге и отправить его через специальную форму на сайт www.booktrailers.ru. Аудитория конкурса – студенты творческих вузов, социально активная молодежь, пользователи Интернета, а также профессионалы в области кино. За три месяца на конкурс коротких роликов, снятых по самым разным книгам, пришло более 300 работ со всей России и некоторых стран СНГ. Свои буктрейлеры прислали как профессиональные художники и мультипликаторы, так и обыкновенные школьники и библиотекари.

В жюри конкурса вошли известные деятели культуры, такие как: режиссер и сценарист Сергей Урсуляк, режиссер Джаник Файзиев, актриса Татьяна Друбич, телеведущая Татьяна Лазарева, писатель Дмитрий Глуховский, писатель Фредерик Бегбедер, генеральный директор издательства «Эксмо» Олег Новиков, генеральный директор ИД «Азбука-Аттикус» Леонид Шкурович, музыкант Андрей Макаревич, историк моды Павел Каплевич, арт-директор PR-агентства «SLAVA» Денис Лапшинов, заместитель руководителя Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям Владимир Григорьев, заместитель руководителя Департамента СМИ и рекламы г. Москвы Юлия Казакова.

За время проведения конкурса его сайт посетили почти 90 тысяч человек, из которых около 3 тысяч оставили свой голос, а 500 – комментарии. Всего различным роликам было выставлено почти 12 тысяч оценок.

Авторы лучших роликов получили высокотехнологичные призы, а обладателю Гран-при было предоставлено право подписания контракта с издательством «Азбука-Аттикус» на съемку буктрейлера к выходу новой книги Джоан Роулинг «Случайная вакансия».

По мнению издателей и книгораспространителей, дорогие в производстве буктрейлеры могут вполне органично вписаться в экономику электронной книги. В ситуации, когда книга – за редким исключением – перестала сама по себе служить новостным событием, любой повод поговорить о чтении и литературе – безусловное благо. И в этом качестве буктрейлеры могут вернуть чтение в пространство общественного внимания и обсуждения.

Говоря о дальнейших направлениях работы по продвижению чтения среди широкой аудитории, следует отметить новую литературно-информационную программу о книгах и книжном деле «**ПРОчтение**», выходящую в пилотном режиме с 30 апреля 2013 года на телеканале «Россия 24».

Цель программы – привлечь внимание самой широкой аудитории к книгам и литературным событиям, информировать о развитии книжной отрасли, популяризировать чтение. Программа выходит раз в месяц продолжительностью 16 минут. В дальнейшем ожидается ее перевод на еженедельный формат.

Развивать программу планируется как медиапроект – предполагается создать сайт программы с активным обсуждением как самих передач, так и конкретных авторов, книг и книжных героев. Планируется также организовать интерактивное взаимодействие со зрителями, на основе которого будут формироваться темы и сюжеты для новых программ. Кроме того, будет запущена соответствующая группа в социальных сетях.

Сюжеты телевыпусков планируется разбивать по различным рубрикам, таким как: «Книги моей жизни», «Литературные премии», «Детская рубрика», «Инфотейнмент», «Анонсы/афиша предстоящих событий», «Книжная отрасль в России и за рубежом», «Борьба с пиратством» (названия предварительные). Формулировки и наполнение рубрик разрабатываются экспертным советом при Федеральном агентстве по печати и массовым коммуникациям с учетом формата телеканала и профессиональных рекомендаций руководства телеканала «Россия 24». Достаточно заметная доля в эфире телепрограммы должна занимать рекомендательная информация в рубрике «Что читать?» (планируется сделать ее как для взрослых, так и для детей).

Несмотря на целый ряд успешных проектов и шагов, принятых Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям по реализации Национальной программы поддержки и развития чтения в 2012–2013 гг., кризис чтения в России далеко не преодолен. При этом очевидно, что нельзя сводить проблемы чтения только к чтению детей и подростков и только к чтению художественной литературы, а также только к чтению книг. Для продвижения чтения сегодня по-прежнему важны не столько разовые акции, сколько систематическая адресная работа со всеми социальными группами, со всеми видами и типами текстов в реальной и виртуальной среде.

Материалы обсуждения результатов исследования «Чтение, которое нас объединяет»

М. Н. АНАНЬЕВА

Результаты исследования чтения студентов- политологов в МГИМО (У) МИД РФ

В апреле 2013 года в МГИМО (У) МИД РФ было проведено исследование «Чтение, которое нас объединяет». В нем приняло участие 90 человек, включая преподавателей кафедры английского языка № 7, а также студентов 3 и 4 курсов факультета политологии. Последняя группа анкетированных была выбрана неслучайно. Дело в том, что выявление кругов чтения будущих политологов представляет собой актуальную тему, так как именно этим специалистам впоследствии предстоит анализировать закономерности политических и экономических трансформаций в России, а затем делать выводы, основываясь на идеях и принципах, почерпнутых как из профессиональной, так и из художественной литературы.

Всего было опрошено 73 студента-политолога в возрасте от 20 до 29 лет. Большая часть из них (51 человек) стали любителями чтения до 10 лет, что свидетельствует о наличии у них достаточно развитой культуры чтения, скорее всего привитой семьей и начальной школой. При этом остальные респонденты полюбили чтение уже в довольно зрелом возрасте: два человека указали 18 и 19 лет, в то время как другие – 12, 13, 14, 15 и 16 лет. Несмотря на наличие группы так называемых «поздних чтецов», можно констатировать, что читательские предпочтения у большинства студентов-политологов к 3 и 4 курсам все же сформировались. Значительный стаж чтения является основанием полагать, что студенты осознанно написали те книги, которые повлияли на них, которые они хотели бы обсудить с другими читателями и которые они хотели бы порекомендовать для чтения другим.

Стоит подчеркнуть, что некой общей тенденции в выборе «книги, повлиявшей на жизнь респондентов», не наблюдается, за исключением того, что практически вся литература относится к художественной. Среди ответов анкетированных наиболее частыми

(по 2 и более упоминания) являются книги Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества», Э.М. Ремарка «Три товарища», Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и «Братья Карамазовы», А. Дюма «Граф Монте-Кристо», М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», Дж.Р.Р. Толкиена «Властелин колец». Кроме того, встречаются такие книги, как «Лезвие бритвы», «Овод», «Нотр-Дам де Пари», «Финансист», «Маленький принц», «Отель “У погибшего альпиниста”», «Гордость и предубеждение», «Дон Кихот», «1984», «Фауст», «Солярис», «Мартин Иден», «Повелитель мух» и т.д. Иными словами, выбор студентов укладывается не только в рамки школьной программы, но и зависит от личностных особенностей. Примечательно также и то, что студенты указывали книги В. Познера «Прощание с иллюзиями», «Теория международной политики», В. Суворова «Ледокол», Р. Пейна «Ленин», что является доказательством того, что на них повлияла история, автобиография известных людей. Чтение подобных книг является обязательным условием профессионального развития политологов.

В категории «Книга, которую хочу обсудить» часто упоминаются Д. Сэлинджер «Над пропастью во ржи», Г.Г. Маркес «Сто лет одиночества», М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита». Выбор в пользу последних двух книг вполне закономерен – на сегодняшний день Г. Маркес и Д. Сэлинджер являются наиболее популярными писателями, а книга М.А. Булгакова всегда была окутана мистикой, и ее обсуждение с другими читателями в целях правильной интерпретации просто необходимо. Более того, среди ответов студентов встречаются «Боги и герои Севера», «Бойцовский клуб», «Милый друг», «Таис Афинская», «Пигмалион», «Бесы», «Лекарство от меланхолии», «Алхимик», «Государь», «Писатели свободы», «Война и мир», «Американская трагедия», «Записки о Галльской войне» и проч. Опять же четкой тенденции в выборе книги не просматривается – респонденты отдают предпочтение как зарубежной, так и отечественной литературе.

В категории «Книга, которую хочу рекомендовать» значатся М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита» и Д. Сэлинджер «Над пропастью во ржи». Вместе с тем студенты упоминали Б.Л. Васильева «В списках не значился», У. Бойда «В ожидании рассвета», Ю. Семенова «Приказано выжить», М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», Сунь-Цзы «Искусство войны», Э. Золя «Человек-дверь», М. Тэтчер «Искусство управления государством», Л.Н. Толстого «Анна Каренина», Х. Арендт «Истоки тоталитаризма», В. Гюго «Отверженные» и т.д. Вновь очевидно то, что репертуар выбранных политологами книг весьма обширен.

Таким образом, на основе всего вышесказанного можно сделать выводы о том, что большинство студентов-политологов в возрасте от 20 до 29 лет читает с раннего возраста и много. Логично то, что в выборе студентов преобладает художественная литература, так как анкета «Чтение, которое нас объединяет» подразумевает выбор именно в пользу этого вида литературы. Стоит подчеркнуть, что характер чтения носит больше досуговый, чем учебный характер. Наряду с книгами, включенными в список школьной литературы, студенты совершенно свободно указывали и другие книги, которые они прочли самостоятельно.

М.В. БЕЛОКОЛЕНКО

К разработке проекта «Новая библиотека: Приоритеты. Технологии. Дизайн»

Современные вызовы

Весь мир ныне озабочен низким уровнем чтения. Вызывают тревогу падение качества чтения, возрастание доли нечитающего населения, распространение безграмотности молодежи. К сожалению, это касается и нашей страны, некогда бывшей самой читающей страной мира. На эти проблемы в очередной раз обратила внимание общественности Третья международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре», проведенная Русской ассоциацией чтения в июне 2013 года. Конференция была посвящена итогам исследования «Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века», осуществленного экспертами Ассоциации в 2013 году. Участниками исследования зафиксировано не только уже упомянутое выше падение качества чтения, но и отмечено, что падение качества чтения происходит даже в среде профессиональных сообществ учителей, преподавателей вузов, библиотекарей, то есть тех, на ком лежит ответственность за читательское развитие, прежде всего подрастающего поколения. Эксперты констатируют, что роль чтения недооценивается на всех ступенях образования, в том числе в системе высшего образования гуманитарного цикла, даже в педагогических вузах и вузах культуры. В обществе не развиты и не поддерживаются в должной мере традиции семейного чтения, имеющие приоритетное влияние на формирование читающей личности. По данным Российского книжного союза, за год (2011–2012) более чем вдвое сократились суммарные показатели отечественного книгоиздания в расчете на 1 человека – с 10,5 до 4,6 книг, что объясняется не только внутренними проблемами издательского бизнеса, но и падением покупательского спроса на новые издания, которое напрямую связано со снижением интереса людей к чтению.

Ясно, что цивилизованное государство не должно мириться с подобным положением вещей, учитывая огромную роль чтения в решении воспитательных и образовательных задач, задач выработки достойной гражданской позиции и нравственных качеств личности.

В исправлении ситуации трудно переоценить роль государственной библиотечной системы, перед которой встают сегодня две масштабные задачи. Первая заключается в повышении качества обслуживания компетентных читателей в соответствии с их образовательным, интеллектуальным, профессиональным уровнем. Именно здесь могут помочь исследования Русской ассоциации чтения по выявлению и анализу круга чтения и предпочтений читающей аудитории. Вторая задача – вовлечение в чтение широких слоев нечитающего и малочитающего населения. И если при решении первой задачи предпочтение следует отдать формам камерного и индивидуального характера, то при решении второй задачи надо сделать акцент на проекты публичных акций, направленных на массовую аудиторию.

Фактором, значимым для организации работы библиотек в современных условиях, является также появление электронных книг, масштабное распространение компьютерных и телекоммуникационных технологий, облегчающих доступ к культурным достижениям и расширивших возможности получения разнообразной информации, в том числе в удаленном режиме.

Реформирование территориальных библиотечных сетей

Естественным ответом на изложенные выше вызовы и факторы должно стать реформирование (оптимизация, реорганизация) территориальных библиотечных сетей. Желательно, чтобы реформирование также обеспечивало:

- учет приоритетов государственной политики в области культурного строительства;
- учет традиций и позитивного опыта работы действующей библиотечной системы;
- сохранение кадрового потенциала отрасли;
- постоянное повышение эффективности библиотечной системы, опираясь на результаты реализации инновационных проектов, и систематический анализ работы всех звеньев системы;
- учет в процессе оптимизации и последующей работе требований экономических и правовых документов.

Для оптимальной организации реформирования может быть предложен проект «Новая библиотека: Приоритеты. Технологии. Дизайн», в дальнейшем изложении – Проект.

Ключевыми аспектами реформирования библиотечных сетей в рамках Проекта являются:

- новая структура централизованных библиотечных систем (ЦБС);
- расширение функциональных возможностей библиотек;
- новая роль проектно-аналитической и экономико-правовой служб территориальных библиотечных сетей.

Новая структура ЦБС

Применение в библиотечном деле страны принципа централизации – одно из важнейших завоеваний предшествующего периода развития отрасли. Вливаясь в ЦБС, каждая отдельно взятая библиотека получает дополнительные конкурентные преимущества. Происходит это за счет централизации, специализации, концентрации и комплексирования сил и средств для решения наиболее общих библиотечных задач. Подробно этот вопрос рассмотрен нами в предыдущих публикациях [1]. Здесь же отметим только то, находясь в системе, каждая библиотека имеет возможность развивать те направления работы, которые ориентированы непосредственно на читателей, передав одной из библиотек системы – центральной – полномочия на осуществление функций обеспечения – комплектования, каталогизации, организации фондов, формирования библиографических баз данных, методической работы, бухгалтерского учета, хозяйственного и технического обеспечения. Подобная структура позволяет существенно сократить трудоемкость и себестоимость выполнения работ, повысить качество библиотечного обслуживания за счет более четкой специализации сотрудников, предоставления услуг межбиблиотечного абонемента, доступа к сводным информационным ресурсам и т.д. В настоящее время ЦБС функционируют практически повсеместно. Оптимальным можно признать объединение в ЦБС 10–15 библиотек. В последнее время наметилась тенденция к укреплению ЦБС, включению в них до 40–50 библиотек, что особенно характерно для крупных городов. В целях сохранения в подобных крупных (окружных) системах приемлемых норм управляемости и обеспечения их работоспособности в Проекте предлагается использовать трехуровневую структуру ЦБС, схема которой приведена на рис. 1. Применительно к этой схеме рассмотрим основные направления реформирования библиотечных сетей и покажем, как опора на предлагаемую структуру позволяет учесть всю совокупность вызовов и факторов, сформулированных выше. (Очевидно, что большинство из приведенных

- Окружной уровень**
- Администрация**
- Директор
 - Заместитель директора – заведующий окружной библиотекой
 - Заместитель директора – руководитель экономико-правовой службы
 - Заместитель директора – руководитель проектно-аналитической службы
 - Главный инженер – руководитель инженерной службы
 - Начальник отдела кадров
 - Делопроизводитель – руководитель секретариата
- Окружная библиотека** – исполняет роль межрайонной библиотеки для подведомственных районных библиотек и определяет, координирует деятельность районных библиотек в соответствии с функциями.
- Экономико-правовая служба**
1. Бухгалтерский учет
 2. Планово-экономические вопросы
 3. Договоры и контракты
 4. Доходы и расходы
- Проектно-аналитическая служба**
1. Проекты, планы и программы
 2. Анализ эффективности
 3. Инновационно-методическое обеспечение
- Инженерная служба**
- Отдел кадров**
- Секретариат**
- Межрайонный уровень**
- Межрайонная библиотека** – функции:
1. Работа с фондами, методическая работа
 2. Справочная работа
 3. Методическое обеспечение
 4. Автоматизация
 5. Оформление и дизайн
 6. Взаим: с общественностью
 7. Хозяйственное обеспечение
- Центральная детская библиотека** с функциями методического центра по работе с детьми
- Районный уровень**
- Взрослая библиотека
 - △ Детская библиотека
 - Центральная районная библиотека
- Уровень библиотек**
1. Отдел обслуживания
 2. Отдел информационных и сервисных услуг
 3. Отдел по работе с читателями
 4. Отдел по направлению специализации (музык, профориентация, краеведение...)
 5. Функции координации работы на районном уровне - только у центральных районных библиотек

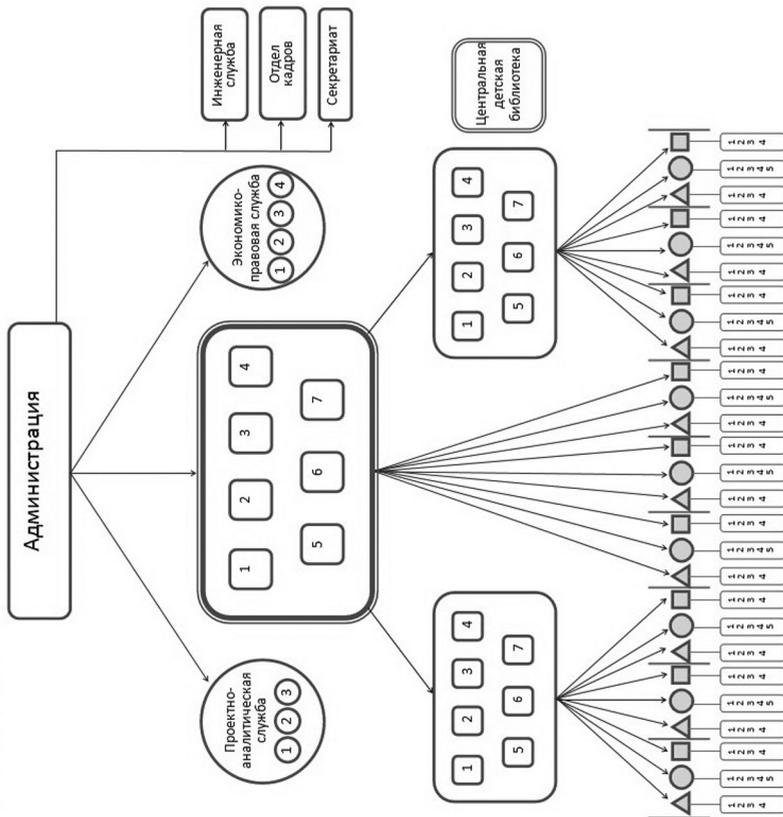


Рис. 1. Трехуровневая структура крупной (окружной) ЦБС.

рекомендаций может использоваться и при реформировании ЦБС с меньшим количеством библиотек.)

Учет традиций и позитивного опыта работы действующей библиотечной системы обеспечивается за счет включения в структуру межрайонных объединений библиотек, организуемых на базе действующих ЦБС. Каждое подобное объединение замыкает на себя сложившийся ареал библиотечного обслуживания. В межрайонных библиотеках сосредоточены объемные и ценные фонды, техническая база, имеются площади, зачастую существенно превышающие площади районных библиотек, здесь работают централизованные службы обеспечения – комплектования, автоматизации, методической поддержки, материально-технического снабжения и хозяйственного сопровождения. Весь этот потенциал межрайонного звена должен быть направлен на оказание поддержки библиотекам в решении задач их текущей деятельности. Для удобства управления окружной системой в целом одна из межрайонных библиотек должна быть наделена функциями центральной окружной библиотеки, координирующей текущую деятельность всех межрайонных библиотек округа.

Важнейшим завоеванием предшествующего периода развития библиотечного дела страны является также создание сети специализированных детских библиотек. Новой структурой предусмотрено наличие такой библиотеки в каждом районе, учитывая определяющее значение фактора шаговой доступности для этой возрастной категории читателей. В случае ее отсутствия необходимо создание подразделений по работе с детьми в действующих библиотеках района. Учитывая, что библиотечная работа с детьми требует особых подходов к использованию фактора наглядности [2], комплектованию и организации фондов, выбору адекватных форм культурно-просветительной работы и т.д., структурой окружной ЦБС предусмотрено наличие центральной детской библиотеки, выполняющей функции методического центра по работе с детьми.

Расширение функциональных возможностей библиотек

Сохранение и усиление библиотек как первичного звена любой территориальной сети является важнейшим аспектом Проекта. Предусмотрено, что вне зависимости от масштаба библиотеки ее структура должна включать следующие ключевые блоки:

- Первый, названный в схеме «Отдел обслуживания», – обеспечивает текущее, повседневное библиотечное обслуживание в традиционных режимах абонемента и читального зала тех, кто уже является читателем, у кого сформированы внутренние мотивы

читательской активности (саморазвитие, самообразование и т.д.) или кого приводят к ней внешние мотивы (чтение по учебным программам, в рамках профессии и т.д.). Это то подразделение библиотеки, которое обеспечивает свободный, удобный, правильно организованный доступ к документам на материальных носителях – книгам, периодике, дискам и, следовательно, рассчитан на реальных пользователей, непосредственно посещающих библиотеку. В этом блоке, безусловно, должны развиваться современные и востребованные формы работы, например, внестационарное обслуживание читателей (надомный абонемент, выездной читальный зал, библиобус); при необходимости читальный зал может трансформироваться в площадку комфортного межличностного общения, обмена мнениями и т.д. В рамках этого же блока должны быть решены вопросы об использовании в библиотеке электронных книг.

- Второй блок – «Отдел информационных и сервисных услуг» – ориентирован на предоставление широкого спектра услуг, основанных на использовании современных компьютерных и телекоммуникационных технологий (профессиональный поиск информации в каталогах, базах данных, Интернете; электронная доставка документов; справочное обслуживание в режиме онлайн; составление списков литературы разного уровня сложности; консультирование и обучение поиску информации; сканирование, печать и тиражирование документов и т.д.). Здесь же можно развивать услуги по дигитализации (оцифровке) собственных материалов пользователей – текстов, фото-, аудио-, видеоматериалов из личных архивов. Некоторые из этих услуг можно оказывать на платной основе, что будет способствовать пополнению бюджета библиотеки. Очевидно, что это подразделение призвано содействовать развитию чтения в электронной среде, повышению информационной грамотности широкого круга людей. Многими услугами этого подразделения можно пользоваться из виртуального пространства, неограниченного ни временными, ни территориальными рамками, что в свою очередь увеличит аудиторию пользователей библиотеки.

- Третий блок решает задачи реализации культурно-просветительских, образовательных и досуговых программ, направленных прежде всего на массовую аудиторию, на реализацию проектов публичных акций под общим девизом «Библиотека без стен» – проведение Книжкиных недель с тысячной посещаемостью, выездных мероприятий в Дни города, летних читален по типу проекта «Книги в парках» и многих других. Эти акции, проекты и программы имеют своей целью широкую популяризацию чтения, вовлече-

ние в круг читателей тех, кто еще далек от понимания важнейшей роли чтения в процессе становления личности человека и на всем его жизненном пути. Безусловно, этому подразделению необходимо уделять внимание и уже состоявшимся читателям, организовывать с их участием клубы по интересам, дискуссионные площадки, творческие фестивали и т.д.

- Четвертый блок консолидирует всю деятельность, связанную со спецификой (профильностью) библиотеки, которая определяется исходя из местных условий (социальный и возрастной состав населения, уровень и характер его занятости), традиций и возможностей самой библиотеки (площадь, фонды, техническая оснащенность, кадровый состав коллекции и др.), а также ее социально-культурного окружения (клубы, выставочные комплексы, театры, художественные школы и др.). Проработка вопросов специализации (профилирования) поможет определиться, надо ли преобразовывать библиотеку в медицентр, либо развивать досуговое направление, либо организовывать в ней центр международных культурных связей и т.д. За счет специализации у библиотеки есть реальная возможность существенно повысить свою востребованность различными категориями населения.

Далее схемой предусмотрено выстраивание системы взаимодействия библиотек между собой в пределах территориальной единицы (например района). На этом уровне структуры возможно выделение наиболее сильной библиотеки в качестве головной (опорной), которая будет выполнять функции центральной районной библиотеки. Такое положение будет способствовать лучшему «вписыванию» библиотек в инфраструктуру района, установлению эффективного взаимодействия с местными органами власти, призванными решать вопросы жизнеобеспечения местных сообществ, распределению усилий по сотрудничеству с учреждениями и организациями социальной сферы, исключению ненужной конкуренции и дублирования ресурсов, форм работы и услуг библиотек. Это создаст условия для консолидации возможностей и усилий библиотек в деле создания единой системы библиотечного обслуживания населения территории, проведения общерайонных мероприятий и т.д.

Важно, что Проект в целом и схема трехуровневой ЦБС позволяют внедрять новые организационные подходы эволюционным путем. Это гарантирует относительно безболезненный для сотрудников библиотек переход к новой структуре и сохранение кадрового потенциала библиотечной системы. В целом основной контингент специалистов остается в пределах своих должностных обязанностей и рабочих мест. Нововведения не ставят перед персоналом не-

осуществимых задач, но вместе с тем мотивируют к повышению квалификации, участию в инновационных проектах, расширению сфер библиотечного обслуживания и т.д.

***Новая роль проектно-аналитической
и экономико-правовой служб территориальных
библиотечных сетей***

Постоянное повышение эффективности библиотечной системы, опираясь на результаты реализации инновационных проектов, является главной задачей проектно-аналитической службы новой ЦБС*. Эта служба замыкает на себе вопросы формирования приоритетов развития библиотечной системы и все виды планирования (инновационные проекты, предполагающие апробацию и внедрение новых форматов в организацию библиотечной деятельности с учетом современных реалий; целевые программы по повышению эффективности используемых и внедрению новых библиотечных технологий; перспективные и текущие планы работы). Исключительно важным аспектом работы службы является проведение систематического, независимого анализа эффективности реализации инновационных проектов и целевых программ на всех уровнях и во всех звеньях ЦБС, выявление узких мест в работе ЦБС в целом и отдельных библиотек, разработка на этой основе предложений по совершенствованию деятельности системы и ее элементов, а также организация обучения и повышения квалификации кадров с опорой на собственные разработки и профильные курсы в ведущих отраслевых учебных центрах. Службой должны постоянно проводиться целевые социологические исследования в интересах расширения аудитории читателей и повышения востребованности библиотек. Исключительно велика роль проектно-аналитической службы в оказании помощи библиотекам в целенаправленном поиске и освоении новых технологий, форм и методов библиотечной работы. Важным направлением работы этой службы является разработка совместно с подразделениями ЦБС проектов по дизайну внутреннего пространства и внешнего вида библиотек. Дело в том, что мировой опыт наглядно демонстрирует усиление внимания к этому аспекту организации работы библиотек.

* Данный термин сложился в результате обсуждения предлагаемой схемы широким кругом специалистов. Фактически речь идет о методической службе, однако большинство экспертов ссылается на то, что содержание термина «методический» несколько «затерто», и многими трактуется не так широко, как это предполагается в рассматриваемой схеме.

Прослеживается тенденция к большей открытости библиотечного пространства, его ориентации на свободное посещение значительным количеством читателей, превращения этого пространства в комфортное и привлекательное место пребывания, в котором удобно читать, слушать, смотреть, работать, общаться. Эта тенденция, несомненно, должна находить отражение в дизайнерских решениях, используемых для создания современного образа отечественных библиотек.

Учет в процессе оптимизации и последующей работе библиотечной системы требований экономических и правовых документов в новой структуре обеспечивает экономико-правовая служба. Она призвана решать вопросы бухгалтерского учета и отчетности, материального учета, планово-экономической деятельности, ведения договоров и конкурсных процедур, сопровождения оказания платных услуг, применения экономических методов стимулирования сотрудников и, безусловно, правового обеспечения всей деятельности системы.

Следует особо подчеркнуть, что функции проектно-аналитической и экономико-правовой службы носят универсальный характер, то есть распространяются на все структурные подразделения системы – и территориальные, и функциональные. Поэтому эти службы должны быть вынесены на верхний уровень управления – непосредственно в подчинение первому лицу организации, а их руководители иметь ранг заместителей директора по соответствующему направлению. Они – своеобразные две руки руководителя, позволяющие обеспечить эффективность деятельности библиотечной системы. Понижение уровня каждой из этих служб в структуре территориальной библиотечной системы недопустимо, ибо подчиняет стратегические задачи задачам обеспечения текущей деятельности, что противоречит законам логики.

Автор полагает, что реализация предложенных идей сделает более весомым вклад библиотечного сообщества в развитие чтения, что сегодня является задачей государственной важности.

Белоколенко М.В. Системный подход как основа эффективности // Современная библиотека. 2011. № 1(12). С. 38–41; Системное обеспечение поддержки и развития чтения в централизованной библиотечной системе // Дом культуры. 2008. № 9. С. 17–19; ЦБС как оптимальная форма реализации программ совершенствования библиотечной деятельности / С.А. Барсукова, М.В. Белоколенко // Библиотековедение. 2007. № 5. С. 34–39.

Доморацкий В.П., Белоколенко М.В. Наглядность в работе библиотеки: системный подход. М.: Либеря, 1999.

Н.А. БОРИСЕНКО

Чтение профессионального и непрофессионального сообщества: есть ли точки соприкосновения?

В исследованиях последних лет в той или иной форме присутствуют вопросы об отношении к чтению, о его роли в жизни респондентов. Набор вопросов, которые предлагаются в анкетах, стандартен, а ответы, как правило, предсказуемы и очевидны. В этом смысле проект «Чтение, которое нас объединяет», предпринятый Русской ассоциацией чтения, уникален. Три ключевых вопроса анкет – 1) «Книга, которая *повлияла* на вас и вашу жизнь», 2) «Книга, которую вы хотели бы *обсудить* с другими читателями», 3) «Книга, которую вы хотели *порекомендовать* для чтения другим» – по-видимому, никогда ранее не включались в опросники и не становились предметом анализа.

Цель проекта – «выявить круг чтения читающей аудитории детей, юношества и профессионального сообщества». Обратим внимание на определение «читающей»: круг опрашиваемых был ограничен именно читающими – в этом заключалась специфика проекта. В опросе участвовали сами члены Ассоциации, их знакомые, родственники, коллеги; учащиеся и преподаватели «Школ, где процветает грамотность» и других учебных заведений; партнерские организации. И хотя выборка не является репрезентативной, это, однако, не умаляет значимости и ценности предпринятого исследования.

Научный анализ результатов опроса проводился экспертами РАЧ, у каждого из которых была своя самостоятельная задача. Объектом нашего исследования стало **чтение взрослых – профессионального сообщества**, под которым мы будем иметь в виду не сообщество людей, принадлежащих к одной и той же профессии, а сообщество тех, для кого чтение является основой профессиональной деятельности. В выборку, представляющую профессиональное сообщество (далее – ПС), вошли учителя, преподаватели вузов, научные сотрудники, работники издательств, журналисты, критики, писатели.

Поскольку особенности чтения профессионального сообщества можно выявить только **на фоне и в сопоставлении с чтением непрофессионального сообщества** (далее – НС), объектом

нашего внимания стала также группа читателей, именуемая в дальнейшем «другие» (в анкете в графе «род занятий» им соответствую- ют «другое» и «инженеры»).

Несколько слов о тех трудностях, с которыми пришлось столкнуться. Часть респондентов в ходе опроса отказывались отвечать на анкету, считая, что действия, обозначенные глаголами «*повлияла*», «*обсудить*» и «*рекомендовать*», достаточно близки и их трудно дифференцировать. Некоторые сопровождали свой отказ крайне негативными и эмоциональными высказываниями («*ни с кем ничего не хочу обсуждать; с какой стати я буду навязывать что-то, мне достаточно своего мнения*»; «*рекомендовать ничего не собираюсь, все зависит от вкуса*»). Тем не менее большая часть информантов с пониманием отнеслась к проекту, считая, что его результаты окажут положительное влияние как на состояние чтения, так и на его изучение.

Остановимся на **выборке и методах** исследования. Основу его составила выборка, сформированная в ходе онлайн-опроса. Из общего списка респондентов (835 чел.) были выделены учителя (64), преподаватели (62), научные сотрудники (24), инженеры (7), другие (54); итого – 211 человек. Дополнительно нами была произведена стихийная выборка – эмпирическая невероятностная выборка, складывающаяся на основе случаев, не влияющих друг на друга (выборка так называемого «первого встречного»), общим объемом 92 человека (ПС – 63, НС – 29). Ответы на анкету записывались за респондентами в ходе личного общения, опрос дополнялся интервью. Всего в обследовании приняли участие 303 чел., из них к профессиональному сообществу принадлежат 213 чел. (70%), к непрофессиональному – 90 (30%).

Здесь необходимо дать пояснения, касающиеся отличия онлайн-опроса от офлайн (традиционного опроса). В электронный опрос, как правило, включались читатели, которые проявляли интерес к проекту, осознавали его значимость, не были ограничены временем при заполнении анкеты. Информанты, попавшие в группу «другие» и опрашиваемые в режиме офлайн, как правило, не испытывали такого интереса и нередко рассматривали участие в опросе как тяжкую повинность. Так же отнеслись к анкете, как ни странно, многие научные сотрудники и литераторы.

Перейдем к результатам обследования.

Респонденты, отнесенные к категории «**профессиональное сообщество**» (N=213), были разделены на следующие группы: учи-

теля (84), преподаватели (62), научные сотрудники (37), сотрудники издательств и редакций (22), журналисты и писатели (8).

Рассмотрим каждую из выделенных групп (категорий) в отдельности.

I. Учителя – самая многочисленная группа в нашей выборке. К сожалению, нам неизвестно, какую часть выборки составляют словесники, поэтому все последующие выводы касаются учителей как читателей в целом.

Данные по этой категории респондентов представлены в *таблице 1*. (Здесь и далее используются следующие сокращения: **П** – «книга повлияла», **О** – «хочу обсудить», **Р** – «порекомендовать другим».) В таблицу вошли произведения (авторы), набравшие не менее трех «голосов» и ранжированные в соответствии с результатами последней колонки.

Таблица 1

Чтение учителей (количество упоминаний)

№	Книга (автор)	П	О	Р	Всего
1.	М. Булгаков «Мастер и Маргарита»	11	4	2	17
2.	Л. Улицкая «Священный мусор», «Даниэль Штайн – переводчик», «Зеленый шатер», рассказы	3	6	2	11
3.	Э.М. Ремарк «Три товарища», «Жизнь взаимы» и др.	1	2	3	6
4.	Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту», «Вино из одуванчиков», «И грянул гром»	2	3	0	5
5.	В. Каверин «Два капитана»	4	0	0	4
6.	В. Пелевин «Чапаев и пустота», «Бэтман Аполло», рассказы	0	2	2	4
7.	Ф. Достоевский «Братья Карамазовы», «Идиот»	3	0	0	3
8.	М. Митчелл «Унесенные ветром»	2	1	0	3
9.	А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»	3	0	0	3
10.	Е. Ильина «Четвертая высота»	2	0	1	3
11.	Д. Остен «Гордость и предубеждение»	1	0	2	3
12.	Б. Акунин «Турецкий гамбит», «Весь мир театр», «Статский советник»	0	1	2	3
13.	А. Гавальда «Просто вместе», «35 кило надежды»	0	3	0	3
14.	А. Маринина	0	1	2	3
15.	нет ответа	6	3	10	19

Выбор в качестве «первой книги» романа М. Булгакова вряд ли кого-то может удивить, хотя по сравнению с другими группами читателей первенство «Мастера и Маргариты» среди учителей превосходит все показатели: 20,2% (средний показатель в общей онлайн-выборке – 8%, в выборке «преподаватели» – 8,3%, «учащиеся» – 5%, «научные сотрудники» – ни одного упоминания). Объясняется ли это тем, что роман входит в школьную программу и учитель вынужден его бесконечно штудировать, или всеобщей «культовостью» «Мастера», или стереотипами учительского восприятия, или книга действительно входит в число наиболее влияемых/читаемых – сказать точно не представляется возможным.

Как можно заметить, «учительский» список разнороден и в какой-то степени неестественен для данной читательской группы, хотя в то же время и показателен. В числе 14-ти самых частотных произведений: а) книги, входящие в школьную программу (М. Булгаков, Ф. Достоевский) и списки внеклассного чтения (причем не нынешнего, а прошлого века – «Два капитана» В. Каверина, «Четвертая высота» Е. Ильиной), б) современная отечественная проза (Л. Улицкая, В. Пелевин, Б. Акунин), в) зарубежная литература не самого высокого ранга (романы М. Митчелл и Д. Остин, держащие первенство во всех социологических опросах).

Среди книг, которые повлияли на наших респондентов, лидируют три: «Мастер и Маргарита» (11), «Два капитана» (4), «Маленький принц» (3). Учителя хотели бы *обсудить* в первую очередь произведения Л. Улицкой (6), опять же роман М. Булгакова (4) и творчество Р. Брэдбери (3). Из книг, *рекомендованных* другим, кластер составить затруднительно: читательские выборы слишком разнородны, больше всего повторов у Э.М. Ремарка (3), остальные произведения упоминаются по 1-2 раза.

Не меньше говорит о читателе и **отсутствие** тех или иных книг в его круге чтения. В этом смысле удивляет отсутствие (или малое присутствие) в чтении педагогов детско-подростковой литературы («Чучело» В. Железникова, «Уроки французского» В. Распутина, «Я хочу в школу» А. Жвалевского и Е. Пастернак, «Три твоих имени» и «Где нет зимы» Д. Сабитовой, «Оскар и Розовая дама» Э.-Э. Шмитта, «Благослови зверей и детей» американского писателя Г. Свортаута в целом назвали только 8% респондентов-учителей) и книг о школе (по одному разу упоминаются «Вверх по лестнице, ведущей вниз» Б. Кауфман, «35 кило надежды» А. Гавальды, «Дом, в котором...» М. Петросян, «Вторая школа» Е. Бунимовича).

Современная «взрослая» проза, за исключением Л. Улицкой, В. Пелевина и Б. Акунина, крайне слабо представлена в круге чтения учителей: опять же только по одному разу названы В. Маканин, Д. Быков, З. Прилепин, П. Санаев, Е. Водолазкин, М. Веллер.

Лакуны замещаются случайной и худшей по художественным достоинствам литературой. В частности, не может не удивить такой выбор: «Анжелика» (*«все тома»*) и «Мертвая зона» С. Кинга фигурируют в ответе на вопрос «Книга, которая *повлияла*»; любовный роман «Мелисанда» Виктории Холт; «Шлюпку» Шарлотты Роган, выпущенную в год столетия гибели «Титаника», «Благоволительницы» Д. Литтелла педагоги желают *обсудить*, «Шантарам» австралийского писателя Г. Робертса – *рекомендовать*...

Утешает одно: в анкетах нет Е. Вильмонт, Т. Устиновой, П. Дашковой (не в пример А. Марининой, которую назвали трое), почти нет «дамских романов». Но нет... и серьезной литературы*. Тогда как для всех, в том числе для самих педагогов, очевидно: чтение учителя должно быть не на единицу, а на порядок выше чтения учеников. Чтобы прививать любовь к чтению (цель, декларируемая всеми), нужно самому быть квалифицированным, разборчивым, в какой-то степени пристрастным читателем.

В целом можно сделать не слишком утешительный вывод: **«гамбургский счет» педагогов оказался невысоким и неприятельным**, притом что в выборку попала, надо думать, лучшая часть учительского сообщества. Это отнюдь не безобидно, так как **нечтение учителей с неизбежностью влечет за собой нечтение учеников** и сказывается на понимании текстов учащимися. (Так, одним из объяснений, почему у учеников шведских школ снижается уровень понимания прочитанного, по мнению ученых из Стокгольма, является то, что их учителя (учителя, а не ученики) не читают художественной литературы [3]).

II. Преподаватели. Из 62 респондентов 50 работают в вузах, 10 – в школе; все имеют ученую степень.

Как видно из таблицы, нет основания для выделения кластера из 10 книг. Чтение преподавателей отличается большим разнообразием (но не размытостью), повторов здесь значительно меньше.

* Учитывая, что автор статьи анализирует выборку анкет (211 из 835), здесь и далее данные о неназванных респондентами книгах и писателях могут отличаться от данных, полученных на основе обобщения полного объема материалов исследования. – *Прим. редактора.*

Таблица 2

Чтение преподавателей (количество упоминаний)

№	Книга (автор)	П	О	Р	Всего
1	Ф. Достоевский «Преступление и наказание» (3), «Братья Карамазовы» (3), «Бесы» (2)	3	4	1	8
2	М. Булгаков «Мастер и Маргарита»	3	2	0	5
3	Л. Улицкая «Священный мусор», «Даниэль Штайн – переводчик», «Зеленый шатер», «Казус Кукоцкого»	0	1	3	4
4	«Новый Завет», «Псалом»	2	0	1	3
5	А. Бруштейн «Дорога уходит в даль»	3	0	0	3
6	А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»	1	0	1	2
7	У. Голдинг «Повелитель мух»	1	1	0	2
8	Э.М. Ремарк «Три товарища», «Триумфальная арка»	2	0	0	2
	нет ответа	3	16	16	35

Как ни странно, в отличие от учителей, преподаватели вузов читают больше книг о школе и детях. В их круге чтения не только традиционные произведения (например, старая добрая трилогия А. Бруштейн «Дорога уходит в даль» – 3 чел.), но и новые и даже совсем новые, как художественные, так и публицистические произведения («Школьные страдания» Д. Пеннака, «Непедагогическая поэма» Л. Айзермана, «Дом, в котором...» М. Петросян, «Крошки Цахес» Е. Чижовой, «С кем бы побегать» и «Бывают дети-зигзаги» Д. Гроссмана) – многие хотят эти книги *обсудить* или *порекомендовать* для чтения другим.

Современная русская проза представлена следующими произведениями: «Немцы» А. Терехова, «Библиотекарь» М. Елизарова, «Современный патерик» и «Теть Мотья» М. Кучерской, «Ложится мгла на старые ступени» А. Чудакова, «Лавр» Е. Водолазкина, «Аристонмия» Б. Акунина, «Мой лейтенант» Д. Гранина (рядом с последним названием стоит ряд «!!!!!!»), «Патологии» З. Прилепина, «Метро» Д. Глуховского. Из зарубежных авторов упоминаются М. Пруст, Д. Оруэлл, У. Эко, Р. Бах, Г. Маркес, С. Коллинз, Х.Л. Борхес, Х. Ли, М. Барберри. Несколько выбиваются из этого списка авторы детективных романов Д. Гришэм, Ю Несбё, а также Э. Гилберт с ее бестселлером «Есть, молиться, любить».

И опять вопрос: чего **нет** в анкетах преподавателей, какие авторы не встретились **ни разу**? Нет А. Солженицына, В. Астафьева, В. Шукшина, Ю. Трифонова, В. Аксенова, Вен. Ерофеева, С. Довлатова, Ю. Казакова, В. Набокова, В. Шаламова, Г. Владимова, один раз назван Василь Быков.

Почему из всей литературы XX века мы называем именно этих авторов? Потому что по результатам опроса, проведенного в 2012 г. С. Дмитренко, именно они вошли в число 12 *«наиболее интересных, талантливых, влиятельных русских прозаиков и поэтов»* второй половины XX века (в опросе участвовали 154 эксперта – ведущие критики, писатели, литературоведы России) [2]. Еще в одном рейтинговом списке, составленном из 13 *«современных, ныне здравствующих писателей»*, совпадения с нашим опросом также минимальны – два автора (Л. Улицкая и В. Пелевин). Ниже приводим в качестве информации для размышлений весь список: А. Битов, В. Распутин, В. Пелевин, В. Маканин, Ф. Искандер, Л. Петрушевская, С. Соколов, Л. Улицкая, В. Сорокин, В. Белов, З. Прилепин, Д. Быков, М. Шишкин.

III. Научные сотрудники. В выборке представлено 37 респондентов; 15 из 37 опрошенных – психологи, сотрудники Психологического института РАО (офлайн-опрос проводился нами лично), специализация других респондентов неизвестна, но можно думать, что большая часть из них – гуманитарии.

Результаты анкетирования в виде кластера по данной категории опрошенных представить невозможно, так как выборка не слишком велика (37 чел.), а повторений в ответах респондентов немного: Ф. Достоевский, В. Каверин «Два капитана», Л. Улицкая (по три упоминания); Э.М. Ремарк, Д. Сэлинджер, Библия (по два); остальные – по одному. Заметим, что ни один респондент **не назвал** такие произведения, как «Мастер и Маргарита», «Унесенные ветром», «Гордость и предубеждение» – книги, популярные в других категориях опрашиваемых.

Чтение научных сотрудников, как и чтение преподавателей, отличается широтой и разнообразием: в ответах на все три вопроса упомянуто 75 книг/авторов. Однако столько же и отказов отвечать – 62% (ср. в группе «учителя» – 23%, «преподаватели» – 58%). Часты высказывания: *«повлияли очень многие»*, *«нельзя рекомендовать одну книгу, это не Библия»*, *«перечитывать классику»*, *«читать-читать-читать»*.

Общий вывод таков: чтение научных сотрудников отличается индивидуальностью, менее подвержено моде, более кри-

точно, в читательский репертуар входит не только художественная, но и научная литература: философско-религиозная (Г. Гегель, Г. Гадамер, М. Бахтин, И. Ильин, П. Флоренский), историческая (Н. Эйдельман), психолого-педагогическая (Г. Челпанов, В. Зеньковский, Б. Гершунский, В. Франкл), а также нон-фикшн («Записки об Анне Ахматовой» Л. Чуковской, «Жизнь без границ» Н. Вуйчича, «Манипуляция сознанием» С. Кара-Мурзы и др.).

Если утверждение «Лишь незначительная часть читателей читает “настоящую” литературу» верно, то ближе всего к таким читателям, по результатам нашего опроса, оказываются именно научные сотрудники. При этом ученые вовсе не претендуют в вопросах чтения на какую-то особую исключительность и интеллектуальное превосходство; для них чтение – неотъемлемая часть не только профессиональной деятельности, но и повседневной жизни.

IV. Особую группу в нашей выборке составляют **редакторы, журналисты, критики, писатели**. Таких информантов оказалось 30. Назвать точное количество участников опроса по каждой подгруппе отдельно не представляется возможным, так как часто один и тот же информант выполняет одновременно несколько ролей: журналиста, критика, прозаика/поэта, редактора.

Даже беглый просмотр анкет этой категории респондентов показывает, что чтение **литераторов** отличается особой избирательностью, а их отношение к опросу – повышенным негативизмом и чрезмерной агрессивностью, что, вероятно, объясняется природой творчества. Так, один из современных прозаиков (лауреат нескольких премий) на просьбу заполнить анкету отреагировал следующим образом: *«Вопросы идиотские, я не буду на них отвечать. Читаю с четырех лет, на меня повлияло огромное количество книг, в анкете можете записать «Букварь»*, другой (тоже лауреат и финалист ряда премий) во всех пунктах написал: *«Читаю только самого себя»*.

Люди, пожелавшие заполнить анкету (таких оказалось 9 чел.), называли самые разные книги, из которых трижды повторяется только одна – Библия (*«повлияла несомненным образом»*). На эту группу читателей так же *оказали влияние «Илиада», У. Фолкнер, «Ревизор», «Три мушкетера», «Сентиментальное путешествие» В. Шкловского, Е. Баратынский*. (В скобках заметим, что среди информантов, участвовавших в офлайн-опросе, **поэзию** упомянули только 4 человека. Как тут не вспомнить Бродского, по мнению которого стихи читают около 5% от всего населения?) *Обсудить* литераторы хотели бы «Смерть Вазир-Мухтара», «Историю

одного города», трилогию Фолкнера, «Властелина колец». А *рекомендовать* другим считают нужным, с одной стороны, классику («Ревизор» Н. Гоголя, «На краю света» Н. Лескова, «Конармия» И. Бабеля), с другой – новинки современной литературы («Жизнь удалась» Валерия Попова, «Возвращение в Панчруд» Андрея Волоса, «Вор, шпион и убийца» Юрия Буйды, «Бедный рыцарь Храма» Сергея Заграевского (последние две книги вышли в 2013 году).

В ходе обследования мы обнаружили такой парадокс: в отличие от писателей, **редакторы и другие сотрудники издательств** (21 чел.), по их собственным словам, «*почти ничего не читают*». Типичными являются ответы: «*читаю отчеты, тексты*», «*читаю только за деньги – это моя работа*», «*никакую не рекомендую, так как для себя давно не читаю ничего*», «*недавно прочла “Звезду” Э. Казакевича – кто-то выбросил на помойку*».

В репертуаре чтения тех, кто все-таки читает, – Л. Улицкая, Б. Акунин («*вся серия про Пелагею, из самых последних – «Черный город*»), С. Минаев («*Духless*» («*ужасно, но модно!!!*»)), Ч. Абдуллаев, Х. Кортасар, Д. Браун, Г. Гаррисон. Классику чаще упоминают респонденты старше 60 лет («*Война и мир*», «*После бала*», «*Былое и думы*», «*Капитанская дочка*»).

V. «Другие». Результаты чтения **непрофессионального сообщества** (НС) представим в виде *таблицы 3*.

Поскольку мы не ставили как самостоятельную цель исследования анализ особенностей чтения «других», ограничимся лишь несколькими замечаниями.

Как видно из таблицы, чтение непрофессионального сообщества имеет **существенные отличия** по сравнению с чтением уже рассмотренных категорий читателей. В этом смысле интересно сопоставить два следующих кластера:

Кластер «Чтение учителей-10»: 1) «Мастер и Маргарита», 2) Л. Улицкая, 3) Э.М. Ремарк, 4) Р. Брэдбери, 5) «Два капитана», 6) В. Пелевин, 7) Ф. Достоевский, 8) «Унесенные ветром», 9) «Маленький принц», 10) «Четвертая высота».

Кластер «Чтение “других”-10»: 1) Л. Толстой, 2) «Мастер и Маргарита», 3) Ф. Достоевский, 4) Э.М. Ремарк, 5) М. Шолохов, 6) А. Пушкин, 7) Библия, 8) «Унесенные ветром», 9) «Поющие в терновнике», 10) «Отцы и дети».

Нетрудно заметить, что совпадений в них меньше половины. В категории «другие» впервые (если за основу взять упоминание книги/автора не меньше трех раз) появляются произведения Л. Толстого, М. Шолохова, А. Пушкина, И. Тургенева. Объяснить

Таблица 3

Чтение непрофессионального сообщества (количество упоминаний)

№	Книга (автор)	П	О	Р	Всего
1	Л. Толстой «Война и мир» (9), «Анна Каренина» (4)	6	5	4	15
2	М. Булгаков «Мастер и Маргарита»	4	2	3	9
3	Ф. Достоевский «Преступление и наказание» (4), «Бесы» (2), «Братья Карамазовы» (1)	1	5	1	7
4	Э.М. Ремарк «Три товарища», «Триумфальная арка»	2	2	2	6
5	М. Шолохов «Тихий Дон», «Поднятая целина» и др.	4	0	1	5
6	А. Пушкин «Евгений Онегин», «Стихотворения», «Сказки», «Капитанская дочка»	3	0	1	4
7	Библия	2	0	2	4
8	М. Митчелл «Унесенные ветром»	3	0	1	4
9	К. Маккалоу «Поющие в терновнике»	1	2	1	4
10	И. Тургенев «Отцы и дети»	3	0	0	3
11	Л. Улицкая «Казус Кукоцкого», «Даниэль Штайн – переводчик», «Искренне Ваш – Шурик»	0	1	2	3
12	А. Маринина	0	0	3	3
	нет ответа	4	16	9	29

этот факт можно по-разному: как свидетельство интереса к русской классической литературе либо инерцией мышления (называется в первую очередь то, что когда-то изучалось в школе, а значит, *на месте* названных авторов могли быть *другие*).

Разумеется, чтение непрофессионального сообщества не отличается единством. «Другие» – они разные. Среди них есть и те, которые обладают хорошим читательским вкусом, разборчивы в своих читательских пристрастиях, и те, кто читает «все подряд»: Кинга, Коэльо, Брауна, Пикюля, Гашека, Дюма, Рыбакова...

Отметим произведения, упомянутые *только* в анкетах «других»: «Волкодав» М. Семеновой, «Консуэло» Ж. Санд, «Секрет» (или «Тайна») Р. Байер, «Блохастый» Б. Вэбба, «Майор Звягин» М. Веллера; у старшего поколения – «Петр I», «Вечный зов», «Цусима», «Каменный пояс», «Судьба» и «Имя твое», «Битва в пути».

До сих пор, обсуждая проблему **общности** читательских кругов в профессиональном и непрофессиональном сообществе, мы обходили стороной один вопрос – оценку этой общности. Иными

словами, повторы книг/авторов в анкетах – это хорошо или плохо? Хорошо, если это свидетельство единства картины чтения, наличия «культурных скреп» в разнородной читательской среде. Плохо, если на всех *влиют* (все хотят *обсуждать/рекомендовать*) только «Мастер и Маргарита», или «Преступление и наказание», или произведения Ремарка. Важно другое – богатство палитры чтения, разнообразие читаемого. Лучше, если каждый будет читать и то, что читают все (равно классику и современную литературу, фикшн и нон-фикшн, серьезные и менее серьезные книги), и свое, разное.

* * *

Каков же ответ на вопрос, поставленный в заглавии статьи? Есть ли точки соприкосновения между чтением тех, для кого оно является (точнее, должно являться) не просто чтением, а стилем и смыслом жизни, и чтением рядовых читателей?

Таблица 4

**Чтение профессионального и непрофессионального сообщества
в сопоставлении (количество упоминаний)**

№	Книга (автор)	У	П	НС	Л/Р	Д	Всего
		84	62	37	30	90	303
1	М. Булгаков «Мастер и Маргарита»	17	5	0	0	9	31
2	Л. Улицкая	11	4	3	3	3	24
3	Ф. Достоевский	3	8	3	2	7	23
4	Л. Толстой	1	2	0	2	15	20
5	Э.М. Ремарк	6	2	2	1	6	17
6	Библия	1	3	2	3	4	13
7	Р. Брэдли	5	1	0	0	2	8
8	А. Пушкин	1	1	1	0	4	7
9	В. Каверин «Два капитана»	4	1	1	0	1	7
10	А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»	3	2	0	0	2	7
11	М. Митчелл «Унесенные ветром»	3	0	0	0	4	7
12	А. Маринина	3	0	0	0	3	6
13	И. Тургенев «Отцы и дети»	0	1	1	0	3	5
14	Д. Остин «Гордость и предубеждение»	3	0	0	0	2	5
15	В. Пелевин	4	1	0	0	0	5

Ответ на этот вопрос дает *таблица 4*. В ней представлены те произведения/авторы, которые набрали наибольший вес по частоте названия в выделенных нами категориях респондентов.

Подчеркнем еще раз: полученные результаты относятся исключительно к данной выборке и не должны распространяться на генеральную совокупность – читающую Россию. Тем не менее некоторые выводы и замечания по поводу «конечных цифр» оказываются достаточно любопытными.

Во **всех** категориях опрошенных встречаются только **четыре** автора (книги) – **Улицкая, Достоевский, Ремарк** и «книга книг» – **Библия** (варианты ответов: Евангелие, Новый Завет). Являются ли они действительно теми четырьмя столпами, на которых стоит читательская культура страны? Скорее всего, нет, принимая во внимание ограниченный объем выборки и ее характер. Но факт остается фактом: это книги, оказавшие *влияние* на участников опроса, эти книги они хотели бы *обсудить* или *порекомендовать* другим. В четверку не вошел роман Булгакова, поскольку он не встретился ни разу в выборках «научные сотрудники» и «литераторы/редакторы». Но в «общем зачете» первенство все равно у романа «Мастер и Маргарита» (31 упоминание; 10,2 %).

Анализ итоговой таблицы выявляет (или по крайней мере намечает) одну интересную, но тревожную тенденцию: **чтение учителей** по тем параметрам, которые оценивались в ходе обследования, **очень близко к чтению непрофессионального сообщества** (имеем в виду негативные стороны читательского выбора «других»). Такие произведения, как «Унесенные ветром» и «Гордость и предубеждение», набрали примерно одинаковое число «голосов» в обеих группах. Не может не тревожить и тот факт, что учителя практически не называют (что, разумеется, вовсе не значит «не читают») А. Пушкина, Л. Толстого и Библию. Ф. Достоевский был назван только три раза, А. Пушкин и Л. Толстой – по одному, И. Тургенев – ни разу. Напротив, в группе «другие» эти авторы упоминаются гораздо чаще (Л. Толстой – 15 раз, Ф. Достоевский – 7, А. Пушкин – 4).

В итоге получилась картина-перевертыш. Очевидно, «обжоры от культуры» (так образно назвал западный социолог Ричард Петерсон образованных представителей среднего класса [1]) считают зазорным для себя упоминать в анкетах отечественную классику. Возможно и другое объяснение: классику «культурные обжоры» давно перестали читать, ее место *замещается* современной массовой литературой, развлекательным и успокоительным чтением (чтением-плацебо).

И последнее. На самом деле то, что по всем канонам научной публикации должно идти едва ли не первым, – **гипотеза** исследования. Участвуя в проекте Русской ассоциации чтения «Чтение, которое нас объединяет» на правах не только рядового читателя, но и эксперта, мы, естественно, с самого начала выдвигали определенные предположения и обдумывали вопрос: «А что именно может *объединять* разные категории читателей?» Рабочих гипотез было две: с одной стороны, это могла быть отечественная классика, а с другой – массовая (она же «легкая», она же «ненастоящая», «несерьезная» и т. п.) литература.

Оправдались ли наши ожидания? С большей или меньшей степенью уверенности на этот вопрос можно ответить утвердительно. М. Булгаков, Ф. Достоевский, Л. Толстой действительно входят в верхнюю часть общего списка. В то же время лично для нас необъяснима популярность в современной читательской среде Э.М. Ремарка (17 упоминаний; 5,6%).

Что касается места массовой литературы в круге чтения респондентов, здесь как раз никаких сюрпризов нет. Романы М. Митчелл и Дж. Остен последние 20–30 лет прочно удерживают позиции среди самых разных читателей. Похоже, что в этот ряд начинает входить и Л. Улицкая (ее называют в 3,5 раз чаще А. Пушкина*). При этом произведения этого автора популярны у **всех** категорий читателей. Возможно, Людмила Улицкая и есть та самая «культурная скрепа», которая объединит нас всех как читателей? Вопрос оставляем открытым, а иронию выносим за скобки. Как всегда, покажет время и следующие опросы.

1. Грисволд В., Мак-Доннел Т., Райт Н. Чтение и класс читателей в XXI веке // Новое литературное обозрение. 2010. № 102.

2. Дмитренко С. Современной школе – современное чтение // Литература. 2012. № 8. С. 52–58.

3. Ученики читают все меньше. Как и учителя. Режим доступа: <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=2103&artikel=5414010>.

* В общем массиве анкет группы взрослых респондентов это соотношение иное: произведения Л. Улицкой упоминаются 8 раз, А. Пушкина – 5. – *Прим. редактора.*

И.А. ВАГАНОВА

Социально-психологические факторы чтения взрослых, их влияние на восприятие и понимание информационного текста

В настоящей статье приведены результаты пилотного исследования по изучению влияния социальных и психологических факторов на показатели читательской деятельности взрослых. Данные анализа позволяют получить представление о том, какими источниками предпочитают пользоваться взрослые, какими целями чтения руководствуются, что выбирают для чтения. Кроме того, проведен анализ полученных данных по возрастным и гендерным группам. Интерес представляет наличие зависимости между этими факторами и эффективностью читательской деятельности, которую мы оценивали количественно (по скорости чтения) и качественно (по результатам воспроизведения содержания и смысла прочитанного информационного текста). Выявление зависимости между социальными и психологическими факторами и полнотой и точностью воспроизведения содержания нехудожественного (информационного) текста – это важная часть проведенной работы.

Исследование проводилось в два этапа. На первом – участникам предлагалось заполнить анкету участника и бланки методик. Второй этап – определение качественных и количественных показателей чтения информационного текста.

Анкета состояла из двух частей. Первую часть составляли сведения о социальных характеристиках: возрасте, поле, семейном положении, уровне образования, занятости испытуемых. Вторая часть анкеты – вопросы об источниках получения текстовой информации, репертуаре чтения, а также вопросы самооценки своих читательских навыков.

Определение качественных и количественных характеристик читательских навыков испытуемых мы проводили используя методику М. Зиганова. В соответствии с методикой, перед каждым участником стояла задача прочитать на время небольшой (950 знаков) научно-популярный текст и сразу после завершения чтения письменно воспроизвести содержание прочитанного, а также ответить на вопросы по тексту.

Участники исследования

В исследовании принимали участие 103 человека в возрасте от 18 до 60 лет. Средний возраст опрошенных 32 года, при этом возраст от 20 до 30 лет у 57%, от 30 до 40 лет – 27%, и 17% – участники старше 40 лет.

По гендерному признаку: мужчины составили 39 человек (38% от общего числа опрошенных), женщины – 64 человека (62%).

По роду деятельности: 18% опрошенных составили руководители разного уровня, 11% – индивидуальные предприниматели, 46% – специалисты, 28% – рабочие и служащие, студенты, завершающие образование в вузе, – 11% (сумма по всем показателям 114% за счет участников, совмещающих несколько видов деятельности).

По уровню образования: 58% участников имеют высшее или незаконченное высшее образование, 2% – два и более высших образования, 3% – ученую степень, 37% – среднее профессиональное и среднее техническое образование.

Следует отметить, что по полученным нами результатам зависимость между возрастом опрошенных и скоростью, а также воспроизведением, припоминанием и узнаванием содержания и смысла прочитанного информационного текста не выявлена. Так же не выявлено существенной зависимости между полнотой и точностью воспроизведения смысла прочитанного и уровнем образования, равно как и должностью участников.

Источники информации

По результатам анкетирования получены сведения о том, какими источниками информации предпочитают пользоваться участники. Проведен сравнительный анализ источников чтения мужчин и женщин, а также представителей разных возрастных категорий. Получены следующие результаты (в % соотношении от общего числа опрошенных): по выборке в целом – большинство опрошенных предпочитают читать с экрана (52% опрошенных), 4% ответили, что пользуются только электронными источниками. Читают преимущественно печатные издания 44% участника опроса. Результаты анализа данных по группам приведены в *таблицах 1 и 2*.

Как видим, чтение электронных текстов является распространенной практикой практически всех возрастных групп опрошенных. Естественным является вывод о том, что чем моложе читательская аудитория, тем больше она ориентирована на чтение

Таблица 1

**Выбор источника информации
различными возрастными группами читателей**

Возрастная группа	Какую долю составляют печатные и электронные источники информации (в % соотношении)	
	печатные издания	электронные
До 30 лет	34	66
31–40 лет	44	51
41–50 лет	48	52
Старше 50	50	50

Таблица 2

Выбор источника информации по группам мужчин и женщин

	Читаю преимущественно печатные издания	Читаю преимущественно с экрана	Читаю только печатные издания	Читаю только с экрана
Мужчины (% от общего числа опрошенных мужчин)	32	68	0	0
Женщины (% от общего числа опрошенных женщин)	50	43,5	0	6,5

с применением электронных источников. Заметим, что в данной выборке все опрошенные владели навыками использования электронных носителей информации, что позволяет говорить именно о предпочтениях выбора.

Проанализировав выбор источника информации по группам мужчин и женщин, мы увидели некоторые отличия. Мужчины отдают явное предпочтение чтению с использованием электронных источников; женщины – примерно в равной степени пользуются электронными и печатными источниками информации.

Анализ зависимости между выбором предпочитаемого источника информации и воспроизведением содержания и смысла прочитанного

По результатам обработки данных не выявлена зависимость между выбором предпочитаемого источника информации и пока-

зателями узнавания и припоминания смысла прочитанного, однако есть корреляция с показателями полноты воспроизведения содержания и смысла прочитанного. Полученные результаты корреляционного анализа (ранговые коэффициенты корреляции Спирмена) приведены в *таблице 3*.

Таблица 3

Зависимость качества чтения от выбора источника информации

Источник информации	Скорость чтения	Точность воспроизведения смысла	100% воспроизведение смысла	Воспроизведение числовой информации	Количество воспроизведенных существенных мыслей
Печатные тексты	0,21	-0,19	-0,24*	-0,14	-0,27*
Электронные тексты	-0,19	0,18	0,23	0,14	0,25*

Примечание: знаком * отмечено существенное значение.

Участники, пользующиеся преимущественно электронными источниками, читали медленнее, но точнее воспроизвели смысл прочитанного, а также полнее воспроизвели существенную информацию текста.

Какими целями руководствуются взрослые читатели?

Заполняя анкету-опросник, участники должны были ответить на вопрос, как часто они читают, руководствуясь обозначенными в анкете целями. Далее мы приводим результаты обработки полученных ответов по группам мужчин и женщин.

Анализируя полученные данные, мы должны были иметь в виду, что около 80% опрошенных – это студенты, поэтому недостаточно ожидаемо, что на первом месте стоят учебные цели. Сравнение данных *таблиц 4* и *5* позволяет сделать вывод о том, что женщины чаще мужчин читают в целях поддержания личных отношений (электронные письма и SMS-послания). В остальном – различия между мужчинами и женщинами по целям чтения незначительны. Опрошенные примерно одинаково часто читают как в целях практической деятельности, так и в целях получения информации и проведения досуга.

Таблица 4

Цель чтения мужчин (% от общего числа опрошенных мужчин)

Частота использования	Для поддержания личных отношений (набор письма, SMS)	Для проведения досуга	Для получения информации об общественных событиях	Для работы	В учебных целях	Для личного развития
Очень часто	24	16	16	28	16	20
Часто	28	48	60	44	76	48
Редко	44	32	20	28	8	32
Никогда	4	4	4	0	0	0

Таблица 5

Цель чтения женщин (% от общего числа опрошенных женщин)

Частота использования	Для поддержания личных отношений (набор письма, SMS)	Для проведения досуга	Для получения информации об общественных событиях	Для работы	В учебных целях	Для личного развития
Очень часто	41,30	13,04	28,26	30,43	28,26	28,26
Часто	43,48	41,30	50,00	47,83	63,04	41,30
Редко	15,22	39,13	21,74	21,74	8,70	30,43
Никогда	0	4,35	0	0	0	0

Анализ результатов зависимости между целями чтения и показателями читательской деятельности – скоростью чтения и способностью воспроизведения содержания и смысла прочитанного

Постановка цели чтения – это осознание и конкретизация выражения потребностей и желаний читателя, а также ожидаемых результатов от прочтения текстовой информации. Известно, что целеполагание оказывает влияние на результативность любого вида деятельности. Одним из аспектов исследования было изучение

глубины и характера этого влияния на читательскую деятельность. В *таблице 6* приводятся наиболее характерные для опрашиваемых цели чтения, а также результаты анализа наличия зависимости между ними и показателями скорости и качества воспроизведения прочитанного (ранговые коэффициенты корреляции Спирмена).

Таблица 6

Зависимость качества чтения от его целей

Цель чтения	Скорость чтения	Точность воспроизведения смысла	100% воспроизведение смысла	Воспроизведение числовой информации	Количество воспроизведенных существенных мыслей
Для поддержания личных отношений	-0,03	-0,24*	-0,17	-0,13	-0,24*
Для проведения досуга	-0,03	-0,13	0,15	-0,11	0,12
Для получения информации об общественных событиях	-0,09	-0,23	-0,07	0,00	-0,09
Для работы	-0,04	-0,14	-0,31*	-0,07	-0,22
Учебные цели	-0,12	-0,20	-0,07	0,06	-0,04

Примечание: знаком * отмечено существенное значение.

В ходе исследования не выявлена связь между преобладающими целями чтения взрослых и скоростью чтения информационного текста (количественный показатель). В отношении качественных показателей читательской деятельности установлена отрицательная связь между чтением с целью поддержания личных отношений и точностью воспроизведения смысла прочитанного информационного текста, а также количеством воспроизведенной существенной информации. Так же из таблицы видно, что чтение преимущественно для работы (узко прагматический подход к выбору литературы для чтения) снижает способность к пониманию и воспроизведению смысла прочитанного текста, не связанного непосредственно со сферой работы. Невозможно не припомнить слов К. Прутков: «Узкий специалист подобен флюсу...». Отметим, что только те, кто часто читают с целью проведения досуга, продемонстрировали лучшее воспроизведение смысла прочитанного.

Мы продолжаем исследование проблемы восприятия текста с позиций характеристик личности читателя, которое является актуальным в свете возрастающей роли чтения как универсального навыка для освоения сложного и динамичного социокультурного пространства. Знание факторов, воздействующих на читательскую деятельность, в частности факторов восприятия и воспроизведения прочитанного, несомненно, имеет важное практическое значение.

Е.А. ВОСТРИКОВА, Т.Л. ТАЗИЕВА

Что и как читают и не читают наши дети

В рамках исследования Русской ассоциации чтения «Чтение, которое нас объединяет» было проведено анкетирование учащихся средней общеобразовательной школы (ГБОУ СОШ № 1935), расположенной в одном из спальных районов г. Москвы. Были опрошены учащиеся 7-8 классов (возрастная категория до 15 лет), учащиеся 9–11 классов (возрастная категория до 19 лет) и взрослая аудитория. Мы не ставили перед собой задачу составления «топового» списка, а постарались выделить болевые точки и ответить на вопрос: «Не что читают, а почему не читают наши ученики?»

В возрастной категории «до 15 лет» принимало участие 75 учащихся, «до 18 лет» – 111, а всего – 186 учащихся. Проанализируем анкеты первой возрастной группы. Для более полноценного и всестороннего изучения и анализа анкеты были разделены по гендерному типу. Категория «до 15 лет» представлена 42 мальчиками и 33 девочками.

Целесообразно начать анализ анкет с данных о возрасте, когда анкетлируемые осознают себя любителями чтения.

В группе мальчиков возрастные параметры приобщения к чтению таковы:

- 5–7 лет – 17 человек,
- 8–11 лет – 19 человек,
- 12–14 лет – 3 человека,
- не стал читателем – 3 человека.

У девочек соотношение возраста и осознания себя любителем чтения выглядит так:

- 5–7 лет – 10 человек,
- 8–11 лет – 14 человек,
- 12–14 лет – 7 человек,
- нет ответа – 2 человека.

Проанализировав эту часть анкеты, можно сделать следующий вывод: читатель «рождается» в основном в начальной школе. Система урочной и внеурочной деятельности в 1–4 классах, энтузиазм и опыт учителя, стремление родителей (к сожалению, не всех), подбор художественной литературы, небольшой по объему, с доступным для понимания сюжетом, который позволяет начинающему читателю осознавать себя участником описываемых событий,

Диаграмма 1

С какого возраста считают себя любителями чтения учащиеся 7–8 классов

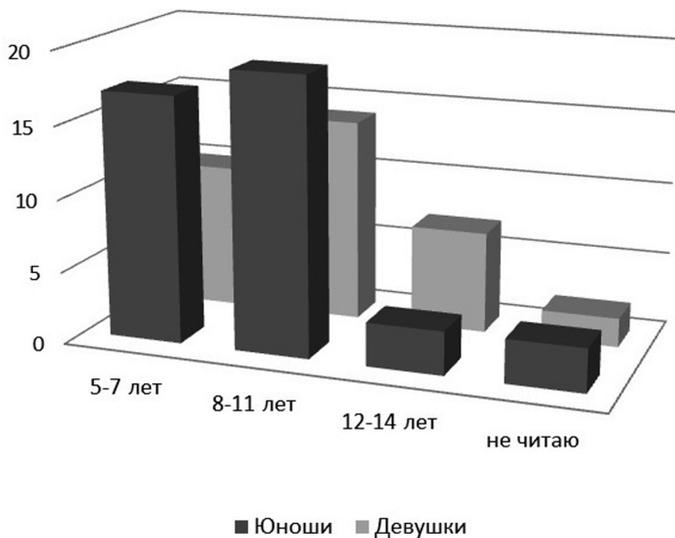
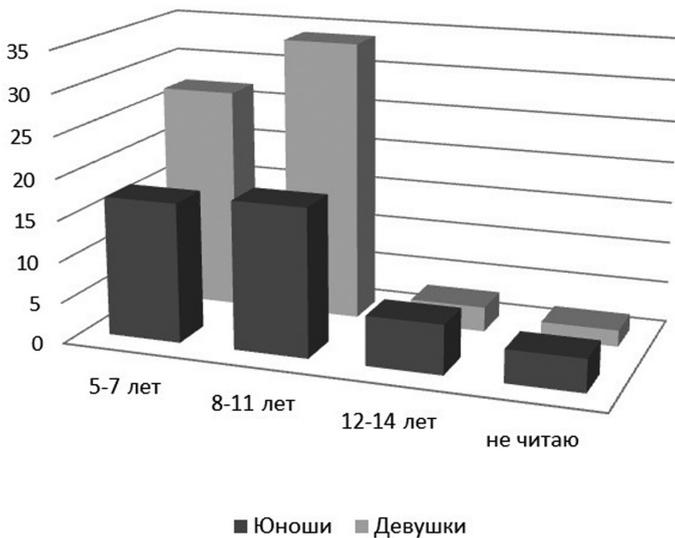


Диаграмма 2

С какого возраста считают себя любителями чтения учащиеся 9–11 классов



радоваться, огорчаться, сопереживать – все это формирует читательский интерес, прививает любовь к чтению.

Комплексный анализ анкет показал, что большая часть опрошенных формально подошла к установлению возраста любителя чтения, так как книги, заявленные в качестве любимых, и читательский стаж не соотносятся между собой. Так, у мальчиков в категории «Книга, которая на меня повлияла» в 9 анкетах стоял прочерк (нет такой книги), или указаны книги для младшего школьного возраста (2 человека). В остальных анкетах мальчики отдавали предпочтение зарубежной литературе (18 человек), русской литературе (15 чел.), из которых четверо указали программные произведения. Из произведений зарубежной литературы чаще всего упоминались детективные, приключенческие и фантастические произведения: К. Дойль (4 человека), «Приключения Робинзона Крузо» Д. Дефо (4 человека), Дж. Роулинг (3 человека). И это ответы юношей 14–15 лет!

Среди русской художественной литературы разброс книг от произведений К.И. Чуковского до братьев Стругацких (1 человек). И лишь в одной анкете был указан Ф.М. Достоевский «Братья Карамазовы» и «Идиот».

В категории «Книга, которую хочу обсудить» 2 ученика указали программные произведения, 12 учеников поставили прочерк (не читал, нечего обсуждать, не могу ничего вспомнить!). В оставшихся анкетах предпочтения отданы книгам Дм. Глуховского «Метро 2033», «Метро 2034» (5 человек), автора не указал никто; книгам братьев Стругацких (2 человека), и вновь книги К. Дойла, Д. Дефо, М. Твена, Ф. Купера и даже Р.Э. Распэ «Приключения барона Мюнхгаузена», А. Волкова «Волшебник Изумрудного города». Несколько учащихся указали одну и ту же книгу во всех категориях: «Метро» Дм. Глуховского, книги К. Дойля и Дж.К. Роулинг «Гарри Поттер» (8 класс!). Напрашивается неутешительный вывод, что у большинства анкетированных не происходит читательского роста, расширения читательского кругозора, не растет уровень читательской культуры.

Среди рекомендованной для чтения литературы 5 учащихся поставили прочерк (нет такой книги), а у остальных указаны произведения для чтения в возрасте 8–11 лет. Это В. Катаев «Сын полка», Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес» и книги, упомянутые выше.

Складывается впечатление, что лишь небольшая часть анкетированных читала книги, недавно вышедшие, а подавляющее боль-

шинство книги не читают, и яркие читательские впечатления остались у них на уровне 2–5 классов.

Не лучшим образом обстоит дело и у девушек в возрастной категории «до 15 лет». 2 девушки поставили прочерк в ответе на вопрос: «С какого возраста стал любителем чтения?».

Анализ анкет девушек показал более широкий диапазон читательских предпочтений, но и здесь красной нитью проходит перечень книг «родом из детства». Так, в категории «Книга, которая повлияла на вас и вашу жизнь» наравне с К. Дойлем (2 человека), Дж. Лондоном (2 чел. человека), Р. Бахом (1 человек), П. Санаевым (1 человек), М. Митчелл (2 человека) девушки указывали рассказы для детей В.Ю. Драгунского, книги Т. Крюковой, сказки народов мира, Дж. Роулинг «Гарри Поттер». Три девушки поставили прочерк – нет читательских предпочтений, нет книги, которая затронула бы душу, заставила бы думать, сопереживать... Остается загадкой, какое влияние на жизнь читателя могут оказать «Денискины рассказы» В.Ю. Драгунского или герои книг Т. Крюковой.

В перечне книг в анкетах девушек чаще встречаются программные произведения 5–7 классов: А.П. Чехов «Хамелеон», А.С. Пушкин «Дубровский», Л. Андреев «Кусака», Н.В. Гоголь «Тарас Бульба».

Ничего не смогли рекомендовать для чтения 6 девочек, у остальных рекомендуемой литературой являются книги Дж. Роулинг, М. Твена, Ж. Верна и программные произведения.

Что обсуждать, если эти произведения уже проанализированы на уроках, написаны сочинения, прочитаны критические статьи!

Анализируя ответы возрастной группы «до 19 лет», обнаруживаем черты сходства с ответами группы «до 15 лет», но есть и отличие, характерное для данного возраста.

Остановимся подробнее на анализе итогов анкетирования данной возрастной группы.

В анкетировании принимали участие 111 человек возрастной категории 15–19 лет. Из них юношей – 45 человек (в первой группе – 42 чел.), а девушек – 66 человек, что в 2 раза больше, чем в предыдущей группе.

Тем не менее вне зависимости от количества опрошенных, в обеих группах большинство подростков считают, что они стали любителями чтения с 8 до 11 лет, то есть в младшем школьном возрасте.

Так же объединяет возрастные группы и маленький процент (6%) тех, кто не стал любителем чтения.

Таблица 1

Выбор учащихся 7–8 классов

Зарубежная литература	Русская литература	Нет такой книги
Книга, повлиявшая на вас и вашу жизнь		
<i>Юноши (7–8 класс)</i>		
18	15	9
Чаще всего: А. Конан Дойль, Д. Дефо, Дж. Роулинг	Определенных предпочтений нет	
<i>Девушки (7–8 класс)</i>		
19	11	3
Чаще всего: А. Конан Дойль, Дж. Лондон, М. Митчелл, Дж. Роулинг	Чаще всего: Т. Крюкова, программные произведения	
Книга, которую хочу обсудить		
<i>Юноши (7–8 класс)</i>		
15	15	12
Чаще всего: А. Конан Дойль, Д. Дефо, М. Твен, Ф. Купер	Чаще всего: Д. Глуховский, Б. и А. Стругацкие	
<i>Девушки (7–8 класс)</i>		
17	10	6
Чаще всего: Дж. Роулинг, А. Дюма	Чаще всего: Т. Крюкова, А. Грин, программные произведения	
Книга, которую хочу рекомендовать		
<i>Юноши (7–8 класс)</i>		
23	14	5
Чаще всего: Дж. Роулинг, Р. Стивенсон, Л. Кэрролл, Ж. Верн	Чаще всего: Д. Глуховский, В. Катаев, Н. Гоголь	
<i>Девушки (7–8 класс)</i>		
10	17	6
Чаще всего: Дж. Роулинг, М. Твен, Ж. Верн	Особых предпочтений нет	

Но, к сожалению, это особого оптимизма не внушает, так как по-прежнему в лидерах читательских предпочтений те же авторы: Дж. Роулинг «Гарри Поттер», Дм. Глуховский «Метро 2033», «Метро 2034» и обязательные программные произведения, которые

Таблица 2

Выбор учащихся 9–11 классов

Зарубежная литература	Русская литература	Нет такой книги
Книга, повлиявшая на вас и вашу жизнь		
<i>Юноши (9–11 класс)</i>		
27	10	8
Чаще всего: Дж. Роулинг, Э.М. Ремарк, Дж. Лондон	Чаще всего: программные произведения	
<i>Девушки (9–11 класс)</i>		
42	17	7
Чаще всего: Дж. Роулинг, Э.М. Ремарк, Дж. Лондон	Чаще всего: программные произведения, любовные романы	
Книга, которую хочу обсудить		
<i>Юноши (9–11 класс)</i>		
17	14	14
Чаще всего: Э.М. Ремарк	Чаще всего: программные произведения	
<i>Девушки (9–11 класс)</i>		
44	14	8
Чаще всего: Э.М. Ремарк	Чаще всего: программные произведения	
Книга, которую хочу рекомендовать		
<i>Юноши (9–11 класс)</i>		
23	12	10
Чаще всего: Дж. Роулинг	Чаще всего: программные произведения	
<i>Девушки (9–11 класс)</i>		
37	21	7
Чаще всего: Дж. Роулинг, Б. Вербер, Дж. Сэлинджер	Чаще всего: программные произведения	

не всегда актуальны для современного подростка и поэтому не всегда интересны для прочтения.

В ответах подростков и в той и в другой группе по всем трем позициям прочно удерживает пальму первенства зарубежная литература с неизменным «Гарри Поттером» Джоанны Роулинг. Правда, в категории от 15 до 19 лет появляются произведения

Э.М. Ремарка «Три товарища», «На Западном фронте без перемен»; Джека Лондона «Белый Клык», а у девушек добавились книги Бернарда Вербера «Империя ангелов», Джерома Сэлинджера «Над пропастью во ржи».

На втором месте, как у юношей, так и у девушек – русская литература. Предпочтения были отданы программным произведениям. Чаще других упоминались: «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Собачье сердце» М.А. Булгакова, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Дубровский» А.С. Пушкина и «Горе от ума» А.С. Грибоедова. У девушек добавились любовные романы.

На основании изучения и анализа анкет в возрастной категории «до 15 лет» можно сделать следующие выводы:

- вне зависимости от гендерного типа большинство анкетированных указали возраст становления читателя – 7–11 лет, то есть время обучения в начальной школе;
- определенное количество учащихся (в данном случае 6%) так и не стали любителями чтения;
- диапазон читательских предпочтений у девушек шире, чем у юношей, но это касается небольшого количества анкетированных;
- практически не охвачены новинки литературы (за малым исключением);
- большинство книг указаны не как значимые для читателя, не как книги-учителя, книги-наставники, а просто как книги, которые «я когда-то читал или которые мне понравились и запомнились» (Не происходит читательского роста!);
- отсутствует навык рефлексии в отношении собственного чтения;
- нет преимущества между начальной и средней школой. Одной из причин является обязательное программное чтение и отсутствие досугового чтения, пропагандистом которого мог бы стать учитель чтения.

Е.О. Галицких

Чтение современной литературы для детей и о детях в контексте образовательных стратегий нового века

*Важно делиться;
эта привилегия должна сохраняться за чтением.
Нужно быть стратегом.*

Д. Пеннак «Чтение – это ПОДАРОК!»

Чтение как смысл обучения открывает двери в культуру с помощью учителя, библиотекаря, родителя, книжного или реального, но без их помощи цель «чтения как труда и творчества» недостижима. Поэтому перед педагогами стоит задача приобщения к чтению как универсальному увлекательному и полезному учебному умению.

Чтение как процесс сохраняет «человеческое в человеке» как способность к самосознанию и саморазвитию и является ведущим видом деятельности в школе под названием жизнь. Поэтому чтение сопровождает самореализацию человека в течение всего жизненного пути.

Чтение как универсальное учебное действие является показателем функциональной компетентности школьника. В школе это учебное действие формируют, оценивают, корректируют, но чтение – это умение, которое совершенствуется всю жизнь.

Чтение как результат обучения ведет к успеху учения – тот, кто успешно читает, успешно учится. Учителя начальной школы гордятся, если их выпускники отлично читают, а педагоги всех предметов постоянно пользуются этим результатом начального образования, без него наука не отдает свои «ключи» познающему человеку.

В центре методического внимания находится термин «**стратегия чтения**» – «**план и программа действий и операций читателя, работающего с текстом, которые способствуют развитию умений чтения и размышлению о читаемом и прочитанном, и включает в себя процедуры анализа информации и степени ее понимания, а также взаимодействие «чтец-текст**» [10]. Умение читать уже не считается способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте. И это не только техника чтения, а постоянно

развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, то есть качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения [3, 8, 11, 13]. Можно ли говорить о месте современной литературы в школьном образовании в этом контексте, в ситуации «выживания» литературы как самостоятельной учебной дисциплины? Часто приходится слышать мнение: лучше сохранить классику и не тратить время уроков на чтение текстов, не проверенных временем на качество и эстетическую ценность.

Давайте вслушаемся в слово «современная» литература, то есть литература, у которой есть минимум три свойства:

– она отражает **«дух времени»**, специфику восприятия жизни современными авторами и читателями [9];

– ее создатели являются современниками, обладающими общим социальным и культурным опытом эпохи, их объединяет **чувство времени**;

– наконец тексты современной литературы понятны читателям без комментариев, потому что ставят **проблемы своего времени**, близкие и актуальные [7].

Нужно помнить и то, что произведения современной детской литературы дают нам представление о «детях цифрового века» и помогают взрослым, педагогам и родителям понимать чувства подростков и причины их отсутствия. Проблемы детей в эпоху глобализации не менее сложны, чем в прошлом веке. Кроме этого, с точки зрения М.Л. Гаспарова, «человек с ясным умом мог бы просто написать и о сложной современности» – и он первый был бы рад прочитать такую книгу. «Некоторые и пишут, но для взрослых, а школьникам такие книги нужнее: им в этой современности жить и работать» [4]. **Литература для детей и о детях входит в содержание образования всех дисциплин как актуальный ее компонент, придает «революции в обучении» [6] эффект современности и гуманитарности.**

У современной литературы, в центре которой оказывается школа с ее укладом, есть огромный педагогический потенциал, она дает возможность почувствовать необходимость перемен (М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы»), потребность в гуманном отношении к ребенку (А. Гавальда «35 кило надежды»), увидеть проблемы школы глазами детей (Е. Мурашова «Класс коррекции»), помочь заглянуть в перспективы (А. Жвалевский и Е. Пастернак «Время всегда хорошее»). Но главное заключается в том, что чтение книг о современниках-детях – путь создания пространства разгово-

ра со школьниками на уроке или внеклассном занятии, в библиотеке или дома. Этот разговор обращен к темам детства, взросления, становления самосознания, нравственного выбора в ситуациях реализации стратегии развивающего обучения.

Именно при изучении современной детской литературы открывается «свобода выбора», способ познания индивидуальных особенностей и интересов ребенка. У педагога-библиотекаря, словесника, классного воспитателя формируется умение быть открытым, ищущим, сомневающимся, читающим **новые книги**.

Чтение современной литературы **дает ребенку** ощущение значимости его интересов, внутренних ценностных выборов, приоритетов среди множества книг и авторов. Это чтение открывает педагогу ученика, способного к перевоплощению в «Саламандру и Ундину», способного к чтению «книг в красном переплете» («у горящего камина» (М. Цветаева). Осмелюсь повторить, что литература для детей и о детях является мощным резервом сохранения отмирающего интереса к чтению у современных школьников, но мы этот резерв используем не в полной мере или игнорируем совсем. **Необходима обратная связь**, и она активно работает у многих педагогов, когда книги, прочитанные детьми, начинают читать и родители, открывая для себя новое удовольствие – следить за изменением времени своих впечатлений, за законом «связей всего со всем» (Л. Улицкая): Н. Абгарян «Манюня» (М., 2012), А. Лиханов «Никто» (М., 2001), Д. Гроссман «С кем бы побегать» (М., 2011), М. Гончарова «...щият и каникулов...» (М., 2011), Л. Улицкая «Бумажная победа» (М., 2010).

Конечно, при организации чтения современной литературы учителю нужна определенная смелость, так как оценки произведений современной литературы часто противоречивы и неоднозначны, но сам поиск и выбор книг становится для учителя педагогической задачей. Эту роль учителя Л. Улицкая раскрывает так: «... именно Пастернаку я пожизненно благодарна за то, что он, как апостол Петр, открывает своим ключом дверь, за которой хранится лучшее, что создал человек, вода пером по бумаге. Место входа у каждого человека свое собственное: но я ни разу не встретила человека, который самостоятельно, без учителя – книжного или реального, смог бы найти этот вход. Да не все и находят» [12]. Хочется верить, что открыть эту «дверь» учителю литературы, педагогу-библиотекарю по силам.

Какие жанры будут самыми полезными и удобными для включения текстов современной литературы в учебные занятия в соот-

ветствии с новыми ФГОС? В первую очередь – лирические стихотворения, литературные сказки, рассказы, афоризмы. Этот выбор мотивирован не только экономией учебного времени, но и современными образовательными технологиями, позволяющими прочесть художественное произведение «здесь и теперь», включить его в опыт духовной жизни ученика средствами искусства.

Так, рассказ Л. Улицкой «Бумажная победа» мы прочитали с учащимися, используя четыре методических приема:

1) придумать название рассказа после его прочтения и затем, сравнив свой вариант с авторским заголовком, объяснить его роль в рассказе; (Это задание обусловлено тем, что название является одновременно развязкой действия и требует читательской догадки и творческого воображения.)

2) чтение с остановками, когда ученики опережают своими гипотезами развитие уникального по психологической напряженности сюжета этого рассказа; (Не каждый читатель предугадывает решение двух женщин – отчаявшиеся мама и бабушка приглашают на день рождения своего болезненного и обижаемого сверстниками ребенка всех подростков их двора.)

3) работа с художественной деталью как средством создания образа литературного персонажа;

4) выбор ассоциативного ряда произведений и впечатлений к главной теме – сопротивление личности обстоятельствам жизни, победа над собой. (Были не забыты и «Гадкий утенок» Г.-Х. Андерсена, и «Козетта» В. Гюго, и «Чучело» В. Железникова.)

На следующий урок принесли новый рассказ, который просто размножили и подарили каждому в классе. Он назывался «Не пускайте рыжую на озеро» Е. Габовой [2]. Он помогал каждому читателю увидеть мир отношений по-новому с помощью автора, который узнал в оперной диве рыжую одноклассницу Светку Сергееву, которой весь класс объявил бойкот за то, что она пела ... всегда. Рассказ «пробивается» к «памяти сердца» и дает понять, какие в классе разные люди, как важно сберечь самое человеческое в человеке – право другого человека быть собой, осуществить свое призвание. И наконец, мы со всеми педагогами гимназии читали рассказ М. Гончаровой «...щият и каникулов», который должен быть прочитан любым учителем обязательно.

Можно сказать, что эти три произведения являются отражением в художественном тексте образовательной стратегии развивающего обучения в трех сообществах – педагогов (М. Гончарова), детей (Е. Габова) и их родителей (Л. Улицкая).

С точки зрения Германа Гессе, не существует списка книг, которые непременно нужно прочесть, без которых невозможно спасение и совершенствование! Но у каждого человека есть несколько книг, которые именно ему, именно этому человеку, приносят удовлетворение и наслаждение. Постепенно отыскивать такие книги, поддерживать с ними отношения в течение долгого времени, пожалуй, и обладать ими – и в прямом смысле, и принимая их в свою душу, – **такова личная задача каждого человека**, и он не может пренебречь ею, если не хочет нанести значительного ущерба своей образованности и своим удовольствиям, а **стало быть, и ценности своего бытия** [5].

-
1. Вечер памяти Михаила Леоновича Гаспарова. М., 2007.
 2. *Габова Е.* Не пускайте рыжую на озеро // Уроки литературы. 2008. № 9. С.5–6.
 3. *Галицких Е.О.* Педагогическая технология «Список» в контексте работы с проектом «100 книг по истории, культуре и литературе народов РФ, рекомендованных к самостоятельному прочтению» // Открытое образование. Педагогика текста. Актуальное чтение. СПб., 2012. С.69–72.
 4. *Гаспаров М.Л.* Филология как нравственность. М., 2012.
 5. *Гессе Г.* Магия книги. СПб., М.: Лимбус Пресс, 2010.
 6. *Драйден Г. и др.* Революция в обучении. М., 2003.
 7. Новые имена в детской литературе. М.: Фонд СЭИП, 2012.
 8. *Пранцова Г.В., Романичева Е.С.* Современные стратегии чтения и понимания текста. Москва-Пенза: МГПИ; ПГПУ, 2011.
 9. *Прилепин З.* Именины сердца: разговоры с русской литературой. М., 2009.
 10. *Сметанникова Н.Н.* Стратегия воспитания лидеров чтения. М.: ЗАО «РИЦ “МДК”», 2007.
 11. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС». М.: Баласс, 2011.
 12. *Улицкая Л.* Священный мусор. М., 2012.
 13. Учим успешному чтению. М.: Просвещение, 2011.

В. А. ЕРМОЛЕНКО

Роль функционального чтения в современном обществе

Основной характеристикой современного общества является быстрая динамика происходящих в нем изменений. На данном этапе его развития меняется не только характер знаний, востребованных обществом и отдельным человеком, приобретая черты динамичности, но и собственно структура этих знаний, которая в целом определяется структурой бытия. В связи с этим одним из важных компонентов востребованных знаний становится функциональное знание, рассматриваемое сегодня как гарант безопасности жизнедеятельности человека, основа его непрерывного образования и жизнеобеспечения в меняющемся мире.

Именно с этих позиций актуальным в обществе становится функциональное чтение, позволяющее каждому человеку приобрести к функциональному знанию, важному для его жизнеустройства.

Как известно, функциональные знания, актуальные на данный момент времени и для данной территории, составляют содержание функциональной грамотности ее населения. В то же время еще в конце 1970-х годов международное сообщество осознало тот факт, что граждане даже высокоразвитых стран (например США) подчас являются функционально неграмотными. Этот факт нашел отражение в Пересмотренной рекомендации ЮНЕСКО о международной стандартизации статистики образования (1979), согласно которой функционально грамотным человеком считается тот, кто может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и общины и которые дают ему возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для развития общины.

Согласно определению А.С. Тангяна (1995), данному с учетом других определений, в том числе определения ЮНЕСКО, и возрастающих требований, которые предъявляются в современных условиях к грамотности, под минимальной функциональной грамотностью понимается повышаемый по мере развития общества и роста потребностей личности уровень знаний и умений, в частности умения читать и писать, необходимый для полноценного

и эффективного участия человека в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития.

Как нами показано, развитие концепта «функциональная грамотность» сопровождается развитием ее функций: адаптивной, пропедевтической, профориентационной, реабилитационной, воспитательной и развивающей. Именно эта многофункциональность определяет значимость функционального знания для каждого человека.

Структура и содержание функционального знания соответствует структуре функциональной грамотности, представленной двумя компонентами: технологическим, включающем базисные квалификации, и личностным, определяющем качества человека, необходимые для его успешного функционирования в обществе, развития общества и саморазвития.

Исходя из системообразующих тенденций развития современного образования – его глобализации при одновременном усилении в нем национальных аспектов, целесообразно выделять глобальные составляющие функциональной грамотности, общие для всех стран (например: информационная грамотность, экологическая грамотность и др.) и локальные (национальные) составляющие, актуальные для конкретной страны. Таким образом, речь идет о двухуровневой структуре функциональных знаний: глобальные и локальные.

В процессе овладения функциональной грамотностью надо учитывать, что состав и структура функционального знания постоянно изменяется: одни знания устаревают, новые – становятся актуальными, другие – резервные – как бы ждут своей очереди. Такая динамика функционального знания нашла отражение в предложенной нами динамической модели развития функциональной грамотности.

Резкое изменение в составе и структуре функционального знания наблюдалось в связи с переходом к рыночным отношениям в экономике России. С учетом этого рядом авторов (И.И. Гольдин, В.А. Ермоленко, С.В. Киселев, В.В. Клименко, А.Ф. Лещинская, Л.Н. Перченков, Р.Л. Перченков, Г.А. Фирсов) было разработано новое содержание функциональной грамотности, включающее изменившиеся и новые функциональные знания.

Надо заметить, что, несмотря на то что современная система непрерывного образования в России в определенной мере решает

проблему функциональной грамотности, ей не хватает мобильности, чтобы отследить постоянные изменения, происходящие в составе и структуре функционального знания.

Однако целевая установка человека на освоение функционального знания способствует его самоорганизации как субъекта знания и тем самым включению его в процесс автономного образования, рассматриваемого нами в качестве перспективной модели самообразования. Именно ориентация на самостоятельное обучение человека и проектирование им самим собственных образовательных траекторий позволяет дополнить работу системы образования по освоению населением современного функционального знания усилиями со стороны работников СМИ и библиотек, которые могут внести существенную «лепту» в создание условий для функционального чтения как можно большего числа граждан.

Заметим, что в настоящее время СМИ уделяет существенное внимание распространению функциональных знаний. На это ориентированы ряд телевизионных передач, касающихся профилактики здоровья, состояния рынка и т.д., а также тематика статей, публикуемых в газетах, журналах. Так, газета «Аргументы и факты» регулярно предоставляет сведения, имеющие характер функциональных знаний, относящихся к санитарно-медицинской грамотности, например: в статьях 2013 года «Кому нужны прививки. Вся правда о важности, нужности и опасности вакцинации», «Чем опасен высокий гемоглобин»; к юридической грамотности – в статьях «Пенсия на вырост. На какие добавки можно рассчитывать»; «Подарить или завещать? Как грамотно распорядиться жилплощадью» и т.д., что способствует популярности издания у населения.

В то же время работу библиотек, имеющих большой потенциал для обеспечения функционального чтения, необходимо сделать более целенаправленной. Важно не только сформировать библиотечный фонд с учетом функциональной составляющей, рекламировать его читателям, но и предоставлять им информационно-консультационные услуги в этом направлении, создавая базы данных или проводя консультации и семинары по животрепещущим проблемам, возникающим у граждан-читателей в повседневной жизни, осознавая при этом важную роль библиотек в своевременности решения проблем человека, касающихся его жизнеустройства.

Г. А. ИВАНКИНА

Предпочтения в чтении студентов МГПУ и МГЛУ

Исследование чтения проводилось автором в рамках проекта Русской ассоциации чтения «Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века» среди студентов-гуманитариев 1–2 курсов Московского городского педагогического университета (МГПУ) и Московского государственного лингвистического университета (МГЛУ). В МГПУ работа проводилась в 4 группах, обучающихся по специальностям: филология, зарубежная филология, история и реклама. В МГЛУ исследование велось в 5 группах отделения «Зарубежное регионоведение». Анкетирование проводилось с 10 по 20 апреля 2013 года. Количество опрошенных составило 62 человека, из них 46 девушек, 16 юношей. Возраст испытуемых – 18–20 лет.

Во время проведения процедуры анкетирования было отмечено следующее. Студенты с интересом откликнулись на предложение провести исследование, задавали вопросы о целях и инициаторах исследования, о возможности узнать о его результатах. Почти все студенты утверждали, что любят читать и много читают с раннего детства. При заполнении анкет им было трудно ограничиваться тремя книгами, причем, несмотря на предъявленное требование выбрать исключительно три книги, некоторые, испытывая сильное желание поделиться чем-то действительно важным, все равно написали большее количество книг (в рубрику «Книга, которую хочу рекомендовать»). С другой стороны, некоторые студенты (их оказалось два) в ограниченное время опроса не смогли что-либо написать в рубрику «Книга, которая повлияла». Студенты не испытывали затруднений в предъявлении точных названий и авторов книг.

При беглом обзоре анкет выявилось большое разнообразие книг: современных и классических, российских и зарубежных, для детей, юношества и взрослых, художественных, публицистических, научно-популярных. Нехудожественные книги охватывают такие области знания, как история, политика, религия, философия, риторика, психология, военное искусство, мода. Среди книг, принадлежащих художественной литературе, наблюдалось большое родовое и жанровое разнообразие: поэзия (как лирика, так и гражданская: А.С. Пушкин, В.Я. Брюсов, В.В. Маяковский, А.А. Ахматова,

Омар Хайам, Данте Алигьери), драма (Г. Ибсен), проза (как романы, так и повести и рассказы); психологический роман, исторический роман, военный роман, постмодернистская проза, детектив, триллер, фанфик, притча, любовная проза, приключенческий роман, мистический роман, эпос, фэнтези, фантастика. В написании фамилий и инициалов авторов студенты не делали ошибок, даже трудные иностранные имена были, как правило, написаны правильно, фамилии многих авторов сопровождалась полными именами, отчествами или промежуточными именами (для иностранных авторов).

Более подробный анализ анкет позволил установить следующее.

1. Был выявлен следующий список **наиболее часто называемых книг**:

- Михаил Булгаков (Россия) «Мастер и Маргарита» – 11,75% испытуемых;
- Джером Сэлинджер (США) «Над пропастью во ржи» – 9,6%;
- Федор Достоевский (Россия) «Преступление и наказание» – 8%;
- Оскар Уайльд (Великобритания) «Портрет Дориана Грея» – 6,4%;
- Колин Маккалоу (Австралия) «Поющие в терновнике» – 6,4%;
- *Лев Толстой (Россия) «Анна Каренина»* – 6,4%;
- Эрих Мария Ремарк (Германия) «Три товарища» – 4,8%;
- Габриэль Гарсиа Маркес (Колумбия) «Сто лет одиночества» – 4,8%;
- Кен Кизи (США) «Над кукушкиным гнездом» – 4,8%;
- Рэй Брэдбери (США) «451 градус по Фаренгейту» – 4,8%.

В данном списке из 10 авторов только 3 оказались российскими, причем это имена тех самых классиков, которых назовет любой грамотный житель планеты, если его спросить о литературе России. И время, когда творили эти писатели, отстоит от нас на 80 лет и более, то есть далеко от современности. Ни один из ныне живущих писателей России не вошел в этот список. Остальными являются выдающиеся зарубежные писатели конца XIX–XX века. Большинство из них удостоены международных и национальных наград (Г. Маркес – Нобелевская премия по литературе, ор-

ден Почета, Р. Брэдбери – премия Прометей, Всемирная премия фэнтези за заслуги перед жанром, Премия Брэма Стокера за заслуги перед жанром, К. Маккалоу – орден Австралии, О. Уайльд – оксфордская премия «Ньюдигейт», Э.М. Ремарк – орден «За заслуги перед Федеративной Республикой Германия»).

2. При анализе **стран и эпох**, к которым относятся выбранные книги, было выявлено, что студенты могут всерьез интересоваться книгами, написанными во времена **Древнего мира, Средневековья, в эпоху Возрождения**. Иллюстрацией этого может послужить приводимый ниже список:

- «Искусство войны Сунь Цзы» (древнекитайский трактат, посвященный военной стратегии и политике V (IV) в. до н.э.);
- Библия / Иоанн Богослов. Книги Откровения;
- Омар Хайам (1048–1131 гг., Персия) «Рубаи»;
- «Старшая Эдда» (древнеисландский эпос XIII в.);
- Данте Алигьери (1265–1321 гг., Флоренция) «Божественная комедия»;
- Никколо Макиавелли (1469–1527 гг., Италия) «Государь» (политический трактат);
- Томас Мор (1478–1535 гг., Великобритания) «Утопия»;
- Мигель де Сервантес (1547–1616 гг., Испания) «Дон Кихот Ламанчский».

Подобный интерес объясняется прежде всего связью данных книг с будущей специализацией студентов, а также многообразием их увлечений.

При рассмотрении выбранных книг более поздних эпох было обнаружено, что **наиболее популярными являются книги XX в.** (54% всех выбранных книг), книги XVIII–XIX вв. составляют 20%, а XXI в. – 17%. Удивительно, но классическая литература оказалась более популярной, чем остро современная. Возможно, это связано с тем, что многие школьники испытывают влияние в своем выборе, опираясь на списки рекомендованной по программе литературы.

С точки зрения национальной принадлежности автора, было отмечено, что наибольшая пропорция русских авторов (46%) наблюдается в категории *книги XVIII–XIX вв.* Среди выбранных студентами книг XX в. они составляют 27%, а XXI в. – еще меньше – 21%. Доля же выбранных зарубежных книг, напротив, увеличивается: соответственно, 54%, 73%. Из зарубежных авторов студенты отдают предпочтение современным представителям США: среди книг XVIII–XIX вв. доля книг США составляет только 2,5%,

в то время как среди книг XX в. эта цифра вырастает до 41%, а среди книг XXI в. – 33%. Возможно, это объясняется влиянием США и ролью английского языка в мире в определенные исторические периоды.

3. При анализе **влияния будущей специальности** на читательский выбор студентов было установлено, что этот мотив часто является самым важным.

Перед проведением опроса ребятам не было дано установки, на каком языке должны быть прочитанные книги. Анкета была на русском языке и, по умолчанию, предполагалось, что язык чтения – русский. Однако некоторые студенты написали книги, которые они прочитали на английском языке в оригинале. Это оказались студенты МГПУ, для которых английский язык является специализацией (направление «Зарубежная филология»), и студенты МГЛУ, в котором языки, как известно, преподаются углубленно.

Будущие историки проявили себя как энтузиасты своей профессии, глубоко интересующиеся разными историческими аспектами стран мира. Их выбор книг был наиболее приближен к изучаемой области знаний, например: Джеймс Клавелл «Сёгун», Иоанн Павел II «О призвании и миссии мирян в Церкви и в мире!» («Christifideles Laici»), Ганс Дельбрюк «История военного искусства», Хольгер Арбман «Викинги» и др.

Студенты МГЛУ, изучающие редкие иностранные языки, проявляют естественный интерес к авторам из соответствующих стран, например: Харуки Мураками (Япония), Кун-Суук Шин (Южная Корея), Пауло Коэльо (Бразилия), Габриэль Гарсиа Маркес (Колумбия) и др.

4. Были замечены следующие **гендерные отличия** в выборе книг:

– девушки часто выбирают для чтения любовные романы, у юношей такой выбор вообще отсутствует;

– девушки склонны выбирать частотные книги или те, которые назвала подруга, порекомендовал преподаватель, выбор юношей более индивидуален, независим и уникален;

– юноши чаще называют серьезную нехудожественную литературу либо литературу, связанную с изучаемой специальностью.

Суммируя полученные **результаты**, можно сказать, что студенты младших курсов, обучающиеся в двух крупных гуманитарных вузах Москвы (МГПУ и МГЛУ), отличаются значительным разнообразием предпочтений в выборе книг для чтения, обладают

широкими интересами, значительной эрудицией и интересуются серьезной литературой. Интерес к книгам не является поверхностным. Наиболее популярными оказались действительно качественные классические книги русских и зарубежных авторов. Студенты отдают предпочтение книгам XX в., подавляющее большинство которых составляют зарубежные книги. Причем из зарубежных авторов студенты чаще всего выбирают американских. Студенты-филологи, историки и регионоведы наиболее приближены в своем чтении к изучаемой области знаний. Юноши и девушки сильно различаются в выборе книг.

Н.Б. КИСЕЛЕВА

Результаты анкетирования учащихся 1–11 классов школы «Надежда»

В анкетировании принимали участие учащиеся 1–11 классов школы в возрасте от 7 до 17 лет. Итоги анкетирования можно рассматривать как инструмент психологического, педагогического, методического и социального исследования, помогающий ответить на вопрос «Круглого стола» – «Что и как читают сегодня школьники?»

Безусловно, результаты не претендуют на ту глубину и убежденность, которая звучит в строках А.С. Пушкина, но определенные тенденции очевидны. Позволим некоторую интерпретацию: насколько «в анкетах отразился век» и насколько «современный человек изображен довольно верно»?

Обращаем внимание на возраст детей, с которого они полюбили чтение (с 3 до 15 лет), и соотношение выбора книг русских и зарубежных авторов.

4–6 лет тому назад на наших конференциях мы говорили о том, что предпочтения школьников были на стороне зарубежной литературы, и именно – книги иностранных авторов стояли на «Золотой полке» школы.

Круг чтения сегодняшних школьников представлен более широким кругом литературы, в том числе книгами различных жанров: сказки, мифы, рассказы, повести, детские детективы (Е. Некрасов «Блин»), научно-популярная и образовательная литература (Оскар Бенифье «Большая книга характеров», «Главная книга противоречий»), романы психологического плана (Э. Хофман «Речной король», С. Коллинз «Голодные игры»); боевая фантастика (Дм. Глуховский «Метро 2033», А. Левицкий «S.T.A.L.K.E.R.»); приключенческие романы Ж. Верн, М. Рид, А. Беляев).

Ведущим жанром среди *учащихся начальной и средней школы* остается фэнтези.

Говоря о книгах, которые повлияли на личное мировоззрение, ребята называют классиков русской и зарубежной литературы. В начальной школе это писатели Н. Носов, А. Волков, В. Драгунский, Э. Успенский, Г.Х. Андерсен, А. Линдгрэн. В средней и старшей школе – М. Булгаков, А. Толстой, В. Маяковский, А. Гайдар, А. Беляев, Дж. Лондон, М. Твен.

Таблица 1

Результаты анкетирования учащихся школы «Надежда»

Категория участников	Возраст, с которого полюбили чтение	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
Начальная школа 22 чел., мальчиков 12, девочек 9 Возраст 7–11 лет	4 года – 4 5 лет – 5 6 лет – 11 7 лет – 2	зарубежные авторы – 9 (чаще других Линдгрэн, Андерсен); отечественные авторы – 13 (чаще других Носов, Волков, Драгунский, uspenskii)	зарубежные авторы – 11; отечественные авторы – 11	зарубежные авторы – 10; отечественные авторы – 12
Средняя школа 27 чел., мальчиков 19, девочек 8 Возраст 11–15 лет	3 года – 2 5 лет – 7 6 лет – 9 7 лет – 2 8 лет – 5 9 лет – 1 10 лет – 1	зарубежные авторы – 15; отечественные авторы – 12	зарубежные авторы – 9; отечественные авторы – 15	зарубежные авторы – 12; отечественные авторы – 14
Старшая школа 7 чел., юношей 2, девочек 5 Возраст 16 лет	5 лет – 2 6 лет – 1 8 лет – 2 9 лет – 1 15 лет – 1	зарубежные авторы – 4; отечественные авторы – 3	зарубежные авторы – 4; отечественные авторы – 3	зарубежные авторы – 4; отечественные авторы – 3

Радует, что, отвечая на этот вопрос анкеты, ребята называли и те книги, которые были представлены на наших читательских конференциях и становились книгами года:

- Е. Мурашова «Одно чудо на всю жизнь»,
- А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»,
- А. Платонов «Цветок на земле»,
- Д. Пеннак «Глаз волка».

Интересно, что ни в одной из детских анкет нет тех книг, которые называли в своих анкетах наши взрослые участники опроса:

- Н. Островский «Как закалялась сталь»,
- А. Фадеев «Молодая гвардия»,
- В. Каверин «Два капитана»,
- Э. Войнич «Овод».

О таких книгах Л. Улицкая в романе «Священный мусор» пишет, как о книгах, «в которых самое сильное – это биография, где есть чудо воли, самоотверженность, преодоление невзгод».

Наши дети выбирают других героев.

– Блин – герой серии рассказов, сокрушитель террористов, победитель мафии (Е. Некрасов «Блин»).

– Василиса Огнева – героиня серии книг в жанре фэнтези, юная волшебница-часовщица (Н. Щерба «Часодеи»).

– Гарри Поттер – герой серии романов, одержавший победу над темным магом (Дж. Роулинг «Гарри Поттер и ...»).

– Китнесс – героиня серии книг о детских гладиаторских боях без правил (С. Коллинз «Голодные игры»).

Эти герои, как правило, являются главными действующими лицами целых серий книг. Он наделен сверхъестественными силами или способностями, действует в далеком будущем или нереальном настоящем. Он не развивает в себе те или иные качества, а просто пользуется тем, чем обладает от природы. Увлечшись какой-либо серией книг, ребята читают ее в течение года или дольше. Они привыкают к таким героям, им намного легче «входить» в книгу с уже полюбившимися или просто знакомыми героями: «Коты-воители» Эрин Хантер (более 20 книг), В. Постников «Карандаш и Самоделкин» (12 книг), В. Постников «Блин и ...» (более 10 книг), Н. Щерба «Часодеи» (4 книги).

Результаты анкетирования показали, что среди книг, которые хотели бы рекомендовать и обсудить, есть те, которые входят в рейтинг лучших книг последнего времени по версии различных социальных опросов.

- М. Петросян «Дом, в котором ...»,
- Я. Вишневский «Одиночество в сети»,
- Э. Гилберт «Есть, молиться, любить»,
- Б. Акунин «Времена года»,
- А. Левицкий «S.T.A.L.K.E.R.»,
- Ч. Паланик «Бойцовский клуб».

Вот несколько цитат из книги «Бойцовский клуб» (более 70 тысяч просмотров в Интернете):

- «Все чем ты гордишься, раньше или позже будет выброшено на помойку»;
- «В этом мире нет ничего вечного – все потихоньку рассыпается»;
- «Нечего терять, когда ты последний винтик в этом мире, мусор под ногами у людей»;
- «Смерть – это волшебное чудо».

Эту книгу называют культовой для молодежи последних десятилетий.

Первая мысль педагога – читать не буду никогда! Вторая – буду, если ее хотят обсудить и рекомендуют дети, которых я учу. Третья – помнить, что чтение должно быть рассчитано не на учебный интерес, а на общечеловеческий. Четвертая – одномыслие недопустимо, читать литературу с позиций старых канонов – нельзя. И последнее – только живой разговор рождает желание читать или не читать.

Наше время – время разочарований во многих идеях, сумятица ума и сердца, атмосфера нетерпимости, мы не умеем слушать и слышать других. Вот почему так важна сегодня толерантность к разномыслию.

Наши дети не успевают сегодня пережить или освоить стремительно меняющийся жизненный опыт. Очевидно и то, что духовный поиск, анализ прожитого людьми и страной, переоценка ценностей подменяются метанием из одной крайности в другую (см. таблицу 2).

Таблица 2

Приметы времени (по материалам статьи Л.С. Айзермана [1])

Вчера	Сегодня
Пионер – всем ребятам пример!	Миллионер – ... !
Бедность – не порок	Оказывается, все-таки порок
Не нужен нам берег турецкий, и Африка нам не нужна	«Там» лучше, чем «здесь»
Воинствующий атеизм	Быть неверующим почти неприлично
Высоко поднято знамя интернационализма	Национальная нетерпимость

Большинство школьников волнует не переустройство общественной жизни, а устройство собственной; не далекое, а близкое; не классовое, а человеческое. Выбранный жанр фэнтези в 42-х из 56-ти анкет в разделе «хочу обсудить и рекомендовать» говорит о том, что дети уходят в другой мир от мира реального. Да, можно уйти от проблем и вопросов в нишу «легкой» литературы. Лучшие образцы мировой классической литературы стали неудобны: «грузят», предъявляют высокие требования к себе, долгу, дружбе, чести.

У А. Солженицына в его «Нобелевской лекции» есть слова: «Кто сумел бы ... человеческому существу внушить горе и радость, никогда не пережитые им самим? Бессмысленны тут и пропаганда и принуждение. Но, к счастью, средство такое в мире есть – это настоящая литература».

Перед вызовами XXI века, а это те обстоятельства жизни, которые воспринимаются и взрослыми, и детьми как проблематизирующие и мотивирующие, нужны душевная стойкость, мужество, чтобы сохранить себя, состояться человеком. Устройство себя в мире зависит от устройства мира и связано с ним. Учитель не должен посылать своих учеников на подвиг, не вправе распоряжаться их жизнью, но учитель обязан показать, на что способен человек и в чем состоит высшее проявление человеческого духа. «Ужасы и горечи жизни были всегда, но не всегда их встречали, настолько разоружившись» (Ирина Роднянская).

Помочь услышать в книгах вечное, живое, современное – наша задача. Если не удастся достучаться до сердца, будем хотя бы звать к благоразумию.

Как учитель русской литературы убеждена, что «русские классики в стране «новых русских» могут помочь нам в осмыслении новой жизни, новых вызовов XXI века.

1. Айзерман Л.С. Русские классики в стране «новых русских» // Новый мир. 1999. № 7.

Н.М. КУРИКАЛОВА

Что читает и не читает современный учитель/родитель

«...Простой человек разве только одну сотую может увидеть своими глазами, а остальные девяносто девять процентов он познает через книгу».

Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту»

В Средней общеобразовательной школе № 1935, расположенной в одном из спальных районов г. Москвы, анкетирование «Чтение, которое нас объединяет» проходило в двух форматах: на бумаге и в онлайн-режиме, что позволило в определенной степени получить данные не только о читательских предпочтениях анкетированных в соответствии с целью исследования, но и выйти за рамки исследования – получить общее представление о картине чтения, отношении к чтению современных читателей из числа взрослых.

В анкетировании приняли участие **124 человека**, которые были представлены двумя категориями взрослых: представителями 1) **родительской** и 2) **педагогической** общественности школы. Опрос этих категорий взрослых представляет особый интерес, поскольку именно этим категориям взрослых, как справедливо принято считать, принадлежит самая значимая роль в формировании читателя, его читательских интересов. В первую категорию опрашиваемых наряду с родителями были включены и другие члены семей учащихся: бабушки и дедушки, старшие сестры и братья старше 19 лет. Во вторую категорию включены не только учителя школы, но и учителя, преподаватели высших и средних образовательных учреждений из числа родителей. В категории «родители» в анкетировании приняли участие 90 человек, в категории «учителя» – 34 человека.

Очевидно, что в школе, в которой обучается более 800 учащихся и преподает 55 учителей, можно было бы предположить участие в анкетировании значительно большего числа респондентов. Однако низкое число участников опроса, как из числа учителей, так и из числа родителей, на наш взгляд, отражает общую тенден-

цию в отношении к чтению как форме досуга в современном обществе. Значительное число учителей и родителей, ссылаясь на разные причины (нехватка времени, занятость другими, более важными делами, нежелание отвлекаться от решения первоочередных вопросов, и даже неприятие самой идеи анкетирования) отказались высказать свое мнение по поводу заданных в анкете вопросов. Среди тех, кто отказался принимать участие в опросе, есть учителя, преподающие дисциплины гуманитарного цикла, русский язык и литературу в том числе. Среди них и учитель, который объяснил свой отказ тем, что уже в течение 7 лет не прочел ни одной книги и делал это сознательно. Некоторые учителя/преподаватели из числа тех, кто участвовал в анкетировании, не разделяют идею поиска книг, которые объединяют людей. В их ответах – имплицитный отказ: «Не помню», «Их далеко не одна и не три!», назидательное перечисление авторов, рекомендуемых ими к прочтению.

Соотношение лиц женского и мужского пола (111:13), принявших участие в анкетировании, представлено в *таблице 1*. Данное соотношение свидетельствует о явном преобладании «женского начала» среди анketируемых (около 90%), что соответствует преобладанию женщин в педагогических коллективах школ, более весомой в сравнении с мужчинами ролью женщин в воспитании детей в большинстве российских семей.

Таблица 1

Состав участников анкетирования по возрасту и полу

Возраст	Учителя (34)		Родители (90)	
	пол		пол	
	женский	мужской	женский	мужской
20–29	1	–	3	–
30–39	8	–	46	3
40–49	8	–	21	7
50–59	13	–	4	1
Старше 60	3	1	3	2

100 человек, что составляет 81% от числа всех опрошенных, имеют высшее образование, 21 человек или 17% – среднее специальное образование, 2 человека из числа учителей и 1 человек из числа родителей имеют ученую степень (2%).

Таблица 2

Состав участников анкетирования по уровню образования

Образование	Учителя	Родители
Высшее	32	68
Среднее специальное	0	21
Ученая степень	2	1

Сама процедура анкетирования в школе и содержание анкет достаточно красноречиво свидетельствуют о читательских предпочтениях (или их отсутствии) анкетированных и позволяют условно объединить всех участников в следующие, приблизительно равные 3 группы: **активные читатели в настоящем, активные читатели в прошлом, нечитатели**. Рассмотрим указанные группы читателей.

В **первую группу** вошли читатели разного возраста, преимущественно с высшим образованием (в том числе несколько учителей), которые много и увлеченно читают сейчас. Круг их читательских интересов достаточно широк и включает, наряду с произведениями классической русской и зарубежной литературы, значительное число произведений современных авторов, получивших заслуженное признание читателей. Книги, которые хотят обсудить или рекомендуют прочитать **активные читатели в настоящем** (в нашей выборке), свидетельствуют о том, что они отдают предпочтение литературе, наделенной художественными достоинствами, следят за новинками книжного рынка, пытаются сложить свое представление о книгах, занимающих верхние строчки книжных рейтингов или привлекших внимание массового читателя, вызвавших споры и дискуссии. Например: П. Санаев «Похороните меня за плинтусом», Б. Вербер «Муравьи», «Империя ангелов», Р. Берн «Тайна», Э. Гилберт «Есть, молиться, любить», М. Леви «Между небом и землей», А. Лаувенг «Завтра я всегда бываю львом», произведения В. Пелевина, Л. Улицкой, Д. Рубиной, Б. Акунина, П. Коэльо, Д. Брауна, Дж. Роулинг и мн. др. Некоторые из читателей первой группы читают книги, адресованные не массовому читателю, а узкому кругу знатоков/ценителей. Например: А. Кончаловский «Возвышающий обман», Г. Вишневская «Галина», Н. Сац «Жизнь – явление полосатое», Д. Лихачев «Письма о добром» (полное название – «Письма о добром и прекрасном». – Н. К.).

Во вторую группу вошли читатели с высшим образованием (среди них много учителей в возрасте от 40 лет и старше), которые много и увлеченно читали в недавнем прошлом, особенно в пору своей юности. Их читательские предпочтения сформировались под воздействием как классической литературы отечественных и зарубежных авторов, так и серьезной литературы, произведений из разряда бестселлеров своего времени. В репертуар книг, предложенный этими читателями, входят, например, такие произведения, как: «Белые одежды» В. Дудинцева, «Путешествие дилетанта» Б. Окуджавы; А. Иванов «Вечный зов», «Здравствуй, грусть» Ф. Саган; «Скотный двор» Д. Оруэлла, «Зима тревоги нашей» Д. Стейнбека и др. Здесь же находим произведения, не вызвавшие в свое время бум, но не оставшиеся без внимания вдумчивого читателя. Например: В. Пикуль «Фаворит», О. Волков «Погружение во тьму»; К. Воробьев «Седой тополь», А. Черкасов «Хмель», С. Алексиевич «Цинковые мальчики» и др. Или произведения, которые «выдают» круг чтения учителей в пору их студенчества во время обучения на факультете иностранных языков: Анкета № 27, женщина 30–39 лет, образование высшее: *1. Гордость и предубеждение Д. Остин; 2. «По ком звонит колокол» Э. Хемингуэй; 3. «Собственник. (Сага о Форсайтах)» Д. Голсуорси* *; анкета № 28: *1. «Джейн Эйр», 2. «Мастер и Маргарита»; 3. «Мартин Иден*. Названы также «Замок Броуди» А. Кронина, «Овод» Э. Войнич, «Унесенные ветром» М. Митчелл. В анкетах читателей этой группы не часто называются литературные новинки, произведения современных авторов, – те произведения, которые характерны для круга чтения читателя, идущего в ногу со временем.

Под «нечитателями», которые составляют **третью группу** опрошенных, мы понимаем тех, кто не связывает свой досуг с чтением, читает от случая к случаю, чаще отдавая дань книжной моде, не определился в своих читательских предпочтениях. Репертуар книг таких читателей однообразен. К группе **нечитателей** мы сочли возможным отнести тех опрошенных, в анкетах которых:

– отсутствуют ответы на все **3 вопроса – 4 человека** (анкеты № 32–35) из числа родителей в возрасте 30–39 лет (2 человека – образование высшее) и 40–49 лет (2 человека – образование среднее специальное);

* Здесь и далее: вопрос № 2 «Книга, которую хочу обсудить», вопрос № 3 «Книга, которую хочу рекомендовать».

– отсутствуют ответы на **2 вопроса – 13 человек**. Из числа родителей (10): в возрасте 30–39 лет (4 человека, из них 2 человека – с высшим образованием, 2 человека со средним специальным); в возрасте 40–49 лет (4 человека с высшим образованием) в возрасте 60 лет и старше – 2 человека с высшим образованием. Например: анкета № 4, мужчина 60 лет и старше, образование высшее: «1. *«Тимур и его команда»*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*»; Анкета № 2, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *Нет ответа*; 2. *Нет ответа*; 3. *«Золотая энциклопедия мудрости»*»; анкета № 39, женщина 40–49 лет, образование высшее: «1. *«Унесенные ветром» М. Митчелл*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*». Из числа учителей/преподавателей (3). Например: анкета № 116, женщина старше 60 лет: «1. *«Отверженные» В. Гюго*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*»; анкета № 99, женщина 50–59 лет, образование высшее: «1. *«Сними обувь свою» (Э. Войнич. – Н.К.)*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*»; анкета № 57, мужчина 60 лет и старше, образование высшее: «1. *«Мексиканец» Дж. Лондона*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*». Среди указанной группы анкет выделяются те, авторы которых предпочитают чтение только религиозной литературы: анкета № 52, женщина 40–49 лет, образование высшее: «1. *Евангелие*; 2. *Нет ответа*; 3. *Евангелие, классика зарубежной литературы*»; анкета № 60 мужчина 30–39 лет, образование высшее: «1. *Библия*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*»; анкета № 50, женщина 30–39 лет, образование среднее специальное: «1. *Библия, Евангелие, Соборное сочинение Игнатия Брянчанинова*; 2. *Нет ответа*; 3. *Нет ответа*»;

– отсутствуют ответы на **один вопрос** (как правило, на вопрос № 2, реже № 3) – **9 человек**. Из них 4 человека из числа учителей, образование высшее и 5 человек из числа родителей: в возрасте 30–39 лет (4 человека с высшим образованием); в возрасте 40–49 лет (1 человека со средним специальным образованием). Одна из таких анкет настораживает. Анкета № 53, женщина 40–49 лет, образование среднее специальное: «1. *«Русские народные сказки»*; 2. *Нет ответа*; 3. *Ошо*». (С именем Ошо, труды которого по медитации, философии в настоящее время очень популярны, связывают распространение неовосточного сектантства. Прозванный секс-гуру, Ошо проповедовал тягу к насилию, сексу, стяжательству. – Н. К.).

В группу нечитателей были также включены опрашиваемые (12 анкет), в ответах которых вместо названия книг указываются

только авторы, например: С. Есенин, А. Дюма или словосочетание: автор + слово со значением «литературное произведение/литературный жанр»: А. Дюма (все), романы Л. Улицкой, все романы С. Ахерн, рассказы В. Токаревой, книги И. Бунина, А. Солженицына, В. Набокова, книги М. Шолохова, собрание сочинений А. Пушкина, детективы Б. Акунина, поэзия С. Есенина, стихи П. Севак, книги Д. Даррелла. Здесь же вместо конкретных ответов на поставленные вопросы находим ответы-обобщения: «книги по истории», «событийные книги», «все, что было дома», «классика зарубежной литературы», «словарь античности», «православная литература», «История Грузии». Например: анкета № 39, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *Православная литература*; 2. *Литература, основанная на исторических событиях*; 3. *Нет ответа*». Или: анкета № 123, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *Все, что было дома*; 2. *Нет ответа*; 3. *Много авторов*»; анкета № 40, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *Их много, в основном исторические*; 2. *Нет ответа*; 3. «*История Грузии*» (*первые князья Грузии*)». В отдельных анкетах (9 анкет) этой группы опрошенных название одной и той же книги повторяется 3 или 2 раза. Наиболее показательные анкеты из этой группы: анкета № 59, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. «*Мастер и Маргарита*» Булгакова; 2. «*Мастер и Маргарита*» Булгакова; 3. «*Мастер и Маргарита*» Булгакова»; анкета № 65, женщина 60 лет и старше, образование среднее специальное: «1. *Малахов «Здоровье и сила»* (книги с таким названием у Г. Малахова нет. – Прим. Н. К.); 2. «*Мифы Эллады*»; 3. «*Мифы Эллады*» (полное название книги: «*Мифы Древней Эллады*». – Н. К.); анкета № 31, женщина 20–29 лет, образование высшее: «1. *П. Севак. Стихи*; 2. *Стихи*; 3. *П. Севак*»; анкета № 121, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *Все, что было дома*; 2. «*Матильда*»; 3. «*Матильда*» (непонятно, какое произведение имеется в виду: «*Матильда*» Э. Сю или «*Матильда*» Р. Даля, написанная для детей. – Н. К.); анкета № 63, женщина 40–49 лет, образование высшее: «1. *Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес»*; 2. *Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес»*; 3. *Произведения И. Бунина, Бр. Стругацких, Л. Кэрролла*. Нередки случаи, когда в анкете даются ответы на 2–3 вопроса, при этом называются 2–3 разных произведения одного и того же автора: анкета № 77, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *А. Дюма. «Королева Марго»*; 2. *А. Дюма «Граф Монте-Кристо»*; 3. *А. Дюма «Графиня де Монсоро»*; анкета № 118, женщина 50–59 лет, образование выс-

шее, учитель: «1. *«Преступление и наказание»*; 2. *Нет ответа*; 3. *«Идиот»*»; анкета № 44, мужчина 40–49 лет, образование высшее: «1. *В. Суворов «Аквариум»*; 2. *В. Суворов «Освободитель»*; 3. *Ответов нет*» и др.

Обращают на себя внимание анкеты (5 анкет), авторы которых не прочитали или прочитали и не поняли смысл инструкции, – факт, который сам по себе может рассматриваться как характеристика уровня читательской компетенции. Эти респонденты не дают названия книг, а по-своему интерпретируют смысл вопросов. Например, в анкете № 122 учителя в вопросе № 2 для обсуждения предлагается тема: «*Дети мало читают*». В этой же анкете следующие записи: «1. *Научно-популярная и фантастика*; 3. *Библия*». Или в другой анкете (анкета № 62, женщина 30–39 лет, образование среднее специальное) в вопросе № 3 анкетированная рекомендует: «*любые книги, которые могут заинтересовать*», при этом ответов на первые два вопроса автор не дает. И еще примеры: ответ на вопрос 2 в анкете № 91, мужчина, 40–49 лет, образование высшее: «2. *Прерывание вербального диалога сознания*»; анкета № 61, мужчина, научный сотрудник 40–49 лет, образование высшее: «1. *Время не ждет* (Дж. Лондон. – Н. К.); 2. *Ответов нет*; 3. *«Читать много разного!»*»; анкета № 64, женщина 30–39 лет, образование среднее специальное: «1. *Библия, Новый Завет*; 2. *«Со всеми, кто готов обсуждать»*; 3. *«Всем»*.

В группу нечитателей вошли отдельные родители, для которых русский язык не является родным. Этот факт объясняет отсутствие ответов на вопросы, связанные с чтением, или включение в анкету произведений, которые неизвестны или малоизвестны широкому читателю, для которого русский язык – родной. Произведения, названные в анкете авторами, вероятнее всего, были ими прочитаны на своем родном языке, как например, поэзия армянских авторов Паруйр Севак, Ваан Терьян. Из русскоязычной литературы опрашиваемые в анкетах смогли указать только А.С. Пушкина. Данный факт вновь обращает нас к проблеме чтения семей мигрантов (как в учебных целях, так и для досуга).

Часть читателей (из числа родителей и учителей) не смогла выйти за пределы школьной программы: анкета № 21, женщина 30–39 лет, образование высшее: «1. *«Мастер и Маргарита»*; 2. *«Война и мир»*; 3. *«Мастер и Маргарита»*»; анкета № 8, женщина 20–29 лет, образование высшее: «1. *«Ромео и Джульетта»*, 2. *«Ревизор»*, 3. *«Мастер и Маргарита»*»; анкета № 104, женщина 50–59 лет, образование высшее, учитель: «1. *Л.Н. Толстой «Война*

и мир»; 2. «Анна Каренина» Л.Н. Толстого; 3. Г.С. Аноприева «Обществознание» и другие анкеты.

В корпусе исследуемых анкет значительное число упоминаний Библии (в ответах на вопросы 1 и 3), Евангелия, а также православной литературы: «Сочинения Игнатия Брянчанинова», «Святитель-хирург: Житие архиепископа Луки (Войно-Ясенецкого)», сюда же можно отнести и «Несвятые святые» и другие рассказы архимандрита Русской православной церкви Тихона, которые, по мнению автора, «строятся на осмыслении Священного Писания, на толковании церковных событий святыми отцами и на примерах из жизни».

Обращает на себя внимание интерес родителей (в основном в возрасте 30–39 лет) к современным книгам, посвященным психологии межличностных отношений: Д. Карнеги «Как приобрести друзей и оказывать влияние на людей»; М. Литвак «Психологический вампиризм»; психологии и воспитанию детей: А. Фабер, Э. Мазлиш «Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили»; Ю.Б. Гиппенрейтер «Как общаться с ребенком»; Д. Грэй «Дети с небес»; И. Млодик «Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему». В анкетах учителей кроме книги Ш. Амонашвили «Здравствуйте, дети!» других книг на указанную тематику нет.

К особенностям анкет учителей относится значительное число упоминаний произведений русской классики, изучаемой в школе. Это: «Война и мир», «Анна Каренина» Л. Толстого, «Преступление и наказание», «Идиот» Ф. Достоевского, «Герой нашего времени» М. Лермонтова и др., что в значительной степени связано с профессиональной направленностью чтения учителей. К другой особенности анкет учителей относится своеобразная интерпретация ими третьего вопроса – ХОЧУ РЕКОМЕНДОВАТЬ – кому? – «ученикам своим», читаем между строк. Поэтому такое частое упоминание учителями в ответах на этот вопрос прозы для детей и юношества. На первом месте здесь «Маленький принц» А. Экзюпери и «Путешествия Гулливера» Дж. Свифта. Учитель истории советует «Обществознание», здесь же «История государства Российского» Н. Карамзина, «Былое и думы» А. Герцена.

Анализ частоты названия одних и тех же книг позволяет отметить следующее:

1) во всех возрастных группах лидирует «Мастер и Маргарита» М. Булгакова (23 упоминания), из других произведений писателя назван роман «Белая гвардия»;

2) 7 упоминаний Библии в ответах на вопросы 1 и 3;
3) по 6 упоминаний: «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери;

4) по 4 упоминания: «Анна Каренина» Л.Н. Толстого (в анкетах названы и другие произведения Л.Н. Толстого: «Воскресенье», «Крейцера соната»), «Три товарища» Э.М. Ремарк (в анкетах названы и другие произведения этого автора: «Триумфальная арка», «Черный обелиск», «Жизнь взаимы»), «Отверженные» В. Гюго, «Унесенные ветром» М. Митчелл;

5) по 3 упоминания: «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского (неоднократно названы также «Идиот», «Бесы»), «Доктор Живаго» Б. Пастернака, «Два капитана» В. Каверина, «Бронзовая птица», «Кортик», «Дети Арбата» А. Рыбакова; «Похороните меня за плинтусом» П. Санаева, «Казус Кукоцкого» Л. Улицкой, «Империя чувств» Б. Вербера (названы также «Муравьи»), «Поющие в терновнике» К. Маккалоу.

Дважды упоминаются «Герой нашего времени» М. Лермонтова, «Алхимик», «Вероника решает умереть» П. Коэльо, «Таис Афинская» И. Ефремова, «12 стульев» И. Ильфа и Е. Петрова, «Джейн Эйр» Ш. Бронте, «Гордость и предубеждение» Дж. Остин, «Зима тревоги нашей» Д. Стейнбека. К авторам, разные произведения которых неоднократно называются в анкетах, относятся (по частоте упоминания): А. Дюма, Б. Акунин, Дж. Лондон, Д. Браун, А. Чехов, А. Солженицын, В. Токарева, С. Цвейг, Т. Драйзер, Р. Бах, Э. Золя.

Результаты анкетирования «Чтение, которое нас объединяет» позволяет сделать следующие выводы:

1. Уровень читательской культуры многих современных учителей и родителей недостаточен для эффективного приобщения подрастающего поколения к чтению, формированию читателей.

2. Чтение на русском языке членов семей мигрантов требует особого внимания и разработки специальных программ чтения.

3. Профессиональная загруженность и связанный с этим растущий объем профессионального чтения, с одной стороны, эмоциональное выгорание учителей (представителей других профессий типа «человек-человек»), с другой – в значительной степени препятствуют чтению серьезной литературы, требующей интеллектуальных и эмоциональных затрат. Вместо этого учителя и представители смежных профессий приходят к легкому чтиву (которое не называют в анкетах), либо к иной форме досуга, не требующей

Таблица 3

Перечень произведений, названных учителями/родителями в трех категориях

Возраст	Категория	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую, хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
20–29 лет (4 человека)	Учителя (1)	Б. Вербер «Муравьи»	П. Санаев «Похороните меня за плинтусом»	А. Герцен «Балое и думы»
		У. Шекспир «Ромео и Джульетта» Дж. Роулинг «Гарри Поттер» В. Кузьменко «Древо жизни»	Б. Пастернак «Доктор Живаго» Н. Гоголь «Ревизор» Р. Берн «Тайна»	М. Булгаков «Мастер и Маргарита» С. Ахерн. Романы Г. Маркес «Сто лет одиночества»
30–39 лет (57 человек)	Учителя (8)	Л. Толстой «Война и мир» М. Булгаков «Мастер и Маргарита» Библия К. Маккалоу «Поющие в терновнике» Ш. Бронте «Джейн Эйр» П. Коэльо «Вероника решает умереть» Дж. Остин «Гордость и предубеждение» Поэзия Есенина	М. Булгаков «Мастер и Маргарита» Б. Вербер «Муравьи», «Империю ангелов» Библия П. Зюскинд «Парфюмер» Ф. Кафка «Замок» Э. Хемингуэй «По ком звонит колокол» Б. Нушич «Автобиография»	А. Гавальда «Просто вместе» П. Коэльо «Вероника решает умереть» М. Лермонтов «Герой нашего времени» Библия Дж. Свифт «Путешествия Гулливера» Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах»

Таблица 3

Возраст	Категория	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую, хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
30–39 лет (57 человек)	Родители (49)	<p>М. Булгаков «Мастер и Маргарита»</p> <p>Л. Толстой «Война и мир»</p> <p>Л. Толстой «Анна Каренина»</p> <p>Ш. Бронте «Джейн Эйр»</p> <p>Библия</p> <p>В. Каверин «Два капитана»</p> <p>А. Экзюпери «Маленький принц»</p> <p>В. Гюго «Отверженные»</p> <p>П. Коэльо «Алхимик»</p> <p>С. Цвейг «24 часа из жизни женщины»</p> <p>Т. Драйзер «Американская трагедия»</p> <p>А. Чехов «Драма на охоте»</p> <p>В. Токарева. Рассказы</p> <p>Д. Карнеги «Как приобрести друзей»</p> <p>Г. Андерсен «Снежная королева»</p> <p>К. Кен «Пролетая над гнездом кукушки»</p> <p>О. Уайльд «Портрет Дориана Грея»</p> <p>Д. Дефо «Робинзон Крузо»</p> <p>П. Симонс «Медный всадник»</p> <p>Г. Троепольский «Белый Бим Черное Ухо»</p>	<p>Л. Толстой «Война и мир»</p> <p>Л. Толстой «Анна Каренина»</p> <p>М. Булгаков «Мастер и Маргарита»</p> <p>М. Лермонтов «Герой нашего времени»</p> <p>А. Экзюпери «Маленький принц»</p> <p>Дж. Остин «Гордость и предубеждение»</p> <p>Л. Улицкая «Казаус Кукоцкого»</p> <p>А. Чехов «Вишневый сад»</p> <p>Б. Акунин «Внеклассное чтение»</p> <p>Б. Акунин «Черный город»</p> <p>М. Митчелл «Унесенные ветром»</p> <p>С. Цвейг «Негерлерние сердца»</p> <p>И. Ильф, Е. Петров «12 стульев»</p> <p>А. Дюма «Граф Монте-Кристо»</p> <p>Бр. Стругацкие «Понедельник начинается в субботу»</p> <p>А. Рыбаков «Бронзовая птица», «Кортик», «Дети Арбата»</p> <p>А. Лауверн «Завтра я всегда бываю львом!»</p> <p>А. Моруа «Письма к незнакомке»</p> <p>Н. Карамзин «Белая Лиза»</p> <p>Ф. Бегбедер «Романтический эгоист»</p>	<p>Ф. Достоевский «Преступление и наказание»</p> <p>Л. Толстой «Анна Каренина»</p> <p>А. Экзюпери «Маленький принц»</p> <p>И. Ефремов «Таис Афинская»</p> <p>П. Коэльо «Алхимик»</p> <p>Бр. Стругацкие «Далекая радуга»</p> <p>А. Рыбаков «Кортик»</p> <p>Т. Драйзер «Сестра Керри»</p> <p>С. Цвейг «24 часа из жизни женщины»</p> <p>А. Дюма «Графиня де Монсоро»</p> <p>«Святитель-хирург. Житие архиепископа Луки (Войно-Ясенецкого)»</p> <p>Е. Гинзбург «Кругой маршрут»</p> <p>Х. Мураками «Норвежский лес»</p> <p>Ч. Диккенс «Наш общий друг»</p> <p>Дж. Хэрриот «О всех созданных – прекрасных и удивительных», «Матильда»</p> <p>Я. Вишневский «Одиночество в сети»</p> <p>С. Кинг «Туман»</p> <p>В. Гиляровский «Москва и москвичи»</p>

40–49 лет (36 человек)	Учителя (8)	<p>А. Экзюпери «Маленький принц» Ф. Достоевский «Преступление и наказание» Э. Ремарк «Жизнь взаимы» Дж. Лондон В. Каверин «Два капитана» А. Беляев. Фантастика И. Гончаров «Обрыв» Ш. Амонашвили «Здравствуйте, дети!»</p>	<p>Д. Рубина «Коксинель» Собрание сочинений Игнатия Брянчанинова Ю.Б. Гиппенрейтер «Как общаться с ребенком» Д. Грэй «Дети с небес» И. Млодик «Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему»</p>	<p>М. Леви «Между небом и землей» Д. Грэй «Дети с небес» «Золотая энциклопедия мудрости» А. Фабер, Э. Мазлиш «Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили» Н. Абгарян «Манюня»</p>
40–49 лет (36 человек)	Учителя (8)	<p>А. Экзюпери «Маленький принц» Произведения Л. Улицкой, В. Токаревой Л. Фейхтвангер «Лисы в винограднике»</p>	<p>А. Экзюпери «Маленький принц» Произведения Л. Улицкой, В. Токаревой Л. Фейхтвангер «Лисы в винограднике»</p>	<p>Библия Произведения Л. Улицкой Б. Акунин. Детективы Дж. Даррелл Архимандрит Тихон «Несвятые святые»</p>
40–49 лет (36 человек)	Родители (27)	<p>Л. Толстой «Война и мир» М. Булгаков «Мастер и Маргарита» Б. Вербер «Империю ангелов» Евангелие М. Митчелл «Унесенные ветром» Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес» А. Рыбаков «Бронзовая птица» А. Дюма «Аскания» Э. Ремарк «Триумфальная арка» Дж. Лондон «Время не ждет» Дж. Лондон «Белый клык» Б. Пастернак «Доктор Живаго» Л. Толстой «Крейцера соната» А. Иванов «Вечный зов»</p>	<p>М. Булгаков «Мастер и Маргарита» Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес» Д. Браун «Код да Винчи» Э. Ремарк «Гри товарища» П. Санаев «Похороните меня за плинтусом» Дж. Стейнбек «Зима тревоги нашей» И. Ефремов «Таис Афинская» И. Ильф, Е. Петров «12 стульев» Л. Улицкая «Казус Кукоцкого» Ф. Достоевский «Идиот» Ф. Достоевский «Бесы» И. Ильф, Е. Петров «Золотой теленок»</p>	<p>Л. Толстой «Война и мир» Бр. Стругацкие «Пикник на обочине» Б. Акунин «Аристократия» А. Солженицын «Архипелаг Гулаг» Ж. Верн «Вокруг Луны» Новый Завет (от Фомы)</p>

Таблица 3

Возраст	Категория	Книга, которая на меня повлияла	Книга, которую, хочу обсудить	Книга, которую хочу рекомендовать
50–59 лет (18 человек)	Учитель (13)	<p>А. Пушкин. Собрание сочинений</p> <p>И. Шмелев «Лето господне»</p> <p>М. Литвак «Психологический вampirизм»</p> <p>М. Крайтон «Восходящее солнце»</p> <p>Р. Стивенсон «Остров сокровищ»</p> <p>Дж. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»</p> <p>В. Суворов «Аквариум»</p> <p>А. Черкасов «Хмель» (1 часть трилогии)</p>	<p>Бр. Стругацкие</p> <p>А. Солженицын «Раковый корпус»</p> <p>В. Астафьев «Царь-рыба»</p> <p>А. Грибоедов «Горе от ума»</p> <p>И. Бунин</p> <p>Новый Завет</p> <p>А. Чехов</p> <p>Э. Золя «Земля»</p> <p>А. Макаренко «Педагогическая поэма»</p> <p>Г. Сенкевич «Огнем и мечом»</p> <p>В. Суворов «Освободитель»</p> <p>Е. Богатырева «Испытание. Искусшение»</p>	<p>А. Экзюпери «Маленький принц»</p> <p>Ф. Достоевский «Идиот»</p> <p>Ф. Достоевский «Бесы»</p> <p>Д. Стейнбек «Зима тревоги нашей»</p> <p>А. Некрасов «Живые мысли»</p> <p>Г. Аноприева «Общественное знание»</p> <p>А. Житинский «Сказки времен империи»</p> <p>Е. Клюев «Между двух стульев»</p> <p>Н. Карамзин «История государства Российского»</p> <p>Г. Гессе «Игра в бисер»</p>
		<p>Л. Толстой «Война и мир»</p> <p>Э. Войнич «Овод»</p> <p>Ф. Достоевский «Преступление и наказание»</p> <p>М. Булгаков «Белая Гвардия»</p> <p>А. Кронин «Замок Броуди»</p> <p>Э. Войнич «Сними обувь свою»</p> <p>К. Воробьев «Седой тополь»</p> <p>Ф. Саган «Здравствуй, грусть»</p> <p>Русские сказки</p> <p>Б. Полевой «Повесть о настоящем человеке»</p>	<p>Л. Толстой «Война и мир»</p> <p>М. Митчелл «Унесенные ветром»</p> <p>В. Лермонтов «Азбука Жизни»</p> <p>Л. Улицкая «Казаус Кукоцкого»</p> <p>Д. Оруэлл «Скотный двор»</p> <p>Н. Авксентьев «Ratpoticaka»</p> <p>Б. Шоу «Пигмалион»</p> <p>З. Прилепин «Санкья»</p> <p>О. Волков «Погружение во тьму»</p> <p>Сказки Гофмана</p>	

		<p>Е. Ильина «Четвертая высота»</p>		<p>Б. Окуджава «Путешествие дилетанта» Е. Кайдалов «Ребенок»</p>
Родители (5)	Родители (5)	<p>А. Беляев «Ариэль» Э. Золя «Дамское счастье» Д. Лихачев «Письма о добром»</p>	<p>И. Ефремов «Час Быка» Д. Браун «Код да Винчи»</p>	<p>Л. Толстой «Воскресение» В. Железников «Чучело» П. Козельо «11 минут» У. Пол Янг «Хижина» С. Шелдон. Романы Н. Вишневская «Галина» Рассказы ОТенри</p>
Учителя (3)	Учителя (3)	<p>В. Гого «Отверженные» Э. Войнич «Обвод»</p>	<p>Э. Гилберт «Есть, молиться, любить»</p>	<p>М. Булгаков «Мастер и Маргарита» С. Алексеевич «Цинковые мальчики» А. Кончаловский «Возвращающийся обман»</p>
60 лет и старше (57 человек)	Родители (5)	<p>Дж. Лондон Мексиканец К. Маккалоу «Полюшие в терновнике» Э. Ремарк «Три товарища» Р. Бах «Чайка по имени Джонатан Ливингстон» В. Дудинцев «Белые одежды» А. Гайдар «Тимур и его команда» Н. Сац «Жизнь – явление полосатое»</p>	<p>Мифы Эллады В. Аксенов «Московская сага» Н. Римская-Корсакова «Побежденные»</p>	<p>Л. Толстой «Анна Каренина»</p>

интеллектуального и эмоционального напряжения. *(Для сравнения: по материалам газеты «Аргументы и факты» (2013. № 24) в Финляндии, лидирующей в Европе по результатам PISA, учителя работают 4 часа в день, 2 часа в неделю посвящают профессиональному совершенствованию).*

4. В вопросе формирования интереса к чтению как форме досуга необходимо усиление взаимодействия взрослых – учителей и родителей, и разработка программ семейного чтения.

Очевидно, что, несмотря на существующие проблемы, сегодняшние взрослые не могут пренебрегать своей исключительно важной ролью в формировании читателей. Не случайно говорится: вы не можете заразиться от меня простудой, если у меня ее нет. Это высказывание как нельзя лучше подходит к увлечению чтением. Ни один ребенок не сможет «заразиться» любовью к чтению, если рядом с ним не «болеют» этой любовью его родители и учителя.

Н.Е. КУТЕЙНИКОВА

К проблеме руководства чтением современных подростков в контексте школьного обучения

Сегодня, как никогда раньше, в педагогическом сообществе и в ряде СМИ обсуждается вопрос, можно и/или нужно ли руководить чтением современных школьников. Во многом такая дискуссия обусловлена тем, что большинство педагогов и журналистов уверено: дети ничего не читают; семья не влияет на чтение детей. Семья, безусловно, влияет и на чтение, и на нечтение детей, но семей, где усиленно и целенаправленно занимались, занимаются и будут заниматься формированием культуры чтения младших, всегда мало, и это аксиома. «Прослойка образованного класса», а тем более – *интеллигенции* (что не одно и то же!), понимающего ценность образования как такового, соответственно, нацеленного на *образование своих детей*, на формирование их общей культуры, духовно-нравственных ценностей, всегда и везде достаточна тонка. Именно поэтому задача подъема престижа чтения, получения качественного образования, а не «корочки» о высшем образовании, формирование общего культурного фона – задача государственного масштаба, и осуществляться она может в большинстве своем «сверху», то есть законодательными актами, увеличением часов на преподавание литературы в школе, подъемом престижа как самой школы, труда учителя, так и библиотек, театров, музеев. Вот тогда уровень *досугового чтения и детей, и взрослых* может вызывать меньше тревог по сравнению с существующей ситуацией...

Как показали опросы, сами учителя не знают, что делать с «нечтением» большинства учеников 7–11 классов, как мотивировать учащихся любого возраста на чтение разного рода литературы. Более того, учителя сами не читают (конечно, не все, но в подавляющем своем большинстве). Правда, причина здесь иная: если у школьников доминирует нежелание читать вообще, тем более – произведения школьной программы, *своеобразный «классово-возрастной» протест против мира взрослых со всем его культурным наследием*, то у учителей преобладает загруженность по работе, усталость, синдром профессионального выгорания, а также порой неприятие современной литературы – взрослой и детско-подростковой, непонимание ее функционально-жанровых разновидностей,

как следствие этого – неприятие либо новых форм работы с данной литературой, либо давно известных в российской педагогике.

В то же время социологические опросы, да и ежедневная педагогическая практика показывают, что и ученики 1–4 классов, и подростки 10–15 лет читают, однако под чтением понимают не совсем то, что взрослые (см. социологические исследования В.П. Чудиновой). Самое главное, на наш взгляд, **они хотят читать**, конечно, не все и не всегда – все зависит от возраста и социальной ситуации в стране, социальной среды, в которой проживает ребенок, но хотят, **однако не знают, что читать, как читать и где взять данные книги**.

Этого не знают и многие современные родители, которые, с одной стороны, ратуют за *свободное чтение юных*, а с другой – спрашивают у учителей, писателей, поэтов и на сайтах в Интернете, *что порекомендовать и/или купить своим детям*. Беда заключается в том, что молодые родители уже сами принадлежат к *нечитающему поколению*, в большей степени нечитающему, чем их дети. Именно поэтому и взрослым, и школьникам необходимо *указать вектор движения*, различные пути выбора книги и чтения, при этом не ограничивая их свободу, не навязывая те или иные произведения, авторов, темы, идеологию, страны. Безусловно, всегда и во всем должен быть выбор, но **правом выбора нужно уметь воспользоваться**.

Учительскому профессиональному сообществу давно пора понять и принять, что изменился *вектор образовательной деятельности внутри самой школы*. В подростковом возрасте, по нашему убеждению, должно происходить **самоосознание личности через текст художественного произведения**, а не только знакомство, в лучшем случае – чтение учителем «вершинных произведений отечественной и мировой литературы», а также «анализ, основанный на понимании образной природы искусства слова, опирающийся на принципы единства художественной формы и содержания» [1]. Чтобы подняться на уровень осознания действительно вершинных произведений, необходимо сначала осознать себя как личность, как читателя, понять, что в жизни и истории есть разные пути развития, но всегда есть выбор, по какому идти. Иначе говоря, вначале должна быть прочитана, прочувствована и осознана литература, доступная возрасту читателя и его читательскому развитию. Как правило, это литература детско-подростковая. Убирая ее и из контекста школьного образования, и из области досуга, мы подбиваем те опоры, на которых зиждется весь процесс литературного раз-

вития школьника, более того, процесс его духовно-нравственного развития, ибо эмоционально и этически неразвитый подросток в большинстве своем отвергает в дальнейшем путь своего духовно-нравственного развития как в школе, так и вне ее стен.

Сегодня необходимо заниматься *популяризацией чтения как:*

– *процесса деятельности, приносящего этико-эстетическое наслаждение, познание мира людей и самого себя* (мы почему-то забыли, что одной из главных функций искусства является гедонистическая: искусство, в том числе и художественная литература, должно приносить удовольствие, радость);

– *результата деятельности, приводящего к успешности во многих областях знания* (универсальность учебных действий, приводящих к овладению стратегией);

– *вида досуговой деятельности человека образованного*, способного приносить ему радость от общения с искусством слова, удовлетворять познавательные и духовные интересы, в то же время расширяющего круг знакомых и приятелей при помощи общности интересов, в том числе и досуговых: клубы любителей чтения; клубы и сайты, посвященные любимым писателям и/или поэтам; клубы и сайты «одного произведения» или серии произведений; сайты самих писателей/поэтов или издательств; творческие сайты – писателей-любителей, критиков и «продолжателей»/«подражателей» и т.п. Для детей и подростков актуальны клубы *фикрайтеров*, иначе называемых *фанфишерами*, от: *фанфик* (также *фэнфик*; от англ. *fan* «поклонник» и *fiction* «художественная литература») – жанр массовой литературы, создаваемой по мотивам художественного произведения его поклонниками [5]). В конце концов умный и начитанный человек всегда выделяется в обезличенной толпе, тем самым находя себе новый круг общения, часто и карьерный рост.

Мы должны определиться с тем, что и как будем читать-изучать-обсуждать в 5–9 классах с учетом того, что большинство учеников не будет изучать предмет «Литература» по окончании 9 класса: многие уйдут в образовательные учреждения нового типа, не дающие полного среднего образования; другая часть учащихся пойдет в профильную школу и/или лицеи, колледжи, где количество часов на литературу будет заведомо меньше. Иначе говоря, то, что дети узнают о литературе в 1–9 классах, станет их *базовым знанием*, на основе которого они сами должны научиться получать иные знания, совершенствовать свои умения, свою читательскую компетентность.

«XXI век начался с привлечения внимания к чтению и письму, составляющих в их неразрывном единстве понятие грамотности. В настоящее время происходит переосмысление социальной, экономической, политической и культурной роли чтения с листа, с экрана и на слух как в нашей стране, так и во всем мире» [3]. Соответственно, вектор урока литературы, направленный ранее на получение предметных знаний и умений, теперь направлен прежде всего на *популяризацию чтения, на формирование и совершенствование читательских умений школьников, которые могут пригодиться им в дальнейшей жизни и деятельности, на формирование личностных качеств обучающихся на основе прочитанного, услышанного и изученного* (см. положения ФГОС второго поколения).

Исходя из вышеизложенного можно выстроить *взаимосвязанную систему чтения, в основе которой, безусловно, будет программа по литературе, изучающая литературный канон – тот корпус художественной литературы, отечественной и зарубежной, который должен прочитать и изучить каждый ученик для освоения культурного наследия своей страны, для осознания собственной национальной идентичности, для постижения духовно-нравственных ценностей своего этноса или – большее – цивилизации*. При этом и сам канон, о котором сейчас активно спорят в СМИ и Интернете, должен быть пересмотрен в первую очередь в плане *читательского восприятия современных школьников*. Программа, на наш взгляд, должна опираться на *определенный минимум классических произведений, выверенный временем и практикой*. Возможно, стоит согласиться с тем, что воспринималось как аксиома в середине XX столетия: «лучше меньше, да лучше», то есть не вводить в программы базового уровня обучения как 5–9-го, так и 10–11-го классов объемные произведения в силу того, что они *никогда не будут прочитаны большинством учеников*. Соответственно, данные ученики в лучшем случае откроют свои учебники, в худшем – опять просмотрят бегло краткое содержание художественных произведений, изучаемых в школе, а также всевозможные ссылки в Интернете.

Иными словами, речь идет о *дозированности учебного материала* (М.А. Рыбникова), а также о его *доступности и уместности* в программе каждой возрастной группы – классной параллели: «...методика боится случайности, бессистемности, неосознанности в поступках учителя, – писала известный ученый-методист М.А. Рыбникова еще в конце 1930-х гг. – *Только при наличии системы во всех педагогических мероприятиях предмет становится*

для ребенка понятным, любимым, плодотворным. Но почему же он так часто не доходит до ребенка, не волнует его и не воспитывает? По причине отсутствия системы в работе учителя. *А отсутствие системы обуславливается в равной мере непониманием природы предмета (в целом и в элементах), а также незнанием законов развития учащихся.* Учитель часто торопится, не выжидая понимания, этого сложного перехода от незнания к знанию; или наоборот – учитель топчется на месте, кормит известными истинами, держит ребят на голодном пайке» [2] (выделение и курсив мой. – Н. К.). А вот конец данной цитаты звучит еще более современно, чем ее известнейшая среди методистов и учителей-словесников часть: «...и, кроме того, *у нас совершенно заброшена тема о литературных вкусах школьников.* Заклеймив педологию, мы еще не создали научной советской детской психологии. *И в этой нашей детской психологии мы еще не написали главы о литературных интересах и вкусах школьника, не наметили разделов научной проблематики данного вопроса*» [2] (выделение и курсив мой. – Н. К.). Детская психология как наука давно уже существует, и проблемами детско-подросткового восприятия художественного произведения специалисты занимались не один десяток лет в прошлом столетии. Почему же наработки прошлого решили выбросить в корзину?

Программы по литературе требуют кардинальной переработки, но в помощь им, как показывает практика работы регионов Российской Федерации, должны создаваться *программы по внеклассному чтению и программы внеурочной литературной деятельности*, долженствующие, с одной стороны, популяризировать чтение как обязательный элемент культуры человека XXI столетия, с другой, расширять читательские горизонты школьников и самих учителей, углублять восприятие художественной литературы, формировать читательские предпочтения. В такую взаимосвязанную систему впишутся и многочисленные списки «100 книг», однако это уже явно будет не сто книг, а гораздо больше. Более того, необходимо четко обозначить, что и программы по внеклассному чтению, и программы внеурочной литературной деятельности, и элективы, и факультативы, так же как и сами списки литературы, должны быть *открытыми, вариативными и взаимозаменяемыми.* Ибо беда всех озвученных и/или изданных рекомендательных списков заключается в том, что их преподносят как единственный и незаменимый нормативный документ. Необходимо повысить роль профессионального сообщества в решении данного вопроса, а также дать определенную свободу как регионам, так и образова-

тельными учреждениям, учителям, родителям, однако без рекомендательных списков того, что читать, и методических рекомендаций о том, как читать, не обойтись.

Безусловно, здесь ведущая роль за учителем-словесником, который и должен ввести детей в мир литературы, дать им основополагающие знания, научить школьников читать прозаические и поэтические вслух и про себя, выразительно и художественно, прочувствованно. Главное – *научить читать художественный текст*, оттапливаясь от хорошо сформированных умений чтения текста вслух и про себя.

1. Примерные программы по учебным предметам. Литература. 5–9 классы. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2627>.

2. *Рыбникова М.А.* Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя / 4-е изд., испр. М.: Просвещение, 1985.

3. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. М.: Баласс, 2011. (Образовательная система «Школа 2100»).

4. Чтение московских подростков в реальной и электронной среде: Мат-лы социологического исследования / Сост. В.П. Чудинова. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2012.

5. Фанфик. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D4%E0%ED%F4%E8%EA>.

И. А. МАЗАЕВА

Некоторые аспекты исследования профессионального чтения как компетентности

Профессиональное чтение до сих пор остается относительно малоизученным феноменом, притом что профессиональная деятельность специалистов в различных областях включает чтение как важнейший компонент и условие ее успешного осуществления.

Вслед за И.А. Зимней мы понимаем под чтением рецептивный вид речевой деятельности, которая представляет собой «активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли (волеизъявления, выражения чувств) направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [1]. Специфика профессионального чтения была определена Т.С. Серовой, по мнению которой, такой вид чтения представляет собой сложную речевую деятельность, обусловленную профессиональными потребностями и представляющую собой форму активного косвенного вербального общения, позволяющего преодолевать пространственные и временные барьеры в социальной деятельности людей, основной целью которого является прием, присвоение и последующее целевое применение накопленного человечеством на родном и иностранных языках опыта в профессионально обусловленных областях знаний, и преодоление путем этого ограниченности индивидуального опыта, ведущее к созданию *компетентности* (курсив мой. – И. М.) специалиста, его постоянному профессиональному самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию [5].

Исходя из современного состояния современной педагогической науки в области высшего образования и практики исследований профессиональных видов деятельности, исследования профессионально ориентированного и профессионального чтения как компетентности может быть осуществлено в двух «логиках»: в логике рассмотрения профессионально ориентированных умений чтения в составе теоретических и регламентирующих моделей профессиональной компетентности выпускников вузов или номенклатуры профессиональных компетенций выпускников, а также в логике анализа профессиональной деятельности и составляющих компе-

тентности чтения специалиста (профессионала), специфичных для отдельного вида профессиональной деятельности.

Первый подход к исследованию профессионально ориентированного чтения сопряжен с анализом существующих компетентностных подходов к целям и результатам высшего профессионального образования и к описаниям номенклатуры компетенций специалиста. Принимая во внимание вызовы постиндустриального общества, многие российские и зарубежные исследования, выполненные в рамках компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Б. Оскарссон, Дж. Равен, Г. Халаж, А.В. Хуторской и др.), признают умения приема, присвоения и последующего целевого применения накопленного человечеством на родном и иностранных языках опыта, осуществляемые посредством чтения, обязательной составляющей базовых умений или «ключевых компетенций» человека и эксплицитно или имплицитно включают их в число базовых умений/компетенций, которыми должен быть оснащен *каждый* современный специалист.

Как показывает анализ названных работ, особенной значимостью обладают умения чтения для групп компетенций, которые характеризуют новые современные образовательные цели и результаты образования, а также являются ответом на вызовы современной эпохи. Г. Халаж в своем докладе на симпозиуме в Берне (27–30 марта 1996 г.) описал их следующим образом:

– «компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой;

– способность учиться на протяжении всей своей жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни» [6] (*Перевод И.А. Зимней [2]*).

Наряду с тем, что в рамках компетентностного подхода возможно определить совокупность общих профессионально ориентированных читательских компетенций, которые будут способствовать формированию компетентного специалиста, каждая отдельная профессиональная деятельность обладает своей спецификой состава компетенций профессионального чтения. Здесь возможно применять второй подход к исследованию профессиональной компетентности чтения – в «логике» анализа профессиональной деятель-

ности и компетентности чтеца в профессиональной сфере общения и деятельности.

Представляется, что для их исследования, как профессиональных умений, продуктивным является использование компетентностного подхода И.А. Зимней, в соответствии с которым «компетентность – это прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное, интегративное личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом» [3]. И.А. Зимняя также определяет уровневую структуру компетентности как интегративного явления. В нее входят три уровня: нижний базовый уровень – это интеллектуальные действия (анализ, синтез, обобщение, планирование, прогнозирование и т.д.); второй уровень включает личностные качества человека, определяющие характер проявления его компетентностей (целенаправленность, ответственность, самостоятельность, организованность и другие); верхний уровень структуры компетентности представляет ее содержание, имеющее компонентный состав [3]. В последний включены: а) знание содержания компетентности (когнитивный аспект); б) умение, опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект); в) ценностное отношение к содержанию, процессу и результату актуализации компетентности (ценностно-смысловой аспект); г) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности (регулятивный аспект); д) готовность к актуализации проявления компетентности в разнообразных ситуациях решения социальных и профессиональных задач (мотивационный аспект) [3].

Применительно к исследованиям профессионального чтения основными составляющими читательской компетентности и, следовательно, объектами компетентностно ориентированного исследования чтения могут и должны стать как минимум:

а) на когнитивном уровне:

– *декларативные знания:*

- источников профессиональной знаковой информации (различных видов книжных и электронных источников);
- систем поиска профессиональных источников;
- социального контекста, в котором используются профессиональные источники (включая знания об основных авторах профессиональных текстов в отношении их взглядов, убеждений и др.);

- основных характеристик жанров профессиональной литературы;
- принципов текстовой организации профессиональных источников (текстовых фреймов);
 - *процедурные знания* (на основании классификации, предложенной Н.Н. Сметанниковой [4]):
- основных стратегий повременной отнесенности к тексту – предтекстовых, текстовых и послетекстовых стратегий;
- стратегий организации усвоения, оценивания и контроля прочитанного;
- стратегий использования графических и вербальных средств при организации усвоения, оценивания и контроля прочитанного;
- основных видов чтения в зависимости от цели чтения и ситуации чтения – ознакомительное, поисковое, просмотровое и изучающее чтение;
- алгоритмов и стратегий поиска профессиональных источников в зависимости от профессиональных целей и задач;

б) на профессиональном деятельностном уровне (умения, опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект)):

- умения находить нужные профессиональные источники в зависимости от профессиональных целей и задач;
- умения оценивать качество источника исходя из социального контекста;
- умения определять цели и задачи работы с текстом в зависимости от решаемой профессиональной задачи;
- умения осуществлять выбор наиболее эффективных стратегий повременной отнесенности к тексту – предтекстовых, текстовых и послетекстовых стратегий в зависимости от целей и задач работы с профессиональным текстом, характеристик текста и ситуации чтения;
- умения осуществлять выбор наиболее эффективных стратегий организации усвоения, оценивания и контроля прочитанного в зависимости от целей и задач работы с профессиональным текстом, характеристик текста, ситуации чтения и индивидуальных особенностей чтения;
- умения осуществлять выбор наиболее эффективных стратегий использования графических и вербальных средств при организации усвоения, оценивания и контроля прочитанного в зависимости от целей и задач работы с профессиональным текстом,

характеристик текста, ситуации чтения и индивидуальных особенностей чтеца;

– умения осуществлять выбор наиболее эффективных видов чтения (ознакомительное, поисковое, просмотровое и изучающее) в зависимости от целей и задач работы с профессиональным текстом, характеристик текста, ситуации чтения и индивидуальных особенностей чтеца;

в) на уровне ценностного отношения к содержанию, процессу и результату актуализации компетентности:

– интерес к профессиональному чтению как познавательная потребность;

– интерес к профессиональной деятельности, где чтение есть способ и условие ее успешного осуществления;

– отношение к профессиональному чтению как способу достижения профессионального успеха;

– отношение к профессиональному чтению как способу профессионального саморазвития и самосовершенствования;

г) на уровне эмоционально-волевой регуляции процесса и результата проявления профессиональной компетентности чтения (метакогнитивные стратегии [4]):

– умение планировать и организовывать профессиональное чтение;

– умение осуществлять функциональное планирование решения конкретной профессиональной задачи посредством чтения;

– умения самоорганизации – умения создать условия для качественного и эффективного решения профессиональной задачи посредством чтения;

– владение направленным и выборочным вниманием;

– умение осуществлять самоконтроль в отношении правильности, адекватности и эффективности решения профессиональной задачи посредством чтения;

– умения осознавать и определять проблему, вызывающую затруднение при чтении;

– умения осуществлять самооценку успешности/неуспешности выполнения профессиональной задачи посредством чтения, а также успешности самого чтения;

– становление самосознания как формирования представлений о себе как чтеце профессиональной литературы (осознание своего когнитивного и учебного стиля, своих сильных и слабых сторонах при чтении профессиональной литературы);

д) на уровне готовности к актуализации проявления компетентности – готовность эффективно и качественно осуществлять профессиональное чтение в разнообразных ситуациях решения социальных и профессиональных задач, а также в целях своего профессионального саморазвития. Этот уровень компетентности профессионального чтения, на наш взгляд, может быть соотнесен с понятием «заинтересованного читателя», введенного Гютри и Вигфильдом (2000) [4], и с поправкой на профессиональную деятельность нами сформулирован вслед за авторами следующим образом: *«заинтересованный в профессиональной сфере читатель может координировать свои стратегии и знания в рамках профессионального сообщества с тем, чтобы реализовать свои личностные и профессиональные цели, желания и намерения, а также самостоятельно создать себе такие условия саморазвития, которые могут равняться нескольким годам профессиональной подготовки».*

Этот подход к исследованию профессиональной компетентности чтения был эффективно применен нами при анализе профессионального чтения политологов как компетентности (исследование И.А. Мазаевой, М.Н. Ананьевой). На основании выделенных (вышеуказанных) объектов исследования была составлена анкета, направленная на выявление составляющих профессиональной компетентности чтения политологов. Полученные результаты анкетирования, во-первых, позволяют создать представление о профессиональной компетентности чтения в профессиональной деятельности политолога, во-вторых, определяют «проблемные зоны» подготовки политологов в отношении формирования компетентности профессионального чтения в условиях высшего профессионального образования.

1. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.

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

3. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 6–7.

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

5. Серова Т.С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М., 1989.

6. Халаж Г. Key competencies for Europe // Симпозиум в Берне 30 марта 1996 г. Режим доступа: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED407717.pdf>.

Л.Е. Мишкина

Книжная полка: читательские интересы школьников

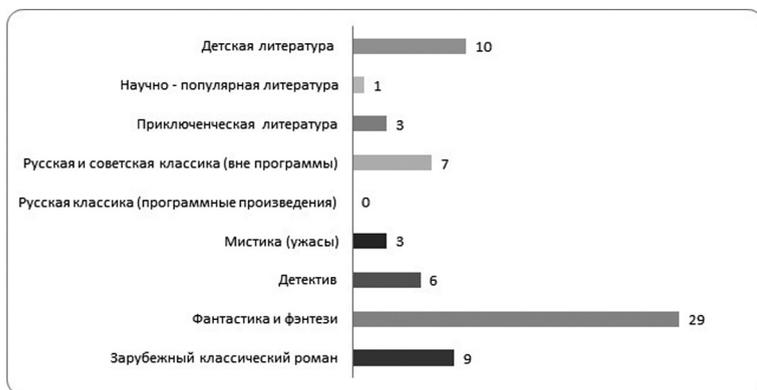
Что читают нынешние школьники? В настоящее время проблема приобщения детей к книжной культуре находится в центре внимания ученых, психологов и педагогов. Предположение о том, что дети перестали читать и в свободное время смотрят телевизор или играют в компьютер, не лишено оснований. К тому же, по мере взросления школьников появляется потребность и в личностном общении, которая настолько сильна, что для досугового чтения совсем не остается времени. Так ли это?

В конце учебного года в ГБОУ СОШ № 700 было проведено исследование круга чтения школьников, целью которого стало выявление читательских интересов подростков, а также зависимость выбора от характера чтения (учебное, досуговое): входит в обязательную школьную программу или свободный выбор. Школьникам предлагалось назвать книги, которые они хотели бы порекомендовать для чтения другим и книги, которые хотели бы обсудить. В анкетировании приняли участие ученики 6–10 классов (110 человек).

Для анализа круга читательских интересов детей произведения были разбиты на следующие группы: детская литература, приключенческая литература, зарубежный классический роман, фантастика и фэнтези, русская классика (программные произведения), русская и советская классика (вне программы), детектив, мистика (ужасы), научно-популярная литература.

Анализ данных учащихся 6-7 классов показал, что круг чтения подростков в этом возрасте достаточно разнообразен (*диаграмма 1*). Это приключения, детективы, мистика. В большей степени подростки отдают предпочтения фантастике и фэнтези (Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту» (3), Дж. Роулинг «Гарри Поттер» (4), Т. Ди Терлиции «Кенни и дракон», С. Льюис «Хроники Нарнии» (6), Риордан «Перси Джексон (3)», серия фантастики «Сталкер», Т. Гудкайнд «Правило волшебника», Де ла Круз «Голубая кровь», К. Дойль «Затерянный мир» (2), С. Вестенрфелд «Полуночники», «Инферно»), зарубежному роману (Э. Бронте «Грозовой перевал», Ч. Диккенс «Дэвид Копперфилд», Х. Миядзаки, Д.С. Фоер «Жутко громко и запредельно близко» (4), М. Барбери «Элегантность ежика», Д. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»).

Круг чтения учащихся 6–7 классов



Не остается без внимания и детская литература, в том числе и современная. Широта читательских интересов подростков позволяет сделать вывод о том, что у детей в возрасте 12–14 лет преобладает досуговое чтение.

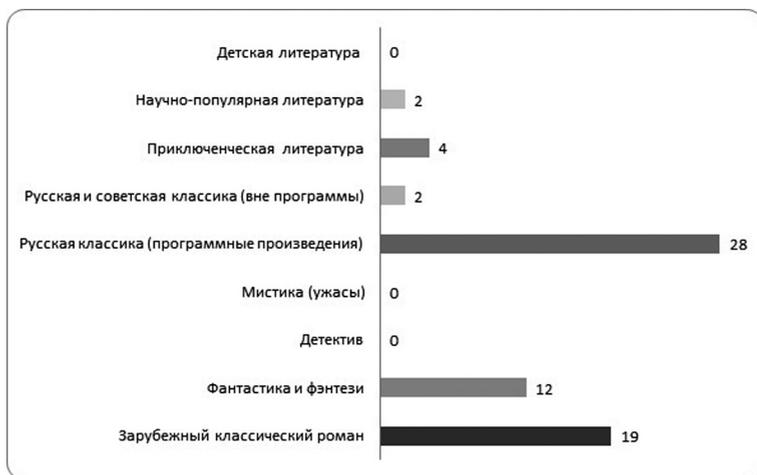
Несколько иначе выглядят читательские предпочтения подростков 8–10 классов (диаграмма 2). Мониторинг данных показал, что в большей степени дети читают программные произведения (А. Твардовский «Василий Теркин», А. Пушкин «Капитанская дочка» (4), «Барышня-крестьянка» (2), «Повести покойного Ивана Петровича Белкина», А. Грин «Алые паруса» (3), «Бегущая по волнам», А. Грибоедов «Горе от ума» (5), М. Лермонтов «Герой нашего времени» (2), «Мцыри», Л. Толстой «Война и мир» (3), Н. Гоголь «Мертвые души», И. Тургенев «Ася» (3), А. Чехов «Лошадиная фамилия») и зарубежные классические романы. Возрастает интерес в области научно-популярной литературы. Совсем нет детективов, мистики и, конечно, детской литературы.

Чем старше становятся подростки, тем больше у них проявляется прагматизм в выборе произведений. Основной мотив обращения к книге – получение знаний. К сожалению, на чтение «для души», остается все меньше и меньше времени. Однако тот факт, что учащиеся читают программные произведения, можно считать положительным моментом, и это заслуга учителей литературы.

Меняется мотивация, статус чтения и это, безусловно, требует новых подходов к изучению литературы в школе, а также привитию читательского вкуса, который нужно начинать развивать как можно раньше. В начальной школе дети при выборе книги, как

Диаграмма 2

Круг чтения учащихся 8–10 классов



правило, руководствуются рекомендациями взрослых, особенно родителей. Поэтому на этом этапе целесообразно организовать работу с родителями. Это могут быть «Клубы семейного чтения», тематические родительские собрания, где родители могут получить рекомендации, обменяться впечатлениями, составить рекомендательные списки.

Ученики основной школы уже сами выбирают книги для чтения и зачастую вкусы школьников и взрослых не совпадают. Если еще в начальной школе дети прислушиваются к мнению взрослых, то уже к 12 годам они стремятся быть самостоятельными, и предпочитают те книги, которые читают сверстники.

Хотелось бы также отметить, что на круг чтения школьников во многом влияет «читательская мода», которая продиктована телевидением, рекламой или кинопродукцией. Поэтому внимание детей привлекает Дж. Роулинг, С. Кинг или Р. Риордан, чьи произведения были экранизированы. А недавняя премьера фильма «Анна Каренина» вновь вызвала интерес к творчеству Л. Толстого.

Важная роль в формировании читательского вкуса в основной школе отводится учителю. Преподаватель должен знать о круге чтения школьников и идти в ногу со временем. Необходимо сопоставлять литературу, интересную школьникам, с классической мировой литературой, в которой заложен богатый духовный потенциал, что требует включения различных методик и технологий.

Е. Н. Овчинникова

Чтение студентов Московского института лингвистики (МИЛ)

Исследование проводилось на факультете лингвистики и межкультурной коммуникации, на котором обучается 207 студентов. Всего было опрошено 95 студентов, то есть почти каждый второй студент. Из них девушек – 75 человек, юношей – 20 человек; в возрасте от 20–29 лет – 57 человек, в возрасте от 15–19 лет – 38 человек.

Общие результаты исследования

Судя по ответам, данным в первой части анкеты, любителями чтения студенты стали в основном в дошкольном и младшем школьном возрасте (53,6%), что говорит о влиянии семьи и начальной школы. Другие присоединились к «Клубу читателей» позже.

Таблица 1

С какого возраста студенты стали любителями чтения

Любитель чтения	Возраст	Количество человек	% от общего числа респондентов
Дошкольный возраст	3–6 лет	21	22%
Младший школьный возраст	7–10 лет	29	31%
Средний школьный возраст	11–14	25	26%
Старший школьный возраст	15–17	16	17%
Студенческий возраст	18–19	2	2%
Нет ответа		2	2%

Вторая часть анкеты была направлена на выявление круга читательских интересов студентов. Им было предложено назвать три книги: «книга, которая на меня повлияла», «книга, которую хочу обсудить», «книга, которую хочу рекомендовать». Две анкеты не содержали ответов ни по одной из трех позиций, авторы анкет – юноши, один из которых относится к возрастной группе 20–29 лет, другой – к возрастной группе 15–19 лет. Одна анкета (респондент

девушка, возрастная группа 20–29 лет) не содержала ответа в двух позициях: «хочу обсудить» и «хочу рекомендовать». В позиции «хочу обсудить» не дали ответа – 6 человек. Из них девушек – 3, юношей – 3. Позиция «хочу рекомендовать» не содержали ответа в двух случаях. Из них девушек – 1, юношей – 1.

Читательские интересы одного респондента сводятся к книгам Говарда Лавкрафта, написанные в жанре «ужасы, мистика». Этот автор был назван в двух позициях: «книга повлияла» и «хочу обсудить». Позиция «хочу рекомендовать» осталась пустой. Одна анкета студента возрастной группы 20–29 лет представляла собой следующее: «книга, которая на меня повлияла» – «Чипполино», «хочу обсудить» – «Руслан и Людмила», «хочу рекомендовать» – «Чипполино».

Все вышесказанное в той или иной мере говорит о том, что эти студенты мало интересуются чтением или не интересуются чтением совсем.

Художественная литература составляет в среднем 90% всех ответов респондентов. Остальные 10% составляют книги, которые были отнесены в нашем анализе в категорию «Другое». В эту категорию вошли книги по практической психологии и философии (например: книги Д. Карнеги, книга В. Синельникова «Возлюби болезнь свою»), книга религиозного жанра «Несвятые святыне», техническая литература, манга; книги без указания автора, идентификация которых не дала результата (2 ответа), а также книга А. Гитлера «Mein Kampf» (названа дважды разными респондентами в позиции «хочу обсудить»).

Художественную литературу, представленную в анкетах студентов, можно разделить на три большие категории: отечественная классика XIX–XX вв., зарубежная классика XIX–XX вв., современная проза (отечественная и зарубежная). Лидирующее положение в анкетах студентов занимает категория книг «зарубежная классика XIX–XX вв.». Книги, относящиеся к данной категории, назвали 40% респондентов в позиции «книга, которая повлияла», 32% – в позиции «хочу обсудить» и 38% – в позиции «хочу рекомендовать». Современная проза тоже занимает значительное место в анкетах студентов. В позиции «книга, которая на меня повлияла» – 26%, в позиции «хочу обсудить» – 27% и в позиции «хочу рекомендовать» – 32%. Отечественная классика в меньшей степени привлекает студентов. Ее назвали 18% респондентов в позиции «книга, которая повлияла», 18% – в позиции «хочу обсудить». В позиции же «хочу рекомендовать» – 13%.

Диаграмма 1

Предпочтения студентов применительно к художественной литературе



Результаты исследования по позициям «книга повлияла», «хочу обсудить», «хочу рекомендовать»

Характерной особенностью данного контингента студентов является тот факт, что на факультете обучается подавляющее большинство девушек. Как указывалось выше, в анкетировании приняли участие 75 девушек и 20 юношей. При этом две анкеты юношей оказались пустыми во второй ее части и один студент оказался читателем «Чипполино», что явно демонстрирует несерьезное отношение к участию в исследовании. Таким образом, только 17 анкет можно принять к рассмотрению для обобщения читательских интересов юношей.

Анализ списка книг, представленных студентами, выявил, как и ожидалось, значительные гендерные различия в предпочтениях юношей и девушек. Эти различия в самом общем виде выразил студент, который написал в своей анкете, что он хочет обсуждать и рекомендует читать «книги о технике, космосе и выживании», а также порекомендовал прочесть книгу А. Платонова «Котлован». Поэтому мы считаем целесообразным представить результаты исследования двумя списками книг, отражающими гендерные различия в предпочтениях данного контингента студентов.

Позиция «книга повлияла»

Отечественная классика XIX–XX вв. представлена достаточно скромным списком. Юноши назвали три книги: «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова, «Идиот» Ф.М. Достоевского, «Двенадцать стульев» И. Ильфа и Е. Петрова. Девушки назвали 6 книг: «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова (4 человека), «Война и мир» Л.Н. Толстого (3 человека), «Анна Каренина» Л.Н. Толстого (3 человека), «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, «Поединок» А.И. Куприна и «Ася» И.С. Тургенева.

Зарубежная классика XIX–XX вв. представлена длинным списком книг. Среди книг, которые повлияли на юношей, были названы: «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда, «Три мушкетера» А. Дюма, «Дракула» Б. Стокера, «Повелитель мух» У. Голдинга, «Фиеста» Э. Хемингуэя, сборник рассказов Р. Брэдбери. Кроме того, один студент назвал книгу Говарда Лавкрафта «Зов ктулху» (к классике не относится)*.

В списке книг, которые повлияли на девушек, были названы следующие произведения: «Джейн Эйр» Ш. Бронте (3 человека), «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда (2 человека), «Американская трагедия» Т. Драйзера (2 человека), «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери (2 человека), «Властелин колец» Дж.Р.Р. Толкиена (2 человека). Книги Э.М. Ремарка упоминаются четыре раза: «Триумфальная арка», «Три товарища», «Жизнь взаимы», «Искра жизни». Список книг включает «Собор Парижской Богоматери» и «Отверженные» В. Гюго, «Гордость и предубеждение» Дж. Остин, «Мой милый друг» Ги де Мопассана, «Молодые годы короля Генриха IV» Г. Манна, «Рассказы о Шерлоке Холмсе» А. Конан Дойла, «1984» Д. Оруэлла, «О дивный новый мир» О. Хаксли, «Праздник, который всегда с тобой», «Старик и море» Э. Хемингуэя, рассказы Р. Брэдбери и др.

Современная проза в перечне названных произведений занимает существенное место. Юноши назвали следующие книги современной зарубежной прозы, которые на них повлияли: «Лжец» С. Фрая, «На дороге» Дж. Керуака, «Бегущий за ветром» Х. Хоссейни. Из современной отечественной прозы были названы «Чевенгур» А. Платонов, «Generation “П”» В. Пелевина. В список книг, оказавших влияние на девушек, вошли следующие произведе-

* Книги Г. Лавкрафта, относящиеся к началу XX в., оказали влияние на формирование современной массовой культуры.

дения современной зарубежной прозы: книги П. Коэльо «Алеф» и «11 минут» (3 человека), «Империя ангелов» Б. Вербера (2 человека), «Жутко громко и запредельно близко» Джонатана С. Фоера (2 человека), а также «Если наступит завтра» С. Шелдон, «Хлеб с ветчиной» Ч. Буковского, «Немного солнца в холодной воде» Ф. Саган, «Невыносимая легкость бытия» М. Кундеры, «Одиночество в сети» Я. Вишневого, «Жизнь без границ» Н. Вуйчича, «Академия вампиров» Р. Мид, «Монологи о наслаждении, апатии и смерти» Р. Мураками. Отечественная проза представлена книгами: «Три капитана» А. Зорича и С. Челяева, «Похороните меня за плинтусом» П. Санаева, «Белое на черном» Р.Д.Г. Гальего. Две студентки назвали детские книги, которые оказали на них влияние. Это книга В. Осеевой «Динка» и книга Дж. Роулинг «Гарри Поттер».

Позиция «хочу обсудить»

Отечественная классика XIX–XX вв. В этой категории книг мужские предпочтения представлены только одной книгой – «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова. Список женских предпочтений включает: «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова (6 человек), «Преступление и наказание» и «Идиот» Ф.М. Достоевского (3 человека), «Мертвые души» Н.В. Гоголя (2 человека). Данный список также включает: «Лолита» В.В. Набокова, «Бедные люди» Ф.М. Достоевского, «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Хористка» А.П. Чехова.

Зарубежная классика XIX–XX вв. Юноши хотели бы обсудить следующие книги. «Остров доктора Моро» Г. Уэллса, «Над пропастью во ржи» Дж. Сэлинджера, «О дивный новый мир» О. Хаксли, «Сто лет одиночества» Г.Г. Маркеса, «И грянул гром» Р. Брэдбери. Один студент назвал книгу Г. Лавкрафта «Хребты безумия». В списке женских предпочтений три раза были названы книги Э. Ремарка: «Тени в раю», «Триумфальная арка», «Три товарища». Были названы: «О дивный новый мир» О. Хаксли (2 человека), «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда (2 человека), «Мартин Иден» Дж. Лондона (2 человека), «Гордость и предубеждение» Дж. Остин (2 человека). В этот же список вошли: «Франкенштейн» М. Шелли, «Над пропастью во ржи» Дж. Сэлинджера, «Шум и ярость» У. Фолкнера, «Грозовой перевал» Э. Бронте, «Собор Парижской Богоматери» В. Гюго, «Дракула» Б. Стокера, «Тошнота» Ж.-П. Сартра, «Великий Гэтсби» Ф.С. Фицджеральда, «Марсианские хроники» Р. Брэдбери. В двух случаях конкретные книги не были названы, но респонденты хотели бы обсудить творчество О. Хаксли и О. Уайльда.

Современная проза. Юноши хотели бы обсудить: «Автостопом по галактике» Д. Адамса, «Крестный отец» М. Пьюзо, «Низкий город» Д. Полански, «Метро 2034» Д. Глуховского. Список женских предпочтений состоит из 19 наименований, 10 из которых относятся к жанру фэнтези и мистики и 2 – к женским романам. Кроме того, упомянуты «Смешные любви» М. Кундеры, «Снег» О. Памука, «Джентльмены и игроки» Дж. Хэррис, «Полная иллюминация» Дж. Фоера, «О всех созданиях больших и малых» Дж. Хэрриота, повесть-притча Р. Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон», «Империя ангелов» Б. Вербера.

Позиция «хочу рекомендовать»

Отечественная классика XIX–XX вв. Мужские предпочтения представлены одной книгой: «Идиот» Ф.М. Достоевского. Девушки рекомендуют читать: «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова (4 человека), «Камера обскура» В.В. Набокова, «Идиот» Ф.М. Достоевского, «Разгром» А.А. Фадеева, «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Гранатовый браслет» А.И. Куприна.

Зарубежная классика XIX–XX вв. Список мужских предпочтений представлен книгами: «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда, «Человек-невидимка» Г. Уэллса, «Повелитель мух» У. Голдинга, «Пятая колонна и первые сорок девять рассказов» Э. Хемингуэя, «Остров» О. Хаксли. Один студент назвал книгу Г. Лавкрафта «Зов ктулху». Девушки рекомендуют читать следующие произведения: «Три товарища» Э.М. Ремарка (3 человека), «Мартин Иден» Дж. Лондона (3 человека), «Гордость и предубеждение» Дж. Остин (3 человека), «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда (2 человека), «Грозовой перевал» Э. Бронте (2 человека). Единичный выбор: «Джейн Эйр» Ш. Бронте, «Рассказы о Шерлоке Холмсе» А. Конан Дойля, «Зов предков» Дж. Лондона, «Вино из одуванчиков» Р. Брэдбери, «Американская трагедия» Т. Драйзера, «О дивный новый мир» О. Хаксли, «Бремя страстей человеческих» С. Моэма, «Убить пересмешника» Х. Ли, «Скотный двор» Дж. Оруэлла, «Завтрак у Тиффани» Т. Капоте, «Над пропастью во ржи» Дж. Сэлинджера, «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери, «Имя Розы» У. Эко, «Сто лет одиночества» Г.Г. Маркеса. Две студентки рекомендуют прочесть «Корабль дураков» С. Бранта и «Потерянный рай» Дж. Мильтона, относящиеся к зарубежной литературе, соответственно, XV и XVII вв.

Современная проза. Юноши рекомендуют читать: «Автостопом по галактике» Д. Адамса, «Голодные игры» С. Коллинз, произведе-

ния отечественных авторов: «Рассказы о родине» Д. Глуховского, «Чевенгур» и «Котлован» А. Платонова, «Мы» Е. Замятина. Интересно, что в длинном списке книг, которые рекомендуют читать девушки, практически отсутствует жанр фэнтези и мистики, в отличие от доминирования этого жанра в позиции «хочу обсудить». Исключением является ответ «все книги Ника Перумова» и книга «Наваждение Люмоса» Т. Скарлетт. Женский роман представлен книгами «Твоя навеки, Эмбер» К. Уинзор, «Есть, молиться, любить» Э. Гилберт, «Поющие в терновнике» К. Маккалоу, «Одиночество в сети» Я. Вишневого. Данный список включает: «Хазарский словарь» М. Павича (2 человека), «Империя ангелов» Б. Вербера, «Цифровая крепость» Д. Брауна, «Автостопом по галактике» Д. Адамса, «Алеф» П. Козльо, «Бегущий за ветром» Х. Хоссейни, «Шутка» М. Кундеры, «Пролетая над гнездом кукушки» К. Кизи, «Прежде чем я упаду» Л. Оливер, «Дети свободы» М. Леви, «99 франков» Ф. Бегбедера, «Жизнь без границ» Н. Вуйчича. Отечественная проза представлена книгой Д. Глуховского «Метро 2033».

Обращает на себя внимание тот факт, что круг читательских интересов девушек в отличие от круга читательских интересов юношей не включает произведения А. Платонова, В. Пелевина, Е. Замятина.

Анализ списка книг показал:

– студенты являются активными читателями художественной литературы; (Больше всего студентов привлекает чтение зарубежной классики XIX–XX вв. и современной зарубежной прозы.)

– совокупный перечень книг демонстрирует большое разнообразие названий; (Каких-либо предпочтений в пользу одной или нескольких книг, того или иного автора, того или иного жанра выявлено не было. При этом чаще, чем другие, были названы книги «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова (15 раз), «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда (9 раз) и книги Э.М. Ремарка (7 раз). Причем роман «Мастер и Маргарита» назвали 14 раз девушки и только 1 раз юноши. «Портрет Дориана Грея» назвали 6 раз девушки и 3 раза юноши. Книги Э.М. Ремарка были названы только девушками.)

– круг читательских интересов юношей включает социальные антиутопические романы отечественных авторов А. Платонова, Е. Замятина и современный роман В. Пелевина «Generation “П”».

Е.В. Попова

Читательские интересы учащихся

Гимназия № 1531 «Лингвистическая» уже на протяжении нескольких лет осуществляет проект «Школа, где процветает грамотность». Одно из основных направлений нашей работы – привить учащимся любовь к книге; сделать так, чтобы рядом всегда был умный, грамотный, поддерживающий в трудную минуту друг. В рамках проекта на средней ступени обучения проводятся уроки поддерживающего чтения, читательские конференции, читательские форумы. Учащиеся участвуют в различных международных и городских конкурсах, связанных с чтением: «Знатоки чтения», «Дети читают русскую классику», «Достоевские чтения», «Сказки красивого леса», «Читающая Москва». В гимназии стало традицией проведение конкурса сочинений «Золотая книжная полка», вечера русской классики.

Естественно, чтобы узнать, какие книги сопровождают по жизни наших детей, выявить читательский интерес и отношение к чтению, мы должны проводить диагностику и мониторинг. С этой целью регулярно осуществляется анкетирование, составление читательского портрета, срезы по определенным читательским навыкам. Статистические данные помогают продумать динамику развития читательских умений школьников, дифференцировать и индивидуализировать процесс чтения.

Последнее исследование, которое проводилось в гимназии, преследовало несколько целей:

- узнать читательские предпочтения учащихся различных возрастных групп;
- определить ту среду, которая воздействует на формирование круга чтения;
- выявить отношение к русской классической литературе;
- проверить информированность в области современной литературы;
- выяснить, что учащиеся вкладывают в понятие «активный читатель»;
- приучать к анализу своих ощущений и пристрастий в области чтения.

Кроме этого, детям был задан вопрос: «Как чтение может объединять людей?»

В опросе участвовали учащиеся 5-х, 8-х, 11-х классов. Эти возрастные группы были выбраны потому, что 5-е классы только начинают заниматься по программе поддерживающего чтения, 8-й класс – последний в данной программе, а учащиеся 11-х классов уже обладают сформированными навыками грамотного чтения и руководствуются своими собственными пристрастиями в области чтения.

Школьная программа по литературе включает изучение русской литературы, ЕГЭ сдают тоже только по русской литературе. По программе курса учащиеся вынуждены читать довольно-таки объемные произведения. Остается ли время на досуговое чтение? Нам показалось интересным, какое место занимает зарубежная литература в чтении детей. Показательно, что 44% учащихся 5-х классов, 59% учащихся 8-х классов, 50% учащихся 11-х классов отдают предпочтение зарубежной литературе и значительное число респондентов одинаково любят и русскую, и иностранную литературу. Это показывает, что дети не ограничиваются чтением произведений только по школьной программе, читают дополнительно то, что представляет для них интерес.

Среди любимых зарубежных писателей названы:

- 5 класс: А. Линдгрэн, А. Конан Дойль, Дж. Толкиен.
- 8 класс: Э. По, И. Гёте, Р. Брэдбери, Ж. Верн, Дж. Лондон, А. Дюма, В. Скотт, В. Гюго.
- 11 класс: О. Уайльд, И. Во, Ф. Фицджеральд, Э.М. Ремарк, Д. Сэлинджер, П. Коэльо, Х. Мураками.

На наш взгляд, подобный выбор вполне соответствует тому, какие книги необходимо прочитать именно в этом возрасте.

Увлечение зарубежной литературой не означает, что дети не знают и не любят русскую литературу. Любимыми писателями названы М. Булгаков, Ф. Достоевский, Н. Гоголь, А. Чехов. В одном из вопросов была такая формулировка: «Я люблю читать...». «...Русскую классику» ответили: 5 класс – 23%, 8 класс – 58%, 11 класс – 76%.

Правда, на втором месте стоят детективы и фантастика, хотя это тоже объяснимо, так как сказывается влияние широкой распространенности данного вида литературы и соответствует веяниям времени.

Нас также заинтересовало, знают ли наши учащиеся современных авторов, кому из них они отдают предпочтение. Затруднились ответить на этот вопрос 23% пятиклассников, 17% восьмиклассников и лишь один из респондентов из 11-х классов не смог ответить

на этот вопрос. Показательно, что учащиеся 5-х классов называют зарубежных писателей: Дж. Роулинг (почти все из ответивших), Р. Буйе, Д. Джонс. Это в основном фантастика, рекомендованная для возраста 12–15 лет. Восьмиклассники знают и читают книги Бориса Акунина и Стефани Майер. Учащиеся 11-х классов отдают предпочтение российским писателям. Среди названных авторов Т. Толстая, Д. Рубина, Л. Улицкая, В. Пелевин, З. Прилепин. Я думаю, здесь оказали влияние наши уроки по современной литературе. Произведения данных авторов мы изучали обзорно, книги были рекомендованы для чтения. Почти все учащиеся познакомились с произведениями данных авторов, а многие использовали полученные знания в аргументации при написании сочинения на государственном экзамене.

Мы считаем, что в целом в нашей гимназии к чтению относятся достаточно серьезно, и наших гимназистов мы можем назвать людьми читающими. Тем не менее родители и, соответственно, дети осознают приоритет хорошего образования, ставят для себя высокую образовательную планку. Наверное, поэтому, оценивая свой уровень владения читательскими навыками, многие учащиеся не считают себя активными читателями, вкладывая в это понятие довольно серьезные требования. Активный читатель – тот, который «читает постоянно, а не периодически», «закончив одну книгу, сразу принимается за другую», «уделяет внимание не только содержанию произведения, но и законам его построения», «знает тенденции развития литературы», «следит за новинками в литературном мире», «входит в читательские сообщества», «обсуждает прочитанное при широкой аудитории» (из ответов учащихся). Данные ответы доказывают, что вопросы чтения очень важны и требуют дальнейшей целенаправленной работы в данном направлении.

Е.Л. Рудик

Результаты исследования чтения учащихся школы «Личность»

Школа «Личность» включилась в международный проект «Школа, где процветает грамотность» в 2009 году, наполнив его новым содержанием с учетом особенностей функционирования и жизнедеятельности нашего учебного заведения полного дня. В Программе развития школы нами определена ее миссия – через формирование читательской компетентности к формированию успешной личности.

В школе сформирована система работы по продвижению чтения в ученической среде.

На этапе практического включения в проект «Школа, где процветает грамотность» в 2009–2010 учебном году мы реорганизовали пространство школы, создав уголки чтения со свободным доступом к книгам в классах и рекреации школы, расположив баннеры с высказываниями о пользе чтения во всех помещениях школы, что на первом этапе способствовало формированию в школе благоприятной читательской атмосферы.

Книга – ключевое слово всего учебно-воспитательного процесса в нашей школе. Проведение проектных Недель чтения (по авторским методикам педагогов) в рамках празднования Международного Дня чтения и грамотности (1–8 сентября) способствует активному вовлечению всех субъектов образовательного процесса в сотворчество, что ведет к изменению образовательной среды на всех уровнях ее функционирования.

Работа библиотекаря школы в инновационной парадигме дополняют систему работы учителей по включению в проект «Школа, где процветает грамотность».

Проектная и исследовательская деятельность приоритетны в школе, потому одной из форм работы в этом направлении является проведение Проектных дней (Homo Fabr's Day), которые предполагают погружение в изучение какого-либо объекта или предмета через процесс организации совместной читательской деятельности учащихся и учителей.

В школе успешно реализуется проект сетевого объединения педагогов и учащихся на базе школьного интерактивного портала, объединяющего сайты учителей и электронные портфолио уча-

щихся. Этот электронный ресурс позволяет активизировать взаимодействие учителя и учащегося в совместной познавательной деятельности, в совместном прочтении и обсуждении книги.

Через персональные сайты учителей осуществляется интерактивное сотрудничество учитель – ученик, учитель – родитель, учитель – учитель, учитель – писатель.

Учитель – ученик

На страницах сайта каждый ученик имеет собственный читательский дневник, при заполнении которого необходимо соблюдать определенные правила. Причем работа с дневником предполагает творческий подход – составление синквейнов, подбор пословиц, поговорок, крылатых выражений, иллюстрирование, выполнение мини-проектов и исследований. Виртуальные дневники чтения дают возможность расширить аудиторию читателей. Педагоги на страницах сайта ведут и свои собственные дневники чтения.

Учитель – родитель

Педагог в интерактивном режиме может дать рекомендации родителям, посоветовать книгу для семейного чтения, ответить на интересующие их вопросы по приобщению ребенка к чтению.

Учитель – учитель

Через методическую страничку можно активно обсуждать уроки, проведенные с использованием стратегий текстовой деятельности, их результативность, возможность применения стратегий на различных этапах уроков, а также во внеурочной деятельности.

Значимую роль в системе нашей работы по продвижению чтения играет инновационный проект «Страна чтения». Реализация данного проекта началась в 2012–2013 учебном году в рамках празднования Международного Дня чтения и грамотности (8 сентября). Проект строится на тексте философской пьесы-притчи М. Метерлинка «Синяя птица» по методике веб-квеста. Веб-квест – это интернет-сайт, созданный педагогами школы «Личность». С сайтом работают учащиеся (дома и на уроке), выполняя ту или иную учебную задачу. Таким образом организована исследовательская деятельность учащихся, предполагающая участие каждого в интерактивной работе по предлагаемым веб-квестом ролям.

В методической работе значимую роль мы отводим использованию стратегий текстовой деятельности, позволяющие учителю более успешно организовывать продуктивную деятельность учащихся в урочной и внеурочной деятельности. Проводимые в интерактивной форме семинары по обучению стратегиям чтения способствуют активизации творческой активности учителей. При этом

широко используются возможности сайта и сетевого сообщества школы «Личность».

В школе укрепились традиции поддержки и развития семейного чтения. И это не разовые мероприятия, а система работы классных руководителей. Организован клуб «Семейное чтение», основная задача которого состоит в привлечении родителей к совместному чтению с детьми художественной литературы и обсуждению прочитанного. Форма проведения: работа в группах родителей и учеников. Технологии проведения: французская мастерская, а также использование различных стратегий чтения.

Поддержку в реализации проекта осуществляет и театр школы «Классная компания» под руководством профессионального режиссера Татьяны Владимировны Кручевской.

Образовательная среда, организованная по модели «Школа, где процветает грамотность», способствует развитию читательских компетентностей, повышению читательской активности всех субъектов образовательного процесса, улучшению качества читаемой литературы, о чем свидетельствуют результаты анкетирования учащихся в рамках проекта Русской ассоциации чтения «Чтение, которое нас объединяет».

В анкетировании приняли участие 25 учащихся 3–4 классов и 75 учащихся 5–10 классов.

Для того чтобы проверить выдвинутую нами гипотезу, что качество чтения в нашей школе будет несколько выше, чем общие средние показатели, мы предложили 35 учащимся второй группы (5–10 кл.) заполнить анкеты в письменном виде.

Все учащиеся (до 15 лет и от 15 до 19 лет) заполняли анкеты охотно и быстро, проявляли интерес к ответам других, после заполнения анкет активно их обсуждали, некоторые из них заполняли анкеты дома, чтобы было время подумать над вопросами, подключали родителей к заполнению анкет.

Рассмотрим результаты анкетирования учащихся 5–8 классов. Выбор этой возрастной категории объясняется двумя причинами:

– во-первых, возраст 12–14 лет является критическим в плане изменения ценностного отношения учащихся к читательской деятельности;

– во-вторых, именно эта группа участвовала в проекте «Школа, где процветает грамотность» на всем его протяжении в течение 4-х лет, поэтому анализ чтения этой группы дает возможность объективно судить о результатах нашей работы по проекту.

Отметим, что читательский выбор учащихся 5–8 классов отличается разнообразием: особый интерес мальчики 5–6 классов проявляют к таким жанрам, как фэнтези, приключения, детектив. Нельзя не отметить, что и мальчики, и девочки проявляют внимание к современной литературе, той литературе, которая, по словам Н.Н. Сметанниковой, играет роль материала для общения, социализации личности. Эта тенденция сохраняется и в чтении учащихся 7–8 классов. Этот интерес во многом поддерживается системно организованной работой по продвижению чтения в школе.

Так же обращает на себя внимание и тот факт, что ни в одной анкете не было одного и того же названия в трех позициях (повлиять, хочу обсудить, хочу рекомендовать). Среди читательских предпочтений учащихся нашей школы такие произведения, как А. Тор «Остров в море», Т. Штрассер «Волна», Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту».

Мы не составляли топ-листы чтения, а анализировали анкеты точно, что позволило выявить определенные закономерности, сопоставив круг чтения наших учащихся с проводимыми в школе мероприятиями по продвижению чтения:

– 30% учащихся среди «книг, которые повлияли», называют произведения, представляемые на Неделях чтения, проводимых в начале года (М. Метерлинк «Синяя птица», А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»). Совместная творческая деятельность учащихся и учителей по исследованию определенного произведения оказывает несомненное положительное влияние на формирование читательских предпочтений. Исследование подтвердило: к выбору книги, открывающей учебный год, надо подходить очень серьезно;

– у 45% учащихся в списке по категориям «хочу обсудить» и «хочу рекомендовать» присутствуют произведения, обсуждавшиеся в текущем учебном году в клубе «Семейное чтение», а также в дискуссионных клубах.

Проанализировав репертуар чтения учащихся нашей школы, мы можем говорить о том, что среди них читателей 1-й группы (активные читатели) – 20%, второй группы (читатели по принуждению) – 50%, третьей группы (читатели «от случая к случаю») – 25%, четвертой группы (нечитатели) – 5%.

Первая группа – это учащиеся, чья читательская компетентность начала формироваться уже в дошкольном возрасте. Это дети, которые продолжают активно читать в средней школе. Они сами формируют круг чтения, ориентируясь на рекомендательные спис-

ки школы и советы учителя, но в значительной степени на собственные интересы.

Вторая группа – читатели по принуждению. Их мотивом чтения является необходимость выполнять задание, связанное с чтением. Такие послушные, ответственные, сознательные дети составляют группу потенциальных читателей в юношеском возрасте, которым необходимо руководство чтением.

Третья группа – читают в хаотичном порядке. Большинство группы составляют девочки и девушки. Если читать становится модно или престижно, то они читают; если внешние условия не подталкивают к чтению, оно уходит на дальний план. С этими учащимися необходимо работать эксперту, поощряя и направляя их чтение.

Четвертую группу составляют нечитатели – «читатели-лентяи», так называемые временные читатели. Чаще это мальчики, которые проводят досуг в основном за играми, но при определенных обстоятельствах могут почитать.

Проведенным опросом подтвержден тезис о результативности руководства чтением учащихся в процессе реализации проекта «Школа, где процветает грамотность». Интерес к чтению читателей из третьей группы поддерживается правильно организованным руководством со стороны взрослых. Именно эти дети составляют группу потенциальных читателей «не по принуждению» в будущем. И главный результат – незначительный процент нечитающих детей в сравнении с количеством читателей 1-й и 2-й групп.

Результаты исследования качества чтения учащихся школы «Личность» говорят о необходимости системной работы по продвижению чтения в образовательной среде и о том, что построенная на системной основе работа школ – участниц проекта «Школа, где процветает грамотность», несомненно, способствует активизации читательской деятельности и развитию читательских компетентностей учащихся.

И. Б. ТЮГАЕВА

Кто и как может влиять на выбор книг школьника начальных классов

Каждый год в течение четырех лет обучения своих учеников я провожу анкетирование среди учеников и их родителей. Например, в 1-м классе анкетирование среди детей «Любишь ли ты читать?» и среди родителей «Любит ли читать ваш ребенок?». Во 2-м классе анкетирование по теме «Что дает мне чтение?». В 3-м классе анкетирование на тему «Как выбрать книгу?». В 4-м классе анкетирование среди детей на тему «Могу ли я себя называть книголюбом?» и среди родителей «Что дает семейное чтение вам и вашему ребенку?»

А в 2012–2013 учебном году я смогла провести еще анкетирование среди своих четвероклассников и их родителей на тему «Чтение, которое нас объединяет», предложенную в рамках исследовательского проекта Русской ассоциации чтения.

По материалам проведенного анкетирования среди учеников и их родителей можно проследить, как и какие изменения происходят в воспитании и развитии личности детей. Можно увидеть, как и насколько вырос интерес к чтению книг; насколько ученик стал самостоятелен в выборе книг; насколько у детей и их родителей появилось желание читать и обсуждать прочитанные книги в кругу семьи, и насколько проводимая учителем и школой работа по формированию активного читателя повлияла на воспитание и развитие личности ребенка в целом.

Исходя из своего педагогического опыта работы с детьми начальных классов и сталкиваясь с проблемами, как привить интерес к чтению книг, к умению выбирать для себя книгу, к умению обсуждать и представлять прочитанную книгу другим читателям, считаю, что решать эти проблемы должны сообща и в тесном сотрудничестве: учитель в школе, как самый яркий пример для своих учеников; родители как самые близкие и заинтересованные в воспитании и развитии своего ребенка; специалисты различных сфер, оказывающих влияние и на учеников, и на педагогов, и на родителей (библиотек, телевидения, печатной прессы, книгоиздательства и т.д.), которые способствуют формированию активного читателя и воспитанию активной позиции для гражданина своей страны.

Хочу отметить, что очень важным считаю умение правильно пропагандировать книги для чтения школьникам. Поэтому одна из важных задач учителя и библиотекаря в школе – увлечь ребенка чтением книг, чтобы он сам захотел взять в руки книгу и прочитать ее. Для этого учителю и работникам школьной библиотеки надо планировать совместные мероприятия, например: посвящение в читатели первоклассников, библиотечные уроки, читательские конференции, проект «Моя золотая библиотека», встречи с детскими писателями и актерами, которые читают детские произведения, и многие другие.

«Вовремя прочитанная книга – огромная удача. Она способна изменить жизнь, как не изменит ее лучший друг или наставник» (Платон).

Для популяризации книг своим ученикам в классе выбраны формы личного примера (какие книги я читаю, чтобы я могла им посоветовать из того, что читала в их возрасте). В своих классах организую клуб «Семейное чтение», где раз в месяц предлагаю прочитать и обсудить книгу для самостоятельного детского чтения и книгу, которую могут прочитать родители вместе с ребенком. Самое интересное происходит на заседаниях Клуба, когда дети и родители представляют и обсуждают прочитанные в кругу семьи книги. После обсуждений появляются новые желающие прочитать книги, ставшие предметом дискуссии.

Заинтересованный разговор о книгах происходит и на читательских конференциях, которые проходят в школе при поддержке школьной библиотеки. На читательские конференции приглашаются ученики из разных параллелей начальных классов. Слушая представление и обсуждение книг, ребята узнают еще больше об интересных произведениях и авторах, с которыми они ранее не были знакомы.

Для четвероклассников интересна такая форма знакомства с новыми книгами для чтения и обсуждения, как выпуск газеты «Школьной репортер», в которой есть рубрика «Обсуждаем книги». В эту рубрику попадают самые интересные для юного читателя произведения, которые представлялись и обсуждались на совместных родительских собраниях по теме «Семейное чтение», на читательских конференциях в школьной библиотеке. А значит, об этих книгах могут еще больше узнать другие ученики школы и их родители.

«Чтение – это привычка, к которой не привыкают, а заражаются» (Д.С. Лихачёв)

В нашей школе есть замечательная традиция отмечать «День семьи». В этот день к школе подъезжает книжный автобус «Бампер», в котором предлагается и продается разнообразная детская литература лучших издательств. Задача учителя и школы в этот день привлечь внимание детей и их родителей к выбору книг для себя и семейного прочтения. Очень важно, чтобы в каждой школе, в каждом классе, в каждой семье была своя традиция приобщения детей к чтению и чтобы эта традиция поддерживалась взрослыми – педагогами и родителями.

Многие из моих учеников выпуска 2013 года стали активными читателями. Ребята с интересом читают книги разных жанров, в том числе и те, которые им предлагают взрослые, и те, которые представлялись и обсуждались на читательских конференциях и совместных родительских собраниях с детьми по теме «Семейное чтение». Ребята стали гордиться, что их называют книголюбями, книгочеями, активными читателями. Ребята с большим интересом принимали участие в школьном проекте «Моя золотая библиотека», становились неоднократными победителями в школьных викторинах, награждались грамотой «Самый внимательный, читающий класс» и грамотой «Лидеры чтения», а в конце года были награждены поездкой в музей.

В одном из пунктов анкеты (в рамках проектах Русской ассоциации чтения «Чтение, которое нас объединяет») ребята написали, какие книги им больше всего было интересно читать и обсуждать: Кир Булычёв «Все о девочке с Земли», Хейг Мэтт «Тенистый лес», Альфред Шклярский «Томек ищет снежного человека», «Томек в стране кенгуру», Конан Дойл «Приключение Шерлока Холмса», Мартина Видмарка и Хелены Виллис «Дело о мумии», Анника Тор «Глубина моря», Джек Лондон «Зов предков», Оскар Бренифье «Смысл жизни», «Что такое добро и зло», «Гаргантюа и Пантагрюэль» Франсуа Рабле, Марк Твен «Прин и нищий», Элис Броуч «Шедевр», О. Генри «Джимми Хейз и Мьюриэл», Жюль Верн «Вокруг света в восемьдесят дней» и мн. др.

Хотелось бы, чтобы мои ученики продолжали читать книги и завтра и когда станут взрослыми. Что и как будут читать наши школьники, во многом будет зависеть от правильного приобщения к книге и от положительных примеров взрослых.

Методология, исследования, разработки

Н.Н. СМЕТАННИКОВА

Стратегии обучения студентов чтению слов на английском языке в современном контексте

Обучение чтению на иностранном (английском) языке становится актуальным вопросом методики в силу того, что возрастает социальная необходимость в подготовке специалистов, умеющих читать профессиональную, деловую литературу на английском языке, повышаются требования к качеству чтения. С другой стороны, обучению чтению не уделялось должного внимания в течение двух последних десятилетий. Были снижены предъявляемые требования к школьникам и студентам, в том числе педагогических факультетов. Чтение вслух и понимание текста ограничено представлено в наборе проверяемых умений. В результате учителя владеют узким набором методик и приемов обучения чтению на иностранном языке. Однако известно, что на процесс обучения чтению влияют как характеристики самого *преподавателя*, так и *условия* обучения. К первым относятся гендерные характеристики, образование, опыт, отношение к предмету и собственная читательская культура, начитанность, литературные вкусы, а также *владение многими приемами обучения* чтению. Ко вторым – количество и состав учебной группы, учебное время, отводимое на обучение чтению, родной язык читателя, его читательская культура и начитанность, учебные ресурсы, организация физического пространства класса, помощь «умных» взрослых*.

* Термин «умный» взрослый родился в США в связи со случаями убийства одноклассников в учебных заведениях. Было выявлено, что одной из причин аномального поведения старшеклассников и студентов, взявшихся за оружие, было отсутствие взрослого человека, который был бы готов выслушать молодого человека, обсудить его проблемы, дать практический совет по их решению. К сожалению, такую роль не смогли сыграть преподаватели, которые отвечают за академическую успеваемость студентов. В университетах США задумываются над тем, кто бы мог взять на себя такую роль.

Любая методика, в том числе *методика обучения чтению*, отражает общую концепцию, цели и задачи обучения, а также механизмы чтения, отношения между чтением, языком и речью, этапами и ступенями обучения, видом чтения, материалом чтения и характеристиками обучающегося. Чтение с целью познания нового, знакомства с интересным, важным, значимым для человека и применением, использованием результата чтения в своей дальнейшей деятельности, то есть ознакомительное чтение (по цели), чтение с общим охватом содержания (по результату), синтетическое (по ведущей мыслительной операции) является целью обучения. Другие (по цели) виды чтения, а именно: изучающее, просмотровое, поисковое – выступают, как правило, в качестве средства, решающего определенные задачи обучения.

Компонентами программы обучения чтению на иностранном языке являются:

1) техника чтения, включающая фонологию и орфографию, звуко-буквенные и букво-звуковые отношения (Phonemic awareness and phonics);

2) скорость, беглость, гибкость и точность чтения слова, предложения, текста (Fluency and Accuracy);

3) понимание слова, предложения, текста (Comprehension);

4) расширение словаря (Vocabulary Development);

5) стратегии текстовой деятельности (Reading Strategies);

6) литературное чтение;

7) самостоятельное (домашнее) чтение.

Отметим, что вопросам понимания текста, расширения словаря, чтения литературных произведений и организации учебного процесса уделялось определенное внимание. Вопрос же обучения технике чтения выпал из внимания методистов и учителей в последнее время. Тем не менее ему стоит уделить внимание по нескольким причинам. Во-первых, с него начинается обучение чтению; во-вторых, необходим поиск приемов, стратегий, методик, которые позволили бы интегрировать обучение чтению с листа и чтению с экрана; в-третьих, обучение начальному этапу чтения студентов отличается от обучения школьников.

В рамках данной статьи рассмотрим несколько вопросов.

Чтение слов

Начало обучения чтению традиционно связывается с чтением букв, слов и предложений. Однако специфика английского языка, в котором отношения между звуком и буквой необходимо за-

поминать, заключается в том, что читателю легче учиться читать сразу слово, чем идентифицировать буквосочетания, которые это слово составляют. На этот факт больше века назад обратил внимание Кеттель [1] и доказал его экспериментально. Он разработал методику обучения чтению целым словом (*sight-word reading*), пользуясь которой читатель сразу узнает и идентифицирует целое слово. Позднее, разрабатывая данную методику, составлялись рекомендательные списки слов, с помощью которых велось обучение чтению и запоминание базовой лексики. Список изменялся в зависимости от возраста обучаемых, статуса английского языка для читателя (родной, второй, иностранный) и других параметров. Многочисленные исследования с тех пор доказали, что для английского языка наиболее удобной единицей чтения является *слово* [2]. Положительный результат, получаемый при использовании слова в качестве первой единицы обучения чтению на английском языке, стали называть «эффектом превосходства слова» [3].

Выделяется 5 стратегий, которые должны быть освоены для развития способности чтения слов в процессе обучения:

- 1) чтение – узнавание целого слова (*by sight*);
- 2) чтение – декодирование или расшифровка фонологической записи слова, его звуко-буквенных отношений (*decoding, phonological recording*);
- 3) чтение по аналогии (*by analogizing*);
- 4) чтение-декодирование букво-звуковых отношений (*processing spelling patterns*);
- 5) чтение-догадка по контексту (*contextual guessing*).

Использование той или иной стратегии чтения слова зависит от степени известности слова для читателя. Так, видя написание знакомого слова, читатель обращается к своему тезаурусу и актуализирует его произношение, значение, синтаксические особенности употребления, правописание.

Понятно, что часто употребляемые слова чаще попадают в разряд слов, которые читаются путем узнавания целого слова. На начальном же этапе обучения чтению в этот список входят интернациональные слова, значение которых известно, а правописание – близко на разных языках.

В настоящее время определены показатели чтения целым словом. К ним отнесены *скорость и безошибочность*. Так, если имеет место процесс чтения целым словом, то читаемое слово: а) читается быстрее, чем бессмысленные буквосочетания, имеющие аналогичные со словом буквы; б) произносится (читается вслух) без-

ошибочно, по сравнению с тем словом, которое расшифровывалось путем анализа букво-звуковых отношений, даже если оно написано не по правилам. Например, слово *gesire* сразу произносится как /*ge-si-pi*/, а не как /*ge-sip*/ [4]. Зрелый читатель использует стратегию чтения целого слова при чтении омофонов: *gain/gane*; *raig/pear*; *write/right* [5].

Вторая стратегия чтения с помощью декодирования звукового состава слова – чтение медленное. Оно включает нахождение соответствующего звучания написанным буквам и буквосочетаниям, через расшифровку букво-звуковых отношений, затем поиск в индивидуальном лексиконе значения слова, которое соответствует произношению. На начальном этапе обучения букво-звуковым отношениям при чтении-озвучивании, видны операции соединения звуков и озвучивания буквосочетаний. Обучающимся читателям нужна обильная практика для формирования этого навыка. Контрольным заданием, определяющим сформированность навыка, обычно является чтение псевдослов, которые нельзя прочитать целиком, так как они просто не существуют в английском языке. Данная стратегия используется для чтения незнакомых слов.

Следующие две стратегии также используются в реальном процессе чтения для чтения незнакомых слов. Одна из них – *чтение по аналогии*, другая – *чтение – декодирование букво-звуковых отношений*. Использование той или иной стратегии, как правило, проверяется с помощью теста. Выбор стратегии остается за читателем. В качестве материала для чтения предлагаются псевдослова, например: *pednesday*. Если читатель читает /*ped-ness-day*/, то он использует стратегию анализа букво-звуковых отношений, если читает /*pens-day*/ по аналогии с *Wednesday*, то, естественно, он читает по аналогии.

Декодирование букво-звуковых отношений требует аналитико-синтетической деятельности. Так, читатель узнает буквы, активизирует в памяти круг слов, имеющих данные буквы. Вариант произнесения слова всплывает как результат синтеза фонологических репрезентантов буквосочетаний в актуализированных словах [6].

Наиболее эффективным упражнением при обучении этой стратегии считается многократное повторение, желательно в рифму, подлежащих заучиванию буквосочетаний. Чаще всего паттерны произнесения составляют начальные буквосочетания и корни слова. Они и рифмуются.

Пятая стратегия чтения слов – *чтение с помощью контекстуальной догадки*. Эта стратегия применяется для чтения незнако-

мых слов в тексте [7]. При чтении текста формируется догадка о возможности появления того или иного слова. Анализ ошибок при чтении вслух, проведенный Гудманом и др., показал, что читатель заменяет слово, если оно синтаксически и семантически вписывается в текст. В этом случае мы имеем дело с ошибкой – оговоркой чтения, которая возникла из-за угадывания слова. Знакомые слова узнаются так быстро и с такой степенью автоматизма, что читатель не успевает включить механизм контекстуального ожидания слова. Исследования чтения с помощью стратегии контекстуальной догадки показали, что 25–30% слов в тексте угадывается верно, при условии, что читателю известны окружающие слова текста. Если же незнакомое слово является ключевым или является понятием, то процент безошибочного угадывания сокращается до 10% [8].

Фазы обучения чтению слов на английском языке*

Традиционно начало обучения чтению связывалось с (1) алфавитным этапом, на котором изучались и тренировались графемно-фонемные (букво-звуковые) отношения между написанием и произнесением слова, и (2) орфографическим этапом, на котором осваивались паттерны правописания.

Существует и третья фаза – логографическая, которая относится к визуальным, графическим и контекстуальным средствам, не связанным с произнесением слова [9]. Данная фаза долго не выделялась при обучении чтению на английском языке, так как она скорее связана с логографическими системами письма, в которых существует визуальная представленность морфем, а не фонем. Второй причиной ее отсутствия в методиках обучения является то, что в естественных условиях развития ребенка она приходится на ранние ступени развития, когда детей еще не учат чтению. При это надо иметь в виду, что методики раннего развития ребенка, с одной стороны, и проблемы дислексии, с другой, как и массовое распространение визуальной культуры, а также практика экранного чтения, привели к необходимости выделения данной фазы при обучении чтению как школьников, так и студентов. При рассмотрении порядка появления фаз она предшествует алфавитной и орфографической.

Начинающие обучение читатели в настоящее время сначала используют логографическую фазу, то есть нефонемные визуальные

* Термин «фаза» употреблен в данном контексте как момент, отдельная стадия, в ходе развития и изменения процесса обучения чтению слова [10].

характеристики при чтении слов. Они запоминают начертание букв или логотип (две пересеченные арки в слове Макдональдс, два глаза в середине слова look). Логотипы помогают запомнить семантику слова, но редко помогают при запоминании правописания слова. Известно, что начинающие читатели часто создают ассоциативные ряды между написанием, произнесением и зрительным образом слова, чтобы облегчить его запоминание, при этом они запоминают не образ целого слова (гештальт), а его отдельный элемент (8, 9). Дошкольники и младшие школьники, которые обучались читать слова, написанные печатными буквами, узнают только половину слов, когда они написаны строчными буквами [11]. В контексте обучения навыкам чтения студентов важно, что на фазе логографического чтения можно запомнить (1) небольшое количество (2) легких слов, (3) которые ты постоянно видишь в своем окружении (stop, exit, milk), а также знаки (переход, метро и др.). При этом новые слова студенты прочитать пока не могут, так как чтение пока подменяется угадыванием. Логографическое чтение известно всем родителям, когда ребенок берет любимую книгу, которую ему читали много раз и, зная ее наизусть, делает вид, что читает ее. Известно оно и учителям английского языка, когда школьники, а иногда и студенты «читают» слова, произношение которых они запомнили или записали русскими буквами. К сожалению, явления такого чтения стали появляться у читателей все чаще в результате пренебрежения к обучению алфавитному чтению.

Алфавитная фаза чтения

Когда читатель начинает осваивать букво-звуковые отношения, он переходит на этап алфавитного чтения. Этот этап называют «расшифровкой» написанного слова в слово произносимое [12]. Для установления графемно-фонемных соответствий необходимы как знание алфавита, так и знание о вариантах чтения буквы в разных слогах (phonological awareness). В методике существуют два варианта подачи материала: последовательный и иерархический. В первом случае каждая буква сопровождается вариантами ее чтения в разных типах слогов. Этот вариант долгое время господствовал вне зависимости от возраста начинающих обучение чтению на английском родном или иностранном языке. В случае родного языка такая методика может быть оправдана, в силу того что у англоязычных детей имеется уже достаточно большой индивидуальный лексикон. Она психологически неверна, так как отбивает всякую любовь к чтению. Этот вариант методики был распространен для

обучения чтению студентов в нашей стране, особенно в неязыковых вузах. Она известна как традиционная.

Иерархическая подача материала называет не только букво-звуковое соответствие, но и правила чтения предшествующих букв. Например, в словах *college* и *peace* буква *e* определяет произнесение предшествующих *g* и *s* как /j/ и /s/. Такая подача материала более компактна, но и более сложна. Безусловным преимуществом обучения через обильную практику букво-звуковых отношений является формирование навыка *безошибочного чтения целых и новых, незнакомых слов*. Это положение было подтверждено в многочисленных исследованиях на детях и взрослых. В частности, подтверждено, что фаза алфавитного чтения для английского является обязательной, поскольку только она раскрывает механизм чтения незнакомых слов (Carnine D.W., Gough P.B., Hillinger M.L., Jeffrey & Samuels, etc.).

Отдельно следует рассматривать вопрос о месте алфавитного чтения при обучении чтению на английском родном и английском иностранном и его количестве. Поскольку характеристикой зрелого читателя является умение прочесть любое незнакомое слово, то это умение и становится критерием сформированности навыков чтения слов. Понятно, что по этому критерию чтение начинающих читателей и зрелых читателей существенно отличается.

Орфографическая фаза

На фазе орфографического чтения читатели используют как графемно-фонемные соответствия, так и знания в области орфографии. Эта фаза приходит на смену алфавитной, по мере того как читатели запоминают графемно-фонемные паттерны, которые повторяются в словах, которые они читают и пишут. Консолидация букв и звуков позволяет читателю соединять их в морфемы и слоги. Постепенно формируется навык прочтения – озвучивания последовательности букв, запоминания целых слов, правописания повторяющихся слов. Явление перехода озвученных буквосочетаний в узнаваемое и читаемое слово получило название «прогрессивной лексикализации» [13]. Запоминание паттернов правописания (1) облегчает расшифровку незнакомых слов, (2) снижает нагрузку на память, так как нет необходимости запоминать слова целиком, (3) ускоряют процесс чтения за счет облегчения узнавания буквосочетаний [14]. В многочисленных исследованиях установлены 26 000 высоко употребимых слов английского языка, которые запомина-

ются для чтения целым словом, 81 000 корней слов и 800 различных графем (-ed,-ing,-ible,-ate,-ment, etc.), которые надо запомнить для чтения [15].

При обучении чтению на английском иностранном эта фаза важна не только для обучения чтению незнакомых слов, но и для грамматического анализа слова. Так, читатель делит цепочку букв на слоги, которые относит к корню слова, приставку и суффиксы, произносит эти составляющие слова, соединяет их с тем, чтобы произнести узнаваемое слово.

Вопрос об отнесении чтения по аналогии к алфавитной или орфографической фазе исследовался и обсуждался в течение длительного времени. Сегодняшний вывод таков: чтение по аналогии может происходить на обеих фазах. Один читатель строит аналогию только к одному известному слову, другой – к нескольким, которые имеют одинаковые буквосочетания, или проводит аналогию с орфографическим правилом. Первый случай происходит на алфавитной фазе, два других – на орфографической. Для обучения чтению на английском иностранном важно, чтобы этот этап не пропускаться. Например, предлагается запомнить чтение ключевого слова *bean*. Затем предлагается набор слов и буквосочетаний, часть которых читается по аналогии, а другая часть – нет. Например: *beak, beal, peak, neak, lake, rake* (Ehri, L.C.) Отметим, что при одновременном запоминании лексики и чтения слова, относящегося к базовому, ключевому лексикону читателя на первых этапах изучения английского языка, имеется *стратегия лексического доступа*. Ее суть – в увязывании значения запоминаемого слова либо с его зрительным образом (логографическая фаза), либо с его звуко-буквенными (алфавитная фаза), либо графемно-фонемными соответствиями (орфографическая фаза). Суммируя вышесказанное, отметим, что необходимо разделять формирование умения прочитывать слово, которое подлежит заучиванию и умение читать незнакомое слово. И в том, и в другом случае имеются логографическая, алфавитная и орфографическая фазы. При обучении чтению слова на английском иностранном они также сохраняются. Хотя логографическая фаза присутствует при обучении чтению как школьников, так и студентов, но в разном количестве, основными стратегиями чтения слова являются чтение целым словом с помощью фонологической (звуко-буквенной) и орфографической (букво-звуковой) расшифровки слова.

Следующим этапом рассмотрения этого вопроса становится содержание обучения.

1. *Cattell J.M.* The time it takes to see and name objects. 1886. *Mind* 11. P. 63–65.
2. *Rayner K. & Pollatsek A.* The psychology of reading. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1989; *Reicher G.* Perceptual recognition as a function of meaningfulness of stimulus material. *Journal of Experimental Psychology*. 1969. 81. P. 274–280; *Wheeler D.* Processes in word recognition. *Cognitive Psychology*. 1970. 1. P. 59–85.
3. *Ehri L.C.* Development of the ability to read words: update. In *Theoretical Models and Processes of Reading*. 4-th ed. by R. Ruddel, et al (Ed) IRA, 1994
4. *Adams M.J.* The growth of children's sight vocabulary: A quick test with educational and theoretical implications. *Reading Research Quarterly*. 1985. 20. P. 262–281.
5. *Olson R.K.* Disabled reading processes and cognitive profiles // D. Gray & J. Kavanagh (Eds) *Behavioral measures of dyslexia* (P. 215–267) Parkton. M/D.: York; *Stanovich K.E. & West R.* Exposure to print and orthographic processing. *Reading Research Quarterly*. 1989. 24. P. 402–433.
6. *Glushko R.J.* The organization and activation of orthographic knowledge in reading aloud. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 1979. 5. P. 674–691.
7. *Biemiller A.* The development of the use of graphic and contextual information as children learn to read. *Reading Research Quarterly*. 1970. 6. P. 765–96; *Goodman K.S.* A linguistic study of cues and miscues in reading. *Elementary English*. 1965. 42. P. 639–643; *Weber D.* A linguistic analysis of first-grade reading errors. *Reading Research Quarterly*. 1970. 5. P. 427–451; *Carnine D.W.* Phonics versus look-say: Transfer to new words. *The Reading Teacher*. 1977. 30. P. 636–640.
8. *Gough P.B.* Word Recognition. In P.D. Pearson (Ed). *Handbook of Reading Research* (P. 225–253) White Plains. NY: Longman, 1983.
9. *Frieth U.* Beneath the surface of developmental dyslexia // K.E. Patterson, J.C. (Ed) *Surface Dyslexia* (P. 301–330). London Erlbaum, 1985.
10. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1990.
11. *Gough P.B., Juel C., Griffith P.L.* Reading spelling and the orthographic cipher // P.B. Gough (Ed) *Reading acquisition* (P. 35–48). Hillsdale. N.J.: Erlbaum, 1992.
12. *Gough P.B. & Hillinger M.L.* Learning to read: An unnatural act. *Bulletin of the Orton society*. 1980. 30. P. 180–196.
13. *Share D.L.* Phonological recording and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. Unpublished manuscript. University of Haifa. School of Education. Haifa, 1992.
14. *Juel C.* The development and use of mediated word identification. *Reading Research Quarterly*. 1983. 18. P. 306–327; *Venezky R.L. & Massaro D.W.* The role of orthographic regularity in word recognition // L. Resnick & P. Weaver (Eds) *Theory and practice of early reading* (P. 85–107). Hillsdale. N.J.: Erlbaum, 1979.
15. *Nagy W., Anderson R., Schommer M., Scott J. & Stallman A.* Morphological families and word recognition. *Reading Research Quarterly*. 1989. 24. P. 262–282.

Н. Л. КАРПОВА

Современное чтение в контексте «библиологической психологии» Н.А. Рубакина

В 2012 году отмечалось 150-летие со дня рождения Николая Александровича Рубакина – нашего выдающегося соотечественника, который в 1920-е годы, живя за границей, создал в Лозанне институт Библиологической психологии и оставил глубокие исследования в области психологии чтения. В 20-х годах прошлого века он выступил с развернутой программой «библиопсихологии», суть которой – системное изучение триады «читатель – книга (текст) – автор» и провозглашение «примата читателя» в исследованиях воздействия текста на читающих людей разного возраста и социального положения.

Более ста лет прошло со времени разработки Н.А. Рубакиным специальной отрасли науки о взаимодействии человека с книгой, но его идеи остаются актуальными и сейчас. Это нашло подтверждение в подготовленной к изданию коллективной монографии «Библиопсихология, библиопедагогика и библиотерапия» (Отв. ред. Н.Л. Карпова, редколл.: Н.С. Лейтес, О.Л. Кабачек, И.И. Тихомирова. М.: Школьная библиотека, 2013). (Напомним, что наш первый сборник «Библиопсихология и библиотерапия» вышел в том же издательстве в 2005 году.)

Первая часть данной монографии содержит ряд материалов, посвященных непосредственно Н.А. Рубакину. Они позволяют познакомиться с некоторыми аспектами творчества замечательного книговеда-энциклопедиста и ученого. Это статьи известных специалистов в области исследования педагогики и психологии чтения и библиотечной работы В.А. Бородиной, В.Я. Аскаровой, И.И. Тихомировой, Г.А. Ивановой.

В.А. Бородина в статье «*Чтение как стратегия жизни в трудах Н.А. Рубакина*» подчеркивает, что его деятельность, сопоставимая с деятельностью «солидного многопрофильного научно-исследовательского института и одновременно института читательской социализации», ждет еще серьезного концептуального обобщения. И поскольку чтение и жизнь в судьбе человечества и человека неразрывно связаны, профессиональное сообщество пришло к пониманию чтения как стратегии жизни. Об этом свидетельствует ряд конференций, прошедших под таким названием. В свое время

Н.А. Рубакин писал о том, что человек живет в определенных исторических условиях, и характер его жизни определяет, «для чего, что и как читать» в каждом конкретном случае. Сегодня, как утверждает автор статьи, мы также должны «искать не только причины “нечтения” или “не такого чтения”, а в меру своих индивидуальных и коллегиальных возможностей создавать такую читательскую среду, которая способствовала бы возвышению читателя в процессе его жизнедеятельности».

В.Я. Аскарлова, рассматривая *либерально-гуманистическую концепцию читателя Н.А. Рубакина*, показывает, что Рубакин утверждал ценность каждой читательской личности, ее право на самоопределение и свободное развитие. Он также утверждал право читателя на самоопределение, саморазвитие, самообразование, самовоспитание, уточняя, что вектор активности читателя-субъекта должен быть направлен на самого себя: «Он должен сам формировать свое миросозерцание, добиваться с помощью чтения собственных целей своими силами, выбирать и оценивать книги в соответствии с собственными потребностями и запросами, то есть читатель должен «влиять на самого себя», «стремиться к самообразованию». При этом гуманистические представления Рубакина о читателе в полной мере распространялись и на детей. За ребенком также признается право на самоопределение: «Ребенок, прежде всего, человек, а не объект для педагогических манипуляций». Заметим, что сегодня, когда не утихают споры вокруг школьных программ по литературе, данное утверждение особо актуально.

И.И. Тихомирова говорит о том, что Николая Александровича Рубакина называют просветителем и философом ноосферного масштаба, который заменил собой целый научно-исследовательский институт: сумел подойти к проблемам библиотек, книги и чтения как философ, социолог, книговед, библиографовед, библиотековед, психолог и педагог. Анализируя *творческое чтение в концепции Н.А. Рубакина*, И.И. Тихомирова подчеркивает, что в созданной им новой науке библиопсихологии, которую теперь часто называют психологией чтения, разработка вопросов творческого чтения является составной частью. Эта проблематика нашла наибольшее воплощение в монографии Рубакина «Психология читателя и книги», изданной в 1929 году, а в предисловии к переизданию 1977 года этот труд был назван А.А. Леонтьевым «путеводителем по данной теме». В творческом процессе чтения как «следовой» реакции на текст Рубакин выделил три его составляющих: 1) творчество идей, чувств, стремлений в процессе чтения и слушания;

2) творчество новых форм жизни, социальной и индивидуальной, под влиянием чтения и слушания; 3) процесс превращения читателей в писателей. При этом творчество читателя ученый условно отделил от творчества писателя, придав первому определенную самостоятельность, хотя и стимулируемую авторским творчеством, которое назвал творчеством «передающим». Творчество читательское совсем другое – это творчество «получающее». И оба феномена не равны друг другу, поскольку чужая устная или печатная речь понимается различными читателями по-разному, нередко диаметрально противоположно. В читательском восприятии, по словам Рубакина, «прорастают» лишь некоторые элементы текста, но никогда не все целиком. Эта перемена в читательском восприятии содержания, вложенного автором в книгу, кроется в самой природе чтения и слушания, имеющей не репродуктивный, а творческий характер. Именно в неадекватности писательского и читательского творчества, как считает ученый, заложен коренной вопрос библиопсихологии.

Рассматривая *научное наследие Н.А. Рубакина в системе библиотечно-информационного образования*, Г.А. Иванова отмечает, что не одно поколение выпускников библиотечных факультетов вузов культуры и искусств постигало научные идеи этого великого ученого, считавшего книгу «могущественнейшим орудием борьбы за истину и справедливость», называвшего библиотеку «ассоциацией книг» и предложившего свой путь организации библиотечного дела на «национальных педагогических основах». Труды Н.А. Рубакина ценны методологически и методически, а собственный опыт исследовательской работы по изучению читателей и чтения исключительно интересен, значим для каждого библиотечного специалиста.

И еще раз подчеркнем глубину анализа книговедческой и читательской деятельности и масштабность трудов Н.А. Рубакина, который более ста лет назад «заменял собой целый научно-исследовательский институт». Подобная работа крайне необходима сейчас. Об этом говорят В.А. Бородин и С.М. Бородин в статье «*К истокам психологического знания о чтении*». Авторы констатируют, что современная ситуация в психологии чтения характеризуется наличием огромного массива литературы, хаотичного, плохо структурированного, рассеянного в разных научных дисциплинах. Так же отмечается неоправданное дублирование, разноголосица в терминологии, «непонимание друг друга в профессионально-коммуникативном пространстве, а зачастую и элементарное незнание

о накопленных ресурсах в психологии чтения». «Изобилие публикаций о чтении не находит своего отражения в системе информационных ресурсов, особенно в справочно-библиографическом обеспечении чтения как междисциплинарной и полидисциплинарной области знания». Необходимы обобщающие работы и фундаментальные исследования.

В этом плане предлагаемая монография «Библиопсихология, библиопедагогика и библиотерапия» – пример междисциплинарного подхода к многогранному феномену чтения. Она позволяет познакомиться с работами специалистов разных областей книговедения – теоретиков и практиков, а также дает своего рода обзор интересных публикаций и исследований последних лет, поскольку ряд материалов взят редакторами из уже опубликованных книг и сборников по проблемам чтения, вышедшими небольшими тиражами. Не ставя себе целью привести понятия «библиопсихология», «библиопедагогика» и «библиотерапия» к одному знаменателю, редакторы стремились познакомить читателей, педагогов, библиотекарей и специалистов, занимающихся исследованиями сложного феномена «чтение», с различными его аспектами. В частности – посмотреть на проблемы современного чтения в контексте «библиологической психологии» Н.А. Рубакина.

Г.В. СТЕПАНОВА, Н.В. ВОЛКОВА

Летний университет и воспитание активного читателя: уникальный опыт

Что обычно взрослые люди делают летом? Путешествуют в дальние страны? Помогают родственникам на даче? Побеждают в спортивных состязаниях? Занимаются просветительской работой и получают общественное признание? Создают новые проекты? Поют песни у костра? Ходят под парусом? Учатся в университете? Летом и учатся? Да, да, летом и учатся в самом настоящем Летнем университете и с самым серьезным названием «Стратегии развития читательской компетенции участников образовательного процесса в условиях подготовки к реализации ФГОС».

Для эффективной реализации данного образовательного проекта, занятия которого состоялись с 10 по 14 июня 2013 года в Петрозаводске на базе ГАОУ РК «Институт повышения квалификации работников образования», были привлечены лучшие силы тех, кому не безразличны вопросы повышения профессиональной квалификации в среде педагогического сообщества. Среди них: Русская ассоциация чтения, Карельское отделение Русской ассоциации чтения, Некоммерческий фонд «Новое образование» и НОУ Центр педагогических технологий «ЕВГЕНИКА» (г. Санкт-Петербург). Для идеологов и авторов-разработчиков Университета некоммерческого фонда «Новое образование» это был не первый опыт в системе дополнительного образования взрослых, точнее 13-й, и, вопреки предрассудкам, удачный.

Слушателей собралось в два раза больше, чем на предыдущей сессии – 79 человек, представителей из разных городов и районов Карелии – руководители, педагоги, воспитатели и другие специалисты образовательных учреждений. Каждый из участников пришел со своим вопросом, среди которых: Почему современные дети и взрослые мало читают? Как вернуть современному обществу интерес к книге? Чем наполнить круг чтения взрослых и детей? Что значит просто читатель, читатель активный и читатель компетентный? Какими стратегиями чтения должен владеть современный педагог? Серьезность поставленных вопросов определила глубину и качество совместной работы.

Мы все разные, в нас не было единомыслия, но мы стали единомышленниками в том, что в рамках Университета предпочли

общение пустословию, результат – имитации действия. Сегодня, после заключительной рефлексии, мы можем утверждать, что такая форма, как Летний университет, бесполезна для тех руководителей и педагогов, кто предпочитает быть как все, работать, как привык, кто может бесконечно говорить о гуманистических подходах в образовании, необходимости освоения новых стратегий, но в действительности их избегает. Для всех остальных, готовых повышать профессиональную компетентность через активные методы обучения, лучше формы обучения не найти.

В этом году Летний университет стал территорией, где обучало все: современные аудитории, профессиональные преподаватели, уникальные тексты, талантливые слушатели, творческая атмосфера, активные педагогические технологии. Вспомните, сколько раз в своей жизни мы пытались сбежать с формальной лекции или занудного занятия, но практика в Летнем университете – это нечто другое. Здесь учили вовлекать в процесс обучения, а не развлекать, пробуждать стремление к непрерывному познанию, а не загружать большим количеством информации. Здесь обучение было особенным – «обучением с любовью». Почему? Потому, что лекторы, модераторы, тренеры и организаторы знали главное правило: «Прежде чем что-то понять, следует это полюбить» и были убеждены, что «ситуация обучения должна быть основана на искренности и взаимном уважении».

«Вдохновлять и просвещать, но прежде всего – вдохновлять» – эти слова стали ежедневным девизом в аудиториях Университета. Применяемые технологии готовили участников к встрече с неизвестным в профессии, в самих себе; учили познавать новое, тонкости педагогики, о которых не только мало говорим в профессиональной среде, но часто даже и не думаем. Кстати, и сам Университет по форме стал современной технологией.

В течение пяти дней слушатели почувствовали себя способными влиять на процесс и результат образования, осознали достойными гражданами «республики по имени школа» и убедились, что вокруг активных, заинтересованных в развитии читательской компетенции, людей не так уж и мало. Большинство участников обучения, исходя из материалов опросов, дискуссий, общения в творческих группах, как оказалось, считают, что «современный успешный человек – это человек культурный, свободно владеющий основами ораторского мастерства, умеющий выстраивать различные виды коммуникаций и это, конечно же, человек читающий».

Да, мы, организаторы и преподаватели Университета, знали, что в обучении взрослых необходимо опираться на 4 правила: вносить

разнообразие, иллюстрировать, структурировать, вовлекать – и применили это на практике, например, через такую форму работы, как «Путеводитель по Читай-граду». Под руководством тренера, Натальи Владимировны Волковой, заместителя председателя Карельского отделения Русской ассоциации чтения, совместно с аудиторией удалось сформировать «Принципы формирования территории чтения», провести акцию «Читайте и возвращайте», озвучить «Поэтический микрофон», создать «Золотую полку читателя», преодолев равнодушие к слову, уйдя от формализма, используя открытый диалог, свободное обсуждение, творчество, импровизацию.

На занятиях Летнего университета не раз приходилось заниматься узнаванием неизвестного через известное. Действительно, на протяжении всей жизни человек только и делает, что периодически читает, и вдруг приходит время остановиться и осмыслить, правильно ли он это делает. Мы неплохо продвинулись в данном вопросе, поняли, что прежде чем стать компетентным, активным читателем, надо стать просто читателем, человеком, любящим читать; разобрались в стратегиях чтения и убедились, что «никогда и никто не даст столько знаний о мире человеку, как хорошая книга».

Интерактивные лекции «Развитие читательской активности как условие формирования компетентного читателя (тенденции читательской активности подростков в мире и России (по результатам исследования PISA)» и практикумы «Методики работы с текстом» Елены Николаевны Овчинниковой, вице-президента Русской ассоциации чтения; освоение инновационных методик в области учебного проектирования, презентация проекта ««Школа, где процветает грамотность: российский и региональный опыт» Галины Васильевны Степановой, председателя НКФ «Новое образование», Карельского отделения РАЧ – еще раз продемонстрировали, как важно быть открытым процессу познания, и что процесс обучения есть то самое движение и развитие, которое для педагога никогда не будет завершено.

Лекция и практикум «Чтение – способ обретения гражданской компетентности: как мы читаем» Лилии Тадеевны Пирожковой и мастерская критического мышления Нины Владимировны Митруковой, членов Русской ассоциации чтения, позволили в совместной деятельности с участниками узнать новые приемы и методы прочтения политических текстов, переосмысление известного, стать чуть выше, «не выше других, но выше себя».

Кроме того, стало очевидным, что благодаря участию в Летнем университете, слушатели смогли не только приобрести новые навыки, знания и умения, лучше понять свое окружение, но и улучшить

или расширить свой образ жизни. Мы осознали, что наша жизнь может измениться к лучшему просто потому, что мы находились вместе с другими активными людьми, с теми, кому не безразлична своя судьба, судьба образования, поселка, города, страны, где мы живем. Мы убедились, что учитель-профессионал – это прежде всего смелый человек, достаточно смелый, чтобы быть самим собой, чтобы ежедневно встречаться со многими и разными людьми и принимать ответственность за их развитие.

А что начиналось после занятий Евгения Николаевича Кожары по «Системе педагогической режиссуры и речи учителя»? Педагог, владеющий речью, актерскими способностями – мечта современных школьников и студентов. Учебные аудитории неким образом напоминают театр: есть и сцена, и зал, и учитель большую часть урока находится «на сцене», а это требует актерского мастерства. Чистоговорки, упражнения на ритм и интонацию, чтение вслух и разыгрывание басен по ролям – складывалось впечатление, что мы в центре большого праздничного действия. Сиюминутная радость творчества, юмор, точные наблюдения, владение голосом и телом – все доставляло удовольствие участникам занятий.

Так, в течение пяти образовательных дней был преодолен один из культурных барьеров – предрассудок, что учиться можно только через трудную работу. Летний университет надолго запомнится всем участникам возможностью поиграть. Да, мы много играли, и мы учились через игру. В педагогической игре есть большая внутренняя работа, энергия и радость. «Включиться в игру трудно, но еще труднее включить в игру учащихся. Это требует ответов: Того ли я масштаба как профессионал и как личность, чтобы создать атмосферу доверия? Достаточно ли у меня мужества, чтобы импровизировать? И хочу ли я сам играть?» Большинство участников образовательного проекта отметили уникальность прожитого опыта, пришедшее понимание, что педагогика не должна быть рутинной и осознание, что учителю стоит интересоваться своим предметом до такой степени, чтобы «через личную увлеченность быть способным оживить его».

Мы не советовали выбирать какой-то один метод обучения и продвигать его в качестве основного. Вера в то, что внешняя форма сама по себе «оживляет содержание, только омертвляет процесс». Мы рассматривали методы и новые технологии как пространство возможностей для думающих педагогов и ресурс их личностного и профессионального развития.

Нет готовых рецептов, как в одночасье стать мастером-профессионалом, но есть конкретный опыт многих людей, пропагандирующих и применяющих на практике современные образовательные стратегии чтения. И есть твердое убеждение, что если хоть один человек добился желаемого результата – сумел привить любовь к книге, к чтению, а такой опыт есть в школах Республики Карелия: СОШ п. Боровой Калевальского района, СОШ № 2, 39, № 46 г. Петрозаводска, СОШ № 8, лицей г. Кондопога и другие, то каждый может последовать за ним, достичь таких же вершин и, может быть, даже превзойти...

Чувство общности, которое возникает в образовательной ситуации, как правило, – временное, когда заканчивается обучение, это чувство постепенно исчезает. Нам казалось более перспективным сформировать у слушателей Университета способность быть вместе с другими, способность к сотрудничеству, это должно было соединить образовательное пространство Летнего университета с реальной практикой, благодаря чему каждая творческая группа получила возможность стать успешной проектной командой. Было сформировано 16 команд, каждая из которых в рамках проектной мастерской разработала сценарий проведения в своем образовательном учреждении тематической Недели «От Дня знаний ко Дню чтения и грамотности», посвященной Международному Дню распространения чтения и грамотности 8 сентября.

Да, все мы, организаторы и слушатели университета, прощаясь, понимали, что настало время строительства своих команд, обществ, и раз есть такое намерение, значит, команды будут, и будут результаты их работы. А пока ясно одно, что благодаря всем участникам Университет прошел на одном дыхании, в творческой атмосфере, с хорошей эффективностью, мы многое узнали, многому научились и нам есть, к чему стремиться.

Коротко об авторах

Ананьева Мария Николаевна – бакалавр политологии МГИМО (У) МИД РФ, магистр педагогики МГИМО (У) МИД РФ, преподаватель английского языка на кафедре английского языка № 7 МГИМО (У) МИД РФ – г. Москва, Россия.

Белоколенко Мария Владимировна – кандидат педагогических наук, вице-президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Борисенко Наталья Анатольевна – кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник Психологического института Российской академии образования – г. Королёв, Россия.

Ваганова Ирина Адольфовна – председатель Ярославского отделения Русской ассоциации чтения, аспирант кафедры педагогической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова – г. Ярославль, Россия.

Волкова Наталья Владимировна – заместитель председателя Карельского отделения Русской ассоциации чтения – г. Петрозаводск, Россия.

Воропаев Александр Николаевич – кандидат филологических наук, начальник отдела книжных выставок и пропаганды чтения Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям, вице-президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Вострикова Елена Алексеевна – учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 1935 – г. Москва, Россия.

Галицких Елена Олеговна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы Вятского государственного гуманитарного университета – г. Киров, Россия

Ермоленко Валентина Андреевна – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГНУ Российской академии образования «Институт теории и истории педагогики», вице-президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Иванкина Галина Александровна – кандидат филологических наук, доцент Московского городского педагогического университета – г. Москва, Россия.

Карпова Наталия Львовна – доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Психологического института Российской академии образования – г. Москва, Россия.

Киселева Наталья Борисовна – учитель русского языка и литературы школы «Надежда» – г. Москва, Россия.

Курикалова Наталия Михайловна – кандидат филологических наук, учитель английского языка ГБОУ СОШ № 1935, вице-президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Кутейникова Наталья Евгеньевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры филологического образования Московского института открытого образования – г. Москва, Россия.

Мазаева Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английского языка Московского государственного института международных отношений – университета МИД, научный руководитель магистратуры «Подготовка переводчиков для международных организаций» по направлению «Педагогическое образование» – г. Москва, Россия.

Мелентьева Юлия Петровна – доктор педагогических наук, профессор, заместитель председателя Научного совета по проблемам чтения Российской академии образования, вице-президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Мишкина Лилия Евгеньевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГБОУ СОШ № 700 – г. Санкт-Петербург, Россия.

Овчинникова Елена Николаевна – доцент Московского института лингвистики, вице-президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Пандис Меели – председатель правления Европейского комитета Международной ассоциации чтения – г. Таллинн, Эстония.

Павликова Светлана Кимовна – доцент кафедры английского языка факультета политологии МГИМО (У) МИД России, кандидат филологических наук – г. Москва, Россия.

Попова Елена Владиславовна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГБОУ Гимназии № 1531 «Лингвистическая» – г. Москва, Россия.

Романичева Елена Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, декан филологического факультета, профессор кафедры русской и зарубежной литературы и методики Московского гуманитарного педагогического института – г. Москва, Россия.

Рудик Елена Леонидовна – заместитель директора по научно-методической работе ЧОУ СОШ «Личность» – г. Новороссийск, Россия.

Сметанникова Наталья Николаевна – кандидат психологических наук, профессор, президент Русской ассоциации чтения – г. Москва, Россия.

Степанова Галина Васильевна – председатель Карельского отделения Русской ассоциации чтения – г. Петрозаводск, Россия.

Терентьева Нина Павловна – кандидат педагогических наук, доцент Челябинского государственного педагогического университета – г. Челябинск, Россия.

Тазиева Татьяна Леонидовна – учитель ГБОУ СОШ № 1935 – г. Москва, Россия.

Тюгаева Ирина Борисовна – учитель начальных классов Образовательного центра ОАО «Газпром» – г. Зеленоград, Россия.

ЧЕЛОВЕК ЧИТАЮЩИЙ

Homo legens—6

Сборник докладов и статей

Редактор-составитель

М.В. Белоколенко

Ответственная за выпуск *Н.М. Мышковская*

Оформление обложки: *В.Ю. Яковлев*

Корректор *Н.В. Усова*

Технический редактор *Н.А. Кондрашова*

Компьютерная верстка *Н.В. Золотаревой*

Подписано в печать 27.08.2013

Формат 60×90^{1/16}. Гарнитура Times. Уч.-изд.л. 14,5

Тираж 1000 экз. Тип. зак.

Оригинал-макет подготовлен в издательстве

«Канон+» РООИ «Реабилитация»

111672, Москва, ул. Городецкая, д. 8, корп. 3, кв. 28

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>

Отпечатано на оборудовании Konica Minolta

